

Цифровые трансформации педагогики: опыт повышения квалификации

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-161-167

Брызгалина Елена Владимировна – канд. филос. наук, доцент, зав. кафедрой философии образования, evbrz@yandex.ru

Алексеева Дарья Александровна – канд. филос. наук, доцент, директор Центра дополнительного образования, alexandaralex@gmail.com

Дряева Элла Давидовна – канд. филос. наук, доцент, dryaeva.ella@gmail.com

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, философский факультет, Москва, Россия

Адрес: 119234, Москва, Российская Федерация, Ломоносовский проспект, 27, корп. 4

***Аннотация.** Статья посвящена анализу результатов реализации программы повышения квалификации для преподавателей «Цифровая педагогика современного университета», организованной философским факультетом МГУ имени М.В. Ломоносова и охватившей преподавателей 15 факультетов университета. В рамках программы организаторы рассматривали как методологические вопросы создания курсов, так и актуальные тренды развития образования, психологические аспекты сетевых коммуникаций в условиях дистанционных форматов образования и многое другое. Акцент был сделан на осмыслении и открытом обсуждении педагогами процессов трансформации образования, появления таких новых форматов, как методика перевёрнутого класса, микро/макрообучение, геймификация, тифинговое обучение, обучение на протяжении всей жизни. Проведённый опрос по итогам реализации программы показал, что влияние опыта дистанционного преподавания – комплексное явление, не ограничивающееся только негативными сторонами. Алгоритмизированное принятие решений не может и не должно вытеснить личный выбор, который в первую очередь осуществляет преподаватель как субъект образования, формулирующий педагогические цели и определяющий пути их достижения. Обсуждение результатов программы может послужить материалом для дальнейшего осмысления путей трансформации высшего образования в России.*

Ключевые слова: цифровая педагогика, философия образования, цифровые технологии, качество образования, геймификация, микрообучение, дистанционное образование, тифинговое обучение

Для цитирования: Брызгалина Е.В., Алексеева Д.А., Дряева Э.Д. Цифровые трансформации педагогики: опыт повышения квалификации // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 5. С. 161-167. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-161-167

Digital Pedagogy: Experience of Advanced Training

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-161-167

Elena V. Bryzgalina – Cand. Sci. (Philosophy), Head of the Philosophy of Education Department, evbrz@yandex.ru

Daria A. Alekseeva – Cand. Sci. (Philosophy), Director of the Center for Continuing Education, alexdaralex@gmail.com

Ella D. Dryaeva – Cand. Sci. (Philosophy), dryaeva.ella@gmail.com

Lomonosov Moscow State University, Faculty of Philosophy, Moscow, Russian Federation

Address: 27/4 Lomonosovskiy prosp., GSP-1, Moscow, 119234, Russian Federation

Abstract. The purpose of this study is to analyze the results of the professional development program “Digital Pedagogy of the Modern University” held at the Philosophy Department of Moscow State University. In today’s increasingly mediated everyday life by digital technologies, the Internet, and virtual communicative environments, traditional education is getting a new lease of life. While digital devices have long been an integral part of modern life, social, cultural and educational institutions are struggling to keep up with the rapid pace of change. As the coronavirus spread across the world, universities moved classes online to prevent coronavirus spread. The program “Digital Pedagogy of the Modern University” was aimed not at the permanent movement from face-to-face to online education but the desire to implement an interim solution for emergency remote teaching and discuss the challenges. During the program, the organizers considered both methodological issues of creating courses and current trends in educational development, psychological aspects of network communications in a distance learning, and much more. The emphasis was made on the reflection of moving to online teaching. The survey on the results of the program showed that the impact of the experience of distance learning was a complex phenomenon. This study may serve as a basis for further discussion.

