

УДК: 159.99

doi: 10.11621/vsp.2020.04.04

ИНДИВИДУАЛЬНО-ХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ДИСТАНЦИОННОЙ И ОЧНОЙ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

Е.А. Володарская¹, А.Ф. Гасимов^{2*}

¹ Институт истории естествознания и техники им. С.И. Вавилова РАН,
Москва, Россия.

² Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Москва, Россия.

* Для контактов. E-mail: gasimov.anton@gmail.com

Актуальность определяется необходимостью изучения личностно-психологических особенностей студентов, выбирающих очную и дистанционную формы обучения, для понимания общих закономерностей формирования психологической культуры выпускника в условиях активной цифровизации образования.

Цель исследования — сопоставление индивидуально-характерологических элементов психологической культуры студентов, выбирающих очную и дистанционную форму обучения при освоении инженерных специальностей.

Методики и выборка. В исследовании приняло участие 84 респондента в возрасте от 18 до 22 лет, обучающиеся в предметной области информационных технологий, распределенные на две группы в зависимости от выбранной формы обучения: дистанционная (40 студентов) и очная (44 студента). Были использованы следующие методические инструменты: пятифакторный опросник личности Х. Тсуи в адаптации А.Б. Хромова, методика диагностики направленности личности Б. Басса, методика выявления потребности в общении Ю.М. Орлова, тест жизнестойкости С. Мадди, тест-опросник самоотношения (ОСО), В.В. Столина и С.Р. Пантилеева.

Результаты. Обнаружены различия в рефлексивно-оценочном компоненте и коммуникативных особенностях. Показано, что студенты дистанционной формы подготовки имеют более низкий уровень потребности в общении, более низкий уровень саморегуляции и более выраженную психологическую дистанцию в общении, связанную с низкими показателями самопринятия, по сравнению со студентами очной формы. Выявлено, что на выбор способа организации межличностного взаимодействия в учебной ситуации влияет психологическая дистанция личности в общении.

У студентов дистанционной формы обучения фактор «привязанности-отдаленности» показал значительную вклад по сравнению со студентами очной формы обучения, для которых характерен более высокий показатель потребности в оценке себя со стороны других людей.

Выводы. Цифровизация образования требует учета специфики личностных характеристик студентов и не должна ограничиваться только расширением пользовательских компетенций. Это определяется выявленными различиями в характеристиках самопринятия, уровнем выраженности потребности в общении, а также психологической дистанцией личности в общении у студентов, предпочитающих дистанционную или очную формы обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучения, цифровизация образования психологическая культура, индивидуально-характерологические аспекты, потребность в общении, самопринятие.

Благодарности: Работа выполнена при поддержке гранта РНФ №19-78-10148.

Для цитирования: Володарская Е.А., Гасимов А.Ф. Индивидуально-характерологические аспекты психологической культуры студентов дистанционной и очной форм обучения // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2020. № 4. С. 67–83. doi: 10.11621/vsp.2020.04.04

Поступила в редакцию: 01.06.2020 / Принята к публикации: 23.08.2020

INDIVIDUAL CHARACTERISTIC ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL CULTURE OF STUDENTS OF DISTANCE AND FULL-TIME FORM OF LEARNING

Elena A. Volodarskaya¹, Anton F. Gasimov^{2*}

¹ Institute for the history of science and technology, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia.

² Department of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia.

Corresponding author*. E-mail: gasimov.anton@gmail.com

Relevance of the work is determined by the need to study the personality and psychological characteristics of students choosing full-time and distance learning to understand the general laws of the formation of the psychological culture of a graduate in the context of the active development of electronic educational space.

The purpose of the study is to compare the individual characterological elements of the psychological culture of students choosing full-time and distance learning in the development of engineering specialties.

Methods and sampling. The sample consisted of 84 respondents aged 18 to 22 years studying in the field of information technology. They were divided into two groups depending on the preferred form of education: distance learning (40 students) and full-time (44 students). The following tools were used: five-factor personality questionnaire by H. Tsuyi in the adaptation of A.B. Khromov; B. Bass technique for diagnosing the personality orientation, Yu.M. Orlov technique for identifying communication needs; viability test by S. Muddy; self-attitude test questionnaire (CCA) by V.V. Stolin and S.R. Pantileeva.

