

УДК 37.01

DOI: 10.18384/2310-7219-2021-4-129-141

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ И ДИАЛОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Осечкина Л. И., Перминова Л. М., Шабаета Н. В.

Московский государственный областной университет

141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация

Аннотация

Цель – раскрыть дидактические основы (требования, принципы, условия) использования цифровых и диалогических технологий в образовательном процессе в системе дополнительного профессионального образования.

Процедура и методы. В ходе исследования использовались: направленное наблюдение, анкетирование, анализ, обобщение и абстрагирование; цифровые технологии, гуманитарные / открытые технологии; самоанализ; «репрезентация и интерпретация» информации (С. В. Иванова) и результатов образовательной деятельности; методика «коллективного разума» (термин Н.Н. Моисеева).

Результаты. На основе социокультурного, системного, деятельностного и исследовательского подходов в контексте взаимосвязи традиций и инноваций в образовательном процессе раскрыты дидактические основы (требования, совокупность принципов и условия) использования цифровых и диалогических технологий в системе обучения по программам дополнительного профессионального образования. Дидактические основы использования цифровых и диалогических технологий представлены теоретическим дискурсом и прикладными аспектами.

Теоретическая и/или практическая значимость. Результаты исследования вносят вклад в развитие классических и неклассических основ дидактики, обогащая теоретические представления о цифровых и диалогических технологиях в образовательном процессе в системе обучения взрослых и школьников. Учитывая практико-ориентированный характер образовательного процесса в системе ДПО и ДПП, реализуемых на кафедре непрерывного образования МГОУ, сформулированные требования, совокупность принципов и условия использования цифровых и диалогических технологий становятся инновационным фактором активизации профессиональной деятельности современного педагога.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, традиции и инновации, образовательный процесс, цифровые технологии, диалогические технологии, дидактические основы

DIDACTIC FOUNDATIONS OF THE DIGITAL AND DIALOGIC TECHNOLOGIES USE IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

L. Osechkina, L. Perminova, N. Shabaeva

Moscow Region State University

ul. Veri Voloshinoy 24, Mytichshi 141014, Moscow Region, Russian Federation

Abstract

Aim. To reveal the didactic foundations (requirements, principles, conditions) of the use of digital and dialogic technologies in the educational process in the system of additional professional education.

Methodology. In the course of the research, the following methods were used: directed observation, questioning, analysis, generalization and abstraction; digital technologies, humanitarian / open technologies; introspection; representation and interpretation of information (by S.V. Ivanov) and educational results; the method of collective intelligence (term by N.N. Moiseyeva).

Results. On the basis of socio-cultural, systemic and activity approaches, in the context of the interrelation of traditions and innovations in the educational process, the didactic foundations (requirements, a set of principles and conditions) of the use of digital and dialogic technologies in the system of training under additional professional education programs are revealed. The didactic foundations of the use of digital and dialogic technologies are represented by theoretical discourse and applied aspects.

Research implications. The results of the research contribute to the development of classical and neo-classical foundations of didactics, enrich theoretical ideas about digital and dialogic technologies in the educational process in the system of teaching adults and schoolchildren. Taking into account the practice oriented character of the educational process in the system of the Department of Continuing Education and the Department of Professional Education of Moscow State University, the formulated requirements, a set of principles and conditions for the use of digital and dialogic technologies are becoming an innovative factor in activating the professional activity of a modern teacher.

Keywords: additional professional education; traditions and innovations, educational process; digital technologies, dialogic technologies; didactic foundations

ВВЕДЕНИЕ

Проблема использования цифровых технологий, рассматриваемая в статье, касается российского контекста, т. к. мировая практика отражает иную динамику: её начало связано с целями общемировой образовательной реформы 1958 г., стимулированной эпохальной инновацией – запуском в СССР первого искусственного спутника Земли.

Развитие цифровой экономики требует организации и распространения цифрового образования по всей вертикали образовательных организаций, т. е. в системе непрерывного образования. Экономисты и социологи отмечают четвёртую волну распространения и внедрения цифровых технологий (У. Бек, О. Б. Иванов, С. А. Кравченко, К. Шваб, А. В. Щипков, О. Н. Яницкий и др.¹) [2;

5; 6; 20; 21]; имеется значительное число педагогических и психологических исследований, связанных с цифровизацией образования (Р. С. Бозиев, С. В. Иванова, А. А. Орлов, В. С. Собкин, А. Ю. Уваров и др.) [1; 