Keywords: digital pedagogy, philosophy of education, peer-to-peer education, digital technologies, quality of education, gamification, microlearning, distance education

Cite as: Bryzgalina, E.V., Alekseeva, D.A., Dryaeva, E.D. (2021). Digital Pedagogy: Experience of Advanced Training. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 5, pp. 161-167. doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-161-167 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Вынужденное дистанционное обучение и другие ограничения, появившиеся в условиях распространения новой коронавирусной инфекции, стали стимулом к технологическим трансформациям в системе высшего образования. Происходящие изменения поддерживают ряд значимых трендов, таких как тенденция массовой персонализации образования, децентрализации и возрастания гибкости системы образования, многомерной фиксации образовательных результатов в те-

чение жизни. Влияние цифровизации на образование как систему нельзя отделить от изменений, происходящих в культуре в целом, и представляется нецелесообразным занимать предельно жёсткую и однозначную позицию относительно трансформаций, происходящих в образовании в цифровую эпоху [1]. О направлениях трансформации образования и об образе образования будущего необходимо говорить, принимая во внимание прежде всего ценности и цели. Без ценностной шкалы неясны основания оценивания процесса

и результатов образования. То, какая конфигурация ценностей станет определяющей для развития образования, зависит от результатов рефлексии над кризисом всех ключевых субъектов образования. Особая роль в этой рефлексии отводится университетской корпорации, которая, стремясь сохранить фундаментальность содержания высшего образования, не может не учитывать изменения процесса образования, коммуникационных моделей и условий их реализации.

Цифровая педагогика в современном университете

Попытка рефлексии над цифровыми трансформациями образовательного процесса в университете была предпринята на философском факультете МГУ им. М.В. Ломоносова в рамках разработки и реализации программы повышения квалификации для преподавателей МГУ «Цифровая педагогика современного университета».

Программа продолжительностью 36 академических часов была разработана под научным руководством Е.В. Брызгалиной по итогам обсуждения цифровых трансформаций университетов «На пути к образованию будущего: ключевые тренды трансформации образования в условиях пандемии», которое состоялось 21 мая 2020 г. на экспертной площадке Московского университета по актуальным научным проблемам «Диалог о настоящем и будущем». Занятия на программе проводились 17 сентября – 9 ноября 2020 г. в дистанционном формате, с максимальным сохранением интерактивности (в формате онлайн-лекций, семинаров, круглых столов и воркшопов), в режиме реального времени. Спикерами выступили преподаватели нескольких факультетов МГУ, а также коллеги из других вузов и «внесистемных» образовательных проектов, чей опыт и оптика восприятия ситуации в образовании значительно отличаются от таковых у вузовских преподавателей и управленцев. Этот подход обеспечил многомерную оптику рассмотрения обсуждавшихся тем.

Программу составили три раздела. Занятия первого из них были выстроены вокруг тем цифровой повестки современного преподавателя, в их числе: ключевые тренды развития образования, ответы мировой образовательной системы на вызов пандемии и особенности нормативного регулирования дистантной формы работы в высшей школе РФ (включая вопросы интеллектуальной собственности). Обсуждению цифровых компетенций современного преподавателя был посвящён второй блок программы. В нём рассматривались методологические вопросы разработки онлайн-курсов, вопросы организации учебной, в том числе самостоятельной, работы студентов в условиях дистантной формы образовательного процесса и технологии её оценивания, направления персонализации образовательного контента и перспективы тьюторства в системе высшего образования. Лекции и практикумы третьего раздела были посвящены психологическим аспектам сетевых коммуникаций в условиях дистанционных форматов образования: инструментам поддержки мотивации обучающихся, этике общения в виртуальной коммуникативной среде; анализу студенческих предпочтений инструментов обучения. Всего обучение по программе прошли 187 преподавателей с разных факультетов МГУ.

Помимо участия в дискуссиях и круглых столах, одним из условий успешного завершения обучения было предоставление обратной связи: все слушатели – представители педагогического университетского сообщества – по итогам программы дали развёрнутые комментарии по вопросам, обсуждавшимся в рамках курса.