Results. Distinctions in the reflexive-evaluative component, communicative features are highlighted. Students of distance learning have a lower level of the need for communication, lower levels of self-regulation and a more pronounced psychological distance in communication, associated with lower rates of self-acceptance, compared with full-time students. The choice of the method of organizing interpersonal interaction in the educational situation is affected by the psychological distance of the person in communication. In case of distance-learning students, the factor of "attachment-remoteness" appeared to be more significant compared to full-time students, who were characterized by a higher indicator of the need for other people to evaluate them.

Conclusions. The active development of e-education requires to take into account the specifics of the personal characteristics of students and should not be limited only to the expansion of user competencies. This is determined by the distinguished differences in the characteristics of self-acceptance, the severity of the need for communication, as well as the psychological distance of the person in communication between students who prefer distance or full-time educational formats.

Keywords: distance learning, digitalization of education, psychological culture, individual and characterological aspects, the need for communication, self-acceptance.

Acknowledgments. The work was supported by the RGNF grant No. 19-78-10148.

For citation: Volodarskaya, E.A., Gasimov, A.F. (2020) Individual characterological aspects of psychological culture of students of distance and full-time form of learning. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin], 4, P. 67–83. doi: 10.11621/vsp.2020.04.04

Received: June 01, 2020 / Accepted: August 23, 2020

Введение

Обсуждение вопросов профессиональной культуры молодого специалиста в условиях цифровизации образования, активного внедрения новых коммуникативных технологий предполагает выделение психологической культуры личности как элемента общей культуры профессиональной социализации. Интерес к психологической культуре выпускника определяется усилением тенденции развития личности во время обучения в вузе. Психологическая культура определяется тем, что субъект применяет свои научные общепсихологические знания в контексте гуманитарных ценностей (Дементьева, 2011; Колмогорова, 1999; Сессаревская, 2018).

Психологическая культура личности включает возможности самоопределения, самореализации и саморазвития личности, детерминируя культуру отношения к самому себе и другим людям (Коломинский, Стрелкова, 2013; Певзнер, 2007). К структурным элементам психологической культуры как интегральной личностной характеристики относятся, во-первых, когнитивные элементы (понимание себя и других, адекватная самооценка, система представлений о себе и мире, психологическая компетентность, креативность, установки), во-вторых, эмоционально-оценочные (эмоциональная устойчивость, эмпатия), в-третьих, ценностно-смысловые (мотивы, стремления, цели, стратегии) и, в-четвертых, деятельностные элементы, регулирующие поведение субъекта (саморегуляция, волевой контроль, коммуникативные навыки) (Мотков, 2008; Обозов, 1995; Пузикова, 2003).

Одним из аспектов профессиональной культуры современного специалиста является культура нового типа общения, в которой партнером человека выступает интеллектуальная система. В таком случае говорят о медиакультуре, как новой характеристике психологической культуры личности в частности, и профессиональной культуры специалиста в целом (Григорьева, 2013; Чеботарева, 2013).

Медиакультура определяет группу соответствующих элементов медиакомпетентности личности (медиазнаний, умений, ценностных ориентаций, личностных качеств), способствующих эффективному взаимодействию как с информационными технологиями, так и в условиях их использования, например, при электронном обучении. Причем данные медиакомпетенции требуют своего формирования и развития как у студентов, так и у педагогов, осуществляющих педагогический процесс в дистанционном формате (Башарина, Годлевская, 2018; Кузьмина, 2014).

При выделении психологических закономерностей выстраивания взаимодействия человека и интеллектуальной системы в образовательном пространстве обязателен учет новых знаний, умений и навыков, которыми должен обладать выпускник вуза для решения соответствующих технологических задач. Однако, несомненно, важно изучать индивидуально-личностные особенности субъекта, способствующие эффективной коммуникации с интеллектуальной системой в условиях электронного образования.

Коммуникативная ситуация, в которой партнерами выступают личность и компьютер, оказывает влияние на отношение пользователя к другому участнику общения, доверие, эмоциональную сторону, мотивационно-потребностную систему. Исследования показывают, что включение личности во взаимодействие с информационной системой влияет на проявление особенностей психологической культуры, внося изменения в содержание ее компонентов по сравнению с психологической культурой людей, активно не пользующихся социальными сетями (Романов, Дроздова, 2017). Таким образом, психологическая культура становится важнейшим компонентом профессиональной культуры специалиста будущего.

Выделенные закономерности важно учитывать при выстраивании образовательного пространства в форме дистанционного (опосредованного цифровыми системами) взаимодействия педагога и учащегося. Дистанционная форма обучения нацеливает психологические исследования на изучение различий в личностных и мотивационных характеристиках студентов-психологов, обучающихся в очном и дистанционном форматах по показателям самоуважения, ценностных ориентаций, уровней самоактуализации и субъективного контроля (Уддин, 2013). Анализ проявления личностных характеристик студентов психологического факультета продемонстрировал, что у студентов дистанционной формы обучения по сравнению со студентами очной формы более выражена мотивация достижения и более высокий уровень самоактуализации (Уддин, 2014).

Имеются данные о влиянии дистанционной и очной форм организации образования в вузе на психологические особенности интеллектуального и личностного развития студентов юридических специальностей: у студентов очного обучения структура интеллекта более интегрирована, а темп усвоения знаний значительно выше по сравнению со студентами дистанционной формы (Баданова, 2018). Показано, что у студентов очной формы обучения средний (с тенден-

цией к низкому) уровень тревожности, а у студентов дистанционной формы — средний с тенденцией к высокому (Балашова, 2011).

В то же время, вопрос о роли индивидуально-характерологических элементов психологической культуры студентов, выбирающих дистанционную форму обучения, и студентов, обучающихся по очной форме, остается не до конца разработанным. Таким образом, цель данного исследования заключается в выявлении различий индивидуально-психологических характеристик личности студентов, предпочитающих очную или дистанционную форму организации образования в области информационных технологий.

Задачи исследования включают в себя описание теоретико-методологических оснований изучения психологической культуры личности в целом, и студентов, в частности; анализ результатов сравнения психологических характеристик обучающихся в разном формате, полученных на материале социогуманитарных направлений обучения; выявление специфики психологической культуры студентов очной и дистанционных форм подготовки в области информационных технологий.

Методы

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методики:

1. Пятифакторный опросник личности Х. Тсуи в адаптации А.Б. Хромова (Хромов, 2000), который позволяет определить значимые в общении психологические характеристики по пяти шкалам: «экстраверсия — интроверсия», «привязанность — отделенность», «контролирование — естественность», «эмоциональность — эмоциональная сдержанность», «игривость — практичность».

2. Методика диагностики направленности личности Б. Басса (Карелин, 2007), нацеленная на диагностику ведущей ориентации личности: на себя, на работу или на общение.

3. Методика выявления потребности в общении Ю.М. Орлова (Ильин, 2009), позволяющая выделить низкий, средний и высокий уровни потребности в общении.

4. Тест жизнестойкости С. Мадди (Леонтьев, 2006).

5. Тест-опросник самоотношения (ОСО), разработанный В.В. Столиным и С.Р. Пантилеевым (Глуханюк, 2005).

В исследовании приняли участие 84 респондента в возрасте от 18 до 22 лет, 26 девушек и 58 юношей, обучающиеся по программам подготовки высшего образования с присвоением степени «бакалавр»

в области информационных технологий (студенты 2–4 курсов). Участники исследования были разбиты на две группы, исходя из выбранной ими формы обучения: дистанционной (40 студентов) и очной (44 студента).

Результаты

На первом этапе обработки результатов были подсчитаны показатели по каждой методике отдельно для каждой группы респондентов очной и дистанционной форм обучения. В силу ограниченного объема публикации мы сочли возможным не отражать итоги первичного анализа, а сосредоточиться на выявлении специфики статистически достоверных связей психологических характеристик студентов, выбравших различные формы обучения. Использован корреляционный анализ (непараметрический ранговый коэффициент корреляции Пирсона). Были получены следующие результаты, достоверные на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$.

Форма обучения положительно связана с потребностью в общении ($r = 0,404$) и отрицательно — с самоуверенностью ($r = -0,282$); уровень потребности в общении связан с ориентацией личности на других людей ($r = 0,245$); экстраверсия отрицательно связана с самопринятием ($r = -0,239$); психологическая дистанция в общении отрицательно связана с самоинтересом ($r = -0,280$) и уверенностью в себе ($r = -0,311$); принятие риска положительно связано с вовлеченностью ($r = 0,575$), контролем ($r = 0,560$), жизнестойкостью ($r = 0,772$), самоуважением ($r = 0,521$), самоинтересом ($r = 0,238$) и самопониманием ($r = 0,399$). Характеристика самоуважения положительно коррелирует с аутосимпатией¹ ($r = 0,464$) и ожиданием других людей ($r = 0,257$). Саморуководство положительно связано с самоуважением ($r = 0,285$) и самообвинением ($r = 0,429$).