Основываясь на тезисе, что образовательные практики вторичны по отношению к ценностям, авторы программы уделили значительное место вопросам соотношения представлений о ценностях и задачах университетского образования с конкретными методиками. Так, отдельная лекция была посвящена подходам к проектированию онлайн-курсов, а именно бихевиористскому,

когнитивистскому и коннективистскому пониманию задач обучения и соответствующим им способам и средствам организации образовательного процесса онлайн. Примечательно, что многие слушатели программы отметили ограниченность бихевиористского подхода, указав на то, что освоение дисциплин, обладающих высокой степенью абстрактности, например философии, не всегда возможно проверить в поведенческих терминах. Более того, под вопрос слушателями было поставлено и соответствие бихевиористской дидактики целям университетского образования. Один из слушателей в ходе итоговой аттестации так сформулировал позицию по этому вопросу: «Университетские курсы – даже те из них, которые имеют жёсткую структуру, фактически подразумевают создание у студента собственной сети знаний, и проверяется только часть его работы. Важно рассуждение учащегося, возможность диалога. Университетское образование не может сводиться к набору поведенческих диспозиций».

Дискуссии по поводу ценностных оснований конкретных педагогических моделей продемонстрировали, что сегодня в образовании алгоритмизированное принятие решений не может и не должно вытеснить личный выбор, который в первую очередь осуществляет преподаватель как субъект образования, формулирующий педагогические цели и определяющий пути их достижения. Разработчики программы исходили из тезиса о множественности представлений о будущем образования и принципиальной ограниченности по точности и детализированности проектирования сложных социальных систем, к которым, без сомнения, относится образование.

Вынужденный переход образования в онлайн остро поставил задачу освоения преподавателями навыков цифровой грамотности, выработки норм цифровой коммуникации со студентами. Более 150 слушателей сочли ценным результатом своего обучения на программе повышение компетентности в об-

ласти цифровой коммуникации: получение практических знаний о механизмах, мотивах и инструментах налаживания коллективной работы онлайн. Как отметил один из слушателей, «...полезными были практические советы по организации видеотрансляций (свет, камера и т.д.), информация о психологических особенностях восприятия материала, ноу-хау по психологическим аспектам работы в удалённом режиме, в частности, о поддержании у студентов мотивации к обучению, о привлечении их внимания во время чтения лекций в дистанционном формате».

Одна из важнейших педагогических целей сегодня заключается в том, чтобы помочь учащимся понять, какое социальное и психологическое воздействие оказывают технологии. Это знание поможет студенту стать субъектом, со-ответственным за результаты образовательного процесса, повысить его включённость в постановку образовательных задач и выбор путей их решения.

При всей неоднозначности отношения к поколенческим теориям слушатели программы склонились к важности учёта особенностей молодого поколения, которое называют «центениалами» (от англ. Centennial – столетие), «айдженерейшн» (iGen по аналогии с iPhone), «цифровыми аборигенами». Они растут в мире, где Интернет существовал с момента их рождения, поэтому им автоматически приписывают глубокое понимание цифровых технологий. Если подростки являются «цифровыми аборигенами», то взрослые с меньшими технологическими навыками с этой точки зрения являются «цифровыми иммигрантами». Такая риторика во многих случаях отвлекает от реальных проблем, с которыми сталкивается учащаяся молодёжь в цифровом мире. Некоторые преподаватели, успешно адаптировавшиеся к онлайн-формату профессиональной деятельности, отмечают узость набора цифровых компетенций студентов и абитуриентов. Многие абитуриенты не могут трансформировать один формат файла в другой, не понимают, куда сохраняют документы, а студенты плохо

ориентируются в непривычной среде образовательной платформы. Кроме того, преимущественно используемый развлекательный формат интернет-ресурсов не делает молодых людей психологически компетентными пользователями Интернета. Частью этой компетентности должно быть более глубокое понимание искусственного интеллекта, алгоритмов и предположений, встроенных в интеллектуальные системы. Когда сеть Интернет воспринимается как приоритетный источник информации, особенно важным становится владение методиками оценки её достоверности. Так называемые «цифровые иммигранты» могут научить подростков умению извлекать максимальную пользу из цифровой жизни и критически оценивать поступающую информацию. «Дайте в качестве упражнения в классе, на дом или курсовой следующее задание: “Найти на тему N выложенные в Интернете недостоверные сведения и объяснить, почему они недостоверны”. Подобное задание требует критического взгляда и умения сопоставлять источники – так студенты потренируются в искусстве отбора» [2, с. 137]. Обучению критической цифровой грамотности должно уделяться больше внимания в образовательном процессе.