Для более углубленного анализа связей признаков психологической культуры студентов разных форм обучения был вычислен коэффициент корреляции Пирсона отдельно в каждой подгруппе испытуемых. Были получены следующие результаты, достоверные на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$.

У студентов дистанционной формы обучения выделены следующие корреляции признаков: самообвинение отрицательно связано с ориентацией личности ($r = -0,350$), аутосимпатией ($r = -0,847$), отношением других людей ($r = -0,476$). Самоинтерес отрицательно

¹ Позитивное отношение к самому себе.

связан с контролем ($r = -0,516$ и положительно — с вовлеченностью ($r = 0,398$) и ожиданиями других людей ($r = 0,494$). Вовлеченность положительно коррелирует с контролем ($r = 0,734$), принятием риска ($r = 0,601$), жизнестойкостью ($r = 0,908$), самоуважением ($r = 0,635$) и самоинтересом ($r = 0,398$). Выявлены связи жизнестойкости с такими шкалами, как самоуважение ($r = 0,680$), аутосимпатией ($r = 0,335$), самоинтересом ($r = 0,332$) и отношением других ($r = 0,635$).

Выявлена тенденция отрицательной связи направленности личности и самообвинения ($r = -0,350$, $p \leq 0,05$), что демонстрирует усиление чувства вины личности в случае проявления доминирующей направленности на себя. В то же время, ориентация личности на других и на отношения снижает уровень обвинения себя.

Анализ корреляции показателей шкал пятифакторного опросника личности X. Тсуи не выявил значительных корреляционных закономерностей. Выявлена отрицательная корреляция фактора привязанности/отдаленности с потребностью в общении ($r = -0,330$, $p \leq 0,05$) и такими показателями самоотношения, как самоинтерес ($r = -0,516$, $p \leq 0,01$) и самоуверенность ($r = -0,354$, $p \leq 0,05$). То есть, снижение психологической дистанции личности в общении связана с усилением уровня выраженности коммуникативных стремлений, а отдаленность ведет к соперничеству, подозрительности и низкой потребности в общении. Дистанцированность как личностное качество студентов может свидетельствовать о проявлении интереса к себе, ориентации на себя, самоуважении (в условиях большой психологической дистанции в общении).

Анализ корреляций признаков для группы студентов очной формы показал следующие статистически значимые связи. Уровень потребности в общении отрицательно связан с жизнестойкостью ($r = -0,298$) и контролем ($r = -0,334$). Жизнестойкость как интегральное качество по тесту С. Мади связана с такими шкалами самоотношения по методике В.В. Столина и С.Р. Пантилеева, как самоуважение ($r = 0,700$), аутосимпатия ($r = 0,335$), ожидаемым отношением от других ($r = 0,299$), самоинтересом ($r = 0,316$), самоуверенностью ($r = 0,403$) и самопониманием ($r = 0,536$).

Сходство в целом корреляционных тенденций по группе респондентов повлекло за собой анализ различий подгрупп студентов разных форм обучения с использованием статистического U-критерия Манна-Уитни, показавшего наличие значимых различий между студентами разных форм обучения по критерию уровня потребности в общении ($U = -3,672$, $p \leq 0,01$). Так из 40 студентов дистанционной

формы обучения у 15 человек (37,5%) проявился низкий уровень потребности в общении. Средний уровень показали 19 респондентов этой группы (47,5%), а высокий уровень потребности в общении обнаружен у 6 человек (15%). Таким образом, можно говорить о преобладании низкого уровня потребности в общении.

У студентов, выбравших очную форму обучения, низкий уровень потребности в общении проявился у 18% респондентов, средний и высокий уровни проявили 45,5% студентов очной формы обучения. Студенты очной формы демонстрируют средний уровень потребности в общении. Респонденты обучаются по направлению подготовки «Информационные технологии». Сфера их будущей профессиональной деятельности нацелена на взаимодействие, в основном, с информационно-интеллектуальными системами, взаимодействие с которыми специфично по сравнению с субъект-субъектной коммуникацией.