Один из мифов, связанный с внедрением новых технологий в образование, – представление о вытеснении естественного интеллекта искусственным, о нивелировании роли преподавателя в цифровой паутине ресурсов для самообразования, а то и о полной его замене цифровым аналогом [3]. Например, неоднозначной оказалась реакция слушателей программы повышения квалификации на данные о нарастающем применении в образовании методик сбора цифрового следа, эта тема обсуждалась при рассмотрении способов контроля образовательных результатов. Несколькими слушателями программы было высказано сомнение в её применимости в высшей школе. Другие увидели в этой технологии угрозу неоправданной экспансии цифровых технологий в сферу оценки качества образовательного процесса, автоматизированного

определения образовательной траектории и т.д. Один из слушателей сформулировал проблему следующим образом: «При таком подходе под цифровизацией образования подразумевается не столько использование аппаратно-программного комплекса, обеспечивающего субъект-субъектную коммуникацию, сколько возможность тотального количественного описания разнокачественных процессов». Очевидно, что цифровые форматы фиксации результатов образования нуждаются в серьёзном обсуждении.

Авторы программы стремились сместить акцент с обсуждения угроз искусственного интеллекта в образовании к изучению отдельных процессов и практик, которые могли бы быть инструментом поддержки и развития существующих методик. Так, например, методика перевёрнутого класса (от англ. flipped classroom) не умаляет роли преподавателя, её задача – автоматизировать процессы, чтобы позволить учителям уделить максимум времени отработке практических навыков и вопросам учащихся [4]. Однако данная методика имеет ограничения, связанные с низкой мотивацией учащихся при самостоятельном изучении предмета, дополнительной нагрузкой на преподавателей, так как «перевёрнутый» формат требует создания соответствующего образовательного контента [5].

Учёт персональной мотивации учащегося, возможности выбора педагогических средств в зависимости от её типа ограничены в высшем образовании его институциональной и содержательной спецификой. Тем не менее вопрос о формах мотивации, самомотивации и ценностях студентов, а также о методиках обучения, влияющих на них, рассматривался при обсуждении цифровых инструментов управления социально-психологической вовлечённостью обучающихся (в том числе с помощью геймификации) и форматов тьюторской работы в вузе. Слушатели программы отметили практическую значимость как информации о возможностях тех или иных платформ и приложений,

так и конкретных советов по корректировке своего позиционирования и поведения с точки зрения психологических и этических особенностей работы в онлайн-формате.

Привычное для нас и закреплённое в российском законодательстве об образовании представление о необходимости повышения квалификации педагогов¹ в целом соответствует идее непрерывного образования в течение всей жизни, с той лишь оговоркой, что в российском законодательстве речь идёт, скорее, об узкопрофессиональных компетенциях и знаниях. De facto же для вузовского педагогического сообщества образование в течение жизни было и остаётся *modus vivendi*. В том, что программа повышения квалификации может собрать преподавателей разного возраста, с разным академическим статусом – от тьюторов без учёной степени до докторов наук, профессоров, деканов факультетов, как это получилось на «Цифровой педагогике...»², нет ничего принципиально нового. Этнос науки и высшего образования (как минимум в той мере, в какой оно связано с научной деятельностью), несмотря на все его трансформации, сохраняет на приоритетных позициях ценность постоянного поиска и развития.

Солидарность, сотрудничество преподавателя и учащегося, направленные на развитие последнего и учитывающие его субъектность, – значимый фактор успеха

педагогического процесса в цифровой среде. Этот тезис, положенный в основу концепции программы повышения квалификации, послужил тому, что отдельные лекции в рамках программы были посвящены формам внутригруппового взаимодействия, взаимного обучения и обратной связи. Трансформация отношений между преподавателем и студентом, переход от «вертикали» к «консенсусу» при условии, что преподаватель остаётся организатором образовательного процесса, стала одной из ведущих тем программы.