Еще одна характеристика, по которой обнаружены значимые отличия между группами, — самоуверенность ($U = -2,708$, $p \leq 0,01$): чем ниже уверенность студента в себе, тем выше вероятность выбора дистанционной формы обучения (при условии наличия возможности выбора формы обучения). Распределение показателей самоуверенности в группе учащихся на дистанционной форме следующее: низкая самоуверенность выделена у 15% студентов, средняя — у 45% учащихся, а высокая — у 40%. При этом в группе студентов очной формы обучения низкий уровень самоуверенности показали 7% студентов, средний уровень — 31%, а высокий — 60% респондентов. Важным показателем выступило распределение данных относительно направленности личности. Ведущей ориентацией личности выступила ориентация на работу — для студентов характерна заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество.

Для расширения представлений о содержательной специфике психологической культуры студентов был проведен эксплораторный факторный анализ в целом по выборке методом выделения главных компонент на основе вращения Варимакс. Было выделено 7 факторов. Первый фактор составил элементы жизнестойкости личности (0,942) — вовлеченность (0,832), контроль (842), принятие риска (786), а также самоуважение (0,729). Иными словами, проявление жизнестойкости становится основой для возникновения уважения к себе. Этот фактор условно назван нами фактором «жизнестойкости».

Второй фактор определял близость признаков аутосимпатии (0,904), отношения других (0,697) и самообвинения (–0,872). То есть позитивная оценка себя определяется отношением других людей, а при низком проявлении аутосимпатии вызывает самообвинение. Этот фактор можно определить как «эмоциональная оценка себя».

В третий фактор объединились самоинтерес (0,756), самоуверенность (0,711) и психологическая дистанция в общении (–0,687). Уверенность в своих силах и интерес к себе проявляется при умении выстраивать теплые, близкие отношения с другими людьми. Определим этот фактор как «психологическая близость».

Четвертый фактор включил в себя шкалу игривости/практичности (0,663) и саморуководство (–0,674). Человек, полагающийся на себя, руководствуется в большей степени реалистичностью (не артистичностью) по сравнению с более сенситивной игривой личностью. Этот фактор описывает «манеру поведения субъекта».

В пятый фактор вошли показатели уровня потребности в общении (–0,673), волевой регуляции поведения (0,502) и направленности личности (–0,691). Иными словами, низкая выраженность коммуникативной потребности, сопряженная с направленностью личности на себя, требует от субъекта большей саморегуляции. Это фактор «самоконтроля».

Шестой фактор составил описание характеристик «эмоциональной сферы личности»: шкала экстраверсии/интроверсии (0,660), шкала эмоциональности/сдержанности (0,471) и ожидаемое отношение от других (0,557). Субъект выстраивает отношение к себе исходя из доминирующей тенденции направленности на других при важности оценки со стороны партнеров по общению. Замкнутый человек проявляет эмоциональную сдержанность по отношению к другим, не опираясь на их оценки.

Отдельным, седьмым фактором, стал признак «самопринятия» (–0,817).

Обсуждение

Результаты сравнения выявленных корреляционных связей показали в основном сходство тенденций связей признаков для студентов разных форм обучения. Но статистический анализ коррелирующих по выборке и значимости различий выраженности признаков между группами респондентов подтвердил и дополнил результаты того, что выделенные признаки потребности в общении и уровня

самоуверенности дифференцируют группы студентов в зависимости от выбранной формы обучения.

Можно говорить о сходстве индивидуально-личностных компонентов психологической культуры студентов, осваивающих профессию, связанную с информационными технологиями. При этом для студентов очной формы обучения потребность в общении положительно связана с самоконтролем и отрицательно — с жизнестойкостью. Результаты указывают на необходимость усиления контроля над собой и проявления способности личности выдерживать стрессовые ситуации без снижения успешности деятельности. Вероятно, дистанционная форма обучения позволяет создать более спокойную среду для освоения содержания учебных программ. А у студентов дистанционной формы уровень потребности в общении отрицательно связан с показателем психологической дистанции. Студенты дистанционной формы могут сохранять большую психологическую дистанцию, так как способ организации взаимодействия не предполагает непосредственного контакта с преподавателем и однокурсниками.

Для студентов очной формы обучения направленность личности на себя, на дело или на отношения значимо не связана с другими показателями, в то время как для студентов, выбравших дистанционную форму, ориентация на себя ведет к самообвинению. В обеих группах доминирующим показателем направленности личности стала направленность на дело, описывающая содержание учебной деятельности и ее нацеленность на получение квалификации, профессиональных компетенций.