Понимая, что не существует универсального набора компетенций, овладение которыми сделает преподавателя вуза «успешным цифровым педагогом», организаторы программы отвели треть пространства курса под обсуждение практик преподавания в цифровой среде, которые были представлены самими преподавателями. Большинство слушателей программы отметили эту форму взаимного обучения, формирования копилки лучших практик и обмена мнениями как высокоэффективную. Отвечая на открытый вопрос о том, что было наиболее полезным, более половины участников обучения назвали (помимо прочего) саму возможность обсуждения с коллегами проблем онлайн-преподавания и подходов к их решению, ощущение себя частью педагогического сообщества, решающего общие проблемы.

Заключение

Реализация на философском факультете МГУ им. М.В. Ломоносова программы повышения квалификации для преподавателей МГУ «Цифровая педагогика современного университета» стала важной вехой в комплексном обсуждении особенностей современного высшего образования и показала, что без изменения сущности образования трансформационные процессы затрагивают образовательную среду, в которой преподаватель университета не только выполняет традиционные функции, но и становится «создателем обучающего опыта», творцом «программ развития обучающихся», ис-

¹ Согласно Федеральному закону № 273-ФЗ педагогические работники имеют право на получение дополнительного профессионального образования по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года (п. 2 ч. 5 ст. 47), а в число обязанностей педагогических работников, определённых ч. 1 ст. 48 Закона об образовании, входит обязанность *систематически повышать свой профессиональный уровень*.

² Обучение по программе успешно прошли 187 слушателей с 15 факультетов МГУ как естественно-научного, так и социально-гуманитарного профиля (философский, социологический, физический, фундаментальной медицины, государственного управления и другие факультеты).

пользуя для этого весь спектр педагогических технологий. Организаторы и слушатели программы учитывали, что выбор элементов цифровой педагогики зависит от множества факторов (специфики преподаваемых дисциплин; поколенческих и индивидуальных особенностей студентов; ценностных матриц, опыта и цифровой грамотности преподавателя; технических и организационных возможностей и так далее). Рефлексия над результатами реализации программы может служить материалом для дальнейшего обсуждения ценностей и путей трансформации высшего образования в России и мире.

Литература

1. Миронов В.В. После пандемии: векторы будущего развития // Научные труды Вольного экономического общества России. 2020. № 3. С. 522–529. URL: http://www.veorus.ru/upload/iblock/27a/veor_223_maef.pdf (дата обращения: 22.04.2021).
2. Эко У. Заклятие сатаны. Хроники текущего общества. М.: АСТ; Corpus, 2019. 701 с.
3. Марков Б.В. Высшее образование перед вызовами сетевого общества: философские

сюжеты // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 2. С. 100–111. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-2-100-111>

4. Гнутова И.И. От «перевернутого класса» к «перевернутому обучению»: эволюция концепции и её философские основания // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 3. С. 86–95. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-86-95>
5. Baker J.W. The “Classroom Flip”: Using Web course management tools to become the guide by the side // J.A. Chambers (Ed). *Selected Papers from the 11th International Conference on College Teaching and Learning*. Jacksonville, 2000. FL: Florida Community College at Jacksonville. P. 9–17. URL: http://www.classroomflip.com/files/classroom_flip_baker_2000.pdf (дата обращения: 25.02.2021).

Благодарности. Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия».