Сопоставление содержания и веса входящих в факторы переменных по результатам факторного анализа продемонстрировало, что первый фактор включал в себя сходные параметры для групп студентов обеих форм обучения. Но выделены различия по выраженности входящих в этот фактор переменных. Так, для студентов, выбравших очную форму, выше влияние признака вовлеченности, но меньше сила переменной контроля. Иными словами, обучение в очном формате направлено на обеспечение большей личной включенности в процесс педагогического личного общения преподавателя и студента при возможной меньшей силе личного контроля усвоения знаний. Форма организации дистанционного обучения предполагает меньшую личную вовлеченность в личное общение с преподавателем, но усиливает самоконтроль студента за процессом обучения. Интересно, что в первый фактор вошел параметр самоуважения для

студентов дистанционной формы обучения, а у студентов очной формы этот признак отсутствует. То есть, результат образовательных усилий при электронном, достаточно индивидуализированном обучении влияет на уважение к себе как компоненте самоотношения студента. При этом элемент самопонимания играет большую роль в первом факторе у студентов очной формы. Это можно объяснить тем, что выбор учебного заведения и программы подготовки в очной форме, вероятно, требует большей ответственности, субъективной значимости, определяя распорядок жизни на достаточно длительный период времени. Обучение в дистанционном формате позволяет сочетать учебное время с другими формами деятельности.

Перечень компонентов второго фактора у двух групп респондентов оказался различным. Для студентов дистанционной формы обучения в большей степени характерны психологические показатели их личностной зрелости, связанной с высокой уверенностью в себе и высоким интересом к своей личности, что позволяет им выбрать более самостоятельный способ усвоения содержания учебных предметов. В то же время выделено, что благосклонное отношение к себе у студентов очной формы позволяет им предпочитать личное непосредственное общение в аудитории с преподавателем и однокурсниками при высокой значимости отношения других.

Интересно, что фактор, объединяющий признаки аутосимпатии, отношения других и самообвинения вышел на третье место, а у группы очной формы он поставлен на второе место. Следовательно, для «дистантников» эти параметры менее значимы по сравнению со студентами очной формы. Для студентов дистанционной формы личностный параметр экстраверсии/интроверсии оказался более значим по сравнению со студентами очной формы, у которых этот признак имеет низкое значение, входя в шестой фактор.

Получен важный результат: переменная самопринятия у студентов обеих форм обучения образуют фактор при различном проявлении корреляции — отрицательной у студентов дистанционной формы обучения и положительной — у студентов очной формы обучения. Другими словами, студенты, предпочитающие дистанционную форму обучения, характеризуются непринятием себя, что может свидетельствовать о трудностях налаживания межличностных непосредственных контактов. А такая форма обучения, которая опосредована информационными системами, помогает им снижать необходимость личных контактов. Для студентов очной формы обучения, наоборот, принятие себя способствует желанию

осуществлять непосредственное общение с преподавателями и другими студентами. Неслучайно, что способ реализации потребности в общении при выборе дистанционной формы более значим, чем для студентов-очников.

Сниженная волевая регуляция поведения («контролирование/естественность») у студентов дистанционной формы свидетельствует о том, что удаленный доступ к материалу может снизить требования методичности и настойчивости при освоении учебной программы. Самоконтроль в процессе обучения у студентов очной формы обучения указывает на высокую саморегуляцию, что позволяет успешно обучаться в данном формате.

Заключение

Показано, что для студентов, которые выбирают очную форму обучения в области информационных технологий, высока важность личного непосредственного общения как с преподавателем, так и с другими студентами. У студентов, предпочитающих дистанционный формат образования, уровень потребности в общении ниже. У студентов очной формы высокий показатель потребности в оценке себя со стороны других (однокурсников, преподавателей), тогда как студенты дистанционной формы обучения предпочитают избегать оценивания себя другими людьми.

Студенты очной формы обучения демонстрируют более выраженное самопонимание, предполагающее повышение роли самостоятельности и принятия ответственности за свою образовательную траекторию. А у студентов дистанционной формы обнаружена тенденция к переносу ответственности за учебный успех на организаторов образовательного процесса.

Параметр самопринятия у студентов очной формы обучения имеет высокую степень выраженности, а для студентов дистанционной формы значимо выше параметр непринятия себя. Низкий показатель самооценки влечет за собой избегание возможностей быть оцененными со стороны других, выстраивать и поддерживать межличностное взаимодействие. Происходит выбор дистанционного формата, позволяющего снизить возможность прямого личного общения. Более низкая саморегуляция и большая психологическая дистанция в общении у студентов дистанционной формы связана с низкими показателями самопринятия.

Несомненно, в условиях цифровизации образования, полученные результаты следует учитывать при построении учебных

программ и методик обучения для усиления обратной связи в системе дистанционного образования. Важно выстраивать различные формы педагогического общения преподавателя в дистанционном формате, отличного от очной формы не только по используемым информационным технологиям, но и по индивидуализации подхода к психологическим особенностям студентов, выбирающих обучение, опосредованное информационными системами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Баданова Н.М., Пурыничева Г.М. Осмысление феномена информационной культуры. [Электронный ресурс] // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osmyslenie-fenomena-informatsionnoy-kultury/viewer> (дата обращения: 5.04.2020).

Балашова Ю.В. Когнитивные и личностные особенности студентов очного и дистанционного обучения: дисс. ... канд. психол. наук. Москва, 2011.

Башарина О.В., Годлевская Е.В. Медиакультура человека: сущность, компонентный состав, функции и уровни формирования // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2018. № 2. С. 34–41.

Глуханюк Н.С. Практикум по психодиагностике: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. 216 с.

Григорьева И.В. Информационно-образовательное пространство вуза как фактор формирования медиакомпетентности будущего педагога: дисс. ... канд. пед. наук. Иркутск, 2013.

Дементьева Е.В. Психологическая культура человека: современное состояние проблемы // Вестник Мордовского университета. 2011. № 2. С. 12–17.

Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2009. 576 с.

Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо, 2007. 416 с.

Колмогорова Л.С. Становление психологической культуры школьника // Вопросы психологии. 1999. № 1. С. 83–91.

Коломинский Я.Л., Стрелкова О.В. Психологическая культура детства. Минск: Вышэйшая школа, 2013.

Кузьмина М.В. Формирование медиакультуры учащихся в процессе создания ими образовательных видеоматериалов: дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2014.

Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.

Мотков О.И. Личность и психика: сущность, структура и развитие. Самара: Бахрах-М, 2008.

Обозов Н.Н. Психологическая культура отношений. СПб.: Питер, 1995.

Певзнер Н.Ю. Психологическая культура педагога и эффективность профессиональной деятельности: дисс. ... канд. психол. наук. Москва, 2007.

Пузикова О.В. Психологическая культура как фактор самоактуализации личности: на примере личности учителя: дисс. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2003.

Романов Е.В., Дроздова Т.В. Дистанционное обучение: необходимые и достаточные условия эффективной реализации // Современное образование. 2017. № 1. С. 172–195.

Сессаревская З.А. Сравнительный анализ психологической культуры личности работников, занятых в различных сферах профессиональной деятельности // Психология и Психотехника. 2018. № 1. С. 83–90.

Уддин М.А. Индивидуальные различия студентов, обучающихся по программе дистанционного образования (обзор зарубежных источников) // Современная зарубежная психология. 2013. № 3. С. 104–122.

Уддин М.А. Сравнительный анализ личностных и мотивационных особенностей студентов очного и дистанционного обучения (на примере студентов-психологов): дисс. ... канд. психол. наук. Москва, 2014.

Хромов А.Б. Пятифакторный опросник личности: Учебно-методическое пособие. Курган: Изд-во Курганского гос. университета, 2000. 23 с.

Чеботарева Н.И. Педагогические условия формирования медиакомпетентности студентов вуза: дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2013.

REFERENCES

Bacharina O.V., Godlevskaya E.V. (2018). Man's media culture: essence, components and formation levels. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspect* (Modern higher school: an innovative aspect), 2, 34–41. (in Russ.).

Badanova N.M., Purynycheva G.M. (2017). Understanding the phenomenon of information culture. (in Russ.).

Balashova Yu.V. (2011). *Kognitivnyye i lichnostnyye osobennosti studentov ochnogo i distantsionnogo obucheniya*. Diss. ... kand. psychol. nauk. (Cognitive and personality characteristics of full-time and distance learning students). Ph.D. (Psychology). Moscow. (in Russ.).

Chebotareva N.I. (2013). *Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya mediakompetentnosti studentov vuza*. Diss. ... kand. ped. nauk. (Pedagogical conditions for the formation of media competence of university students). Ph.D. (Psychology). Moscow. (in Russ.).

Dementieva E.V. (2011). The psychological culture of man: the current state of the problem, *Vestnik Mordovskogo universiteta* (Bulletin of the Mordovian University), 2, 12–17. (in Russ.).

Gluhanyuk N.S. *Praktikum po psihodiagnostike: ucheb. posobie 2-e izd., pererub. i dop.* M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta, 2005. 216 s. (in Russ.).