Статья поступила в редакцию 04.03.21

Принята к публикации 15.04.21

References

1. Mironov, V.V. (2020). After the Pandemic: Vectors for Future Development. *Nauchnye trudy Vol'nogo ekonomicheskogo obshchestva Rossii = Scientific Works of the Free Economic Society of Russia*. Vol. 3, pp. 522–529. Available at: http://www.veorus.ru/upload/iblock/27a/veor_223_maef.pdf (accessed 22.04.2021) (In Russ., abstract in Eng.).
2. Eco, U. (2019). *Chronicles of a Liquid Society*. Houghton Mifflin Harcourt, 320 p. (Russian translation: Moscow: AST; Corpus Publ., 701 p.).
3. Markov, B.V. (2021). Higher Education and the Challenges of Network Society: Philosophical Themes. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 2, pp. 100–111, doi: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-2-100-111> (In Russ., abstract in Eng.).
4. Gnutova, I.I. (2020). From Flipped Classroom to Flipped Learning: Evolution of the Concept and Its Philosophical Foundations. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 5, pp. 86–95, doi: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-86-95> (In Russ., abstract in Eng.).
5. Baker, J.W. (2000). The “Classroom Flip”: Using Web Course Management Tools to Become the Guide by the Side. In: J.A. Chambers (Ed). *Selected Papers from the 11th International Conference on College Teaching and Learning*. Jacksonville. FL: Florida Community College at Jacksonville. pp. 9–17. Available at: http://www.classroomflip.com/files/classroom_flip_baker_2000.pdf (accessed 22.04.2021)

Acknowledgments. This research has been supported by the Interdisciplinary Scientific and Educational School of Moscow University «Preservation of the World Cultural and Historical Heritage».

The paper was submitted 04.03.21

Accepted for publication 15.04.21

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Редакция журнала «*Высшее образование в России*» поддерживает положения декларации «*Этические принципы научных публикаций*», принятой Ассоциацией научных редакторов и издателей (rasep.ru) на основе рекомендаций Комитета по этике научных публикаций (*Committee of Publication Ethics*).

Принципы рецензирования статей

1. Оценка соответствия статьи профилю журнала.
2. Оценка соответствия статьи требованиям к публикации.
3. Оценка соответствия статьи современному уровню разработки проблемы (актуальность, новизна).
4. Оценка полноты раскрытия темы научной статьи и обоснованности выводов.
5. Оценка методов исследования проблемы, качества библиографического аппарата.
6. Оценка языка, логики и стиля изложения.

Порядок рецензирования статей

1. Первичный отбор материалов.
2. Предварительная экспертиза статей главным редактором и направление материалов на внешнее рецензирование, осуществляемое членами редколлегии и привлечёнными экспертами – представителями РАН, вузов, ассоциаций.
3. При наличии положительной рецензии начинается редакционная подготовка к изданию:
 - работа редактора с автором по поводу доработки статьи;
 - научное редактирование;
 - согласование правки с автором;
 - литературная правка;
 - корректура верстки.

Порядок приема рукописей

К публикации принимаются статьи с учетом профиля и рубрик журнала объемом до 0,8 а.л. (30 000 знаков), в отдельных случаях по согласованию с редакцией – до 1 а.л. (40 000 знаков).

Название файла со статьей – фамилии и инициалы авторов. Таблицы, схемы и графики должны быть представлены в формате MS Word (с возможностью редактирования) и вставлены в текст статьи. Подписи к рисункам, графикам, диаграммам, таблицам должны быть продублированы на английском языке.

Рукопись должна включать следующую информацию *на русском и английском языках*:

- название статьи (не более шести-семи слов);
- сведения об авторах (ФИО полностью, ученое звание, ученая степень, должность, ORCID, Researcher ID, e-mail, название организации с указанием полного адреса и индекса);
- аннотация и ключевые слова (отразить цель работы, методы, основные результаты и выводы, объём – не менее 250–300 слов, или 20–25 строк); весь блок английским языком должен быть прочитан и одобрен специалистом-лингвистом или носителем языка;
- литература (15–25 и более источников). Ссылки даются в порядке упоминания. В целях расширения читательской аудитории и выхода в международное научно-образовательное пространство рекомендуется включать в список литературы (References) зарубежные источники. Важно: при оформлении References имена авторов должны указываться в оригинальной транскрипции (не транслитом!), а название источника – в том виде, в каком он был опубликован. Если источник имеет DOI, его следует указывать.

Если в статье имеется раздел «*Благодарность*» (Acknowledgement), то в англоязычной части статьи следует разместить его перевод на английский язык.

Рекомендуем перед отправкой рукописи в редакцию посмотреть журнал и убедиться, что статья оформлена по нашим правилам.