Grigor'yeva I.V. (2013). *Informatsionno-obrazovatel'noye prostranstvo vuza kak faktor formirovaniya mediakompetentnosti budushchego pedagoga* Diss. ... kand. ped. nauk. (The information and educational space of the university as a factor

in the formation of media competence of the future teacher). Ph.D. (Psychology). Irkutsk. (in Russ.).

Hromov A.B. Pyatifaktornyj oprosnik lichnosti: Uchebno-metodicheskoe posobie. Kurgan: Izd-vo Kurganskogo gos. universiteta, 2000. 23 s. (in Russ.).

Il'in E.P. Psihologiya obshcheniya i mezhluchnostnyh otnoshenij. SPb.: Piter, 2009. 576 s. (in Russ.).

Karelin A. Bol'shaya enciklopediya psichologicheskikh testov. M.: Eksmo, 2007. 416 s. (in Russ.).

Kolmogorova L.S. (1999). The formation of the psychological culture of the student, *Voprosy psikhologii*. (Psychology Issues), 1, 83–91. (in Russ.).

Kolominsky Y.L., Strelkova O.V. (2013). The psychological culture of childhood. Minsk: Higher School. (in Russ.).

Kuz'mina M.V. (2014). Formirovaniye mediakul'tury uchashchikhsya v protsesse sozdaniya imi obrazovatel'nykh videomaterialov. Diss. ... kand. ped. nauk. (The formation of media culture of students in the process of creating educational video materials). Ph.D. (Psychology). Moscow. (in Russ.).

Leont'ev D.A., Rasskazova E.I. Test zhiznestojkosti. M.: Smysl, 2006. 63 s. (in Russ.).

Motkov O.I. (2008). Personality and psyche: essence, structure and development. Samara: Bahrah-M. (in Russ.).

Obozov N.N. (1995). The psychological culture of relationships. St. Petersburg: Peter. (in Russ.).

Pevzner N.Yu. (2007). Psikhologicheskaya kul'tura pedagoga i effektivnost' professional'noy deyatel'nosti. Diss. ... kand. psychol. nauk. (The psychological culture of the teacher and the effectiveness of professional activity). Ph.D. (Psychology). Moscow. (in Russ.).

Puzikova O.V. (2003). Psikhologicheskaya kul'tura kak faktor samorealizatsii lichnosti (na primere lichnosti uchitelya). Diss. ... kand. psychol. nauk. (Psychological culture as a factor in the self-realization of a person (on the example of a teacher's personality). Ph.D. (Psychology). Khabarovsk. (in Russ.).

Romanov Ye.V., Drozdova T.V. (2017). Distance learning: necessary and sufficient conditions for effective implementation. *Sovremennoye obrazovaniye* (Modern Education), 1, 172–198. (in Russ.).

Sessarevskaya Z.A. (2018). A comparative analysis of the psychological culture of the personality of workers employed in various fields of professional activity, *Psihologiya i Psihotekhnika* (Psychology and Psychotechnics), 1, 83–90. (in Russ.).

Uddin Md.A. (2013). Individual differences of students studying in distance (a foreign literature review. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* (Journal of Modern Foreign Psychology), 3, 104–121. (In Russ.).

Uddin Md.A. (2014). Sravnitel'nyy analiz lichnostnykh i motivatsionnykh osobennostey studentov ochnogo i distantsionnogo obucheniya: na primere studentov-psikhologov. Diss. ... kand. psychol. nauk. (Comparative analysis of personal and motivational characteristics of full-time and distance learning students: the example of psychology students). Ph.D. (Psychology). Moscow. (in Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Гасимов Антон Фаритович — старший преподаватель, начальник курса факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия. E-mail: Gasimov.anton@gmail.com.

Володарская Елена Александровна — доктор психологических наук, доцент, Ведущий научный сотрудник Института истории естествознания и техники им. С.И. Вавилова РАН (ИИЕТ РАН), Москва, Россия. E-mail: eavolod@gmail.com.

ABOUT AUTHORS

Anton F. Gasimov — senior lecturer, head of the course of the Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia. E-mail: Gasimov.anton@gmail.com;

Elena A. Volodarskaya — doctor of Psychology, Associate Professor, Leading Researcher at the Institute of the History of Natural Science and Technology named after Vavilov RAS (IIET RAS), Moscow, Russia. E-mail: eavolod@gmail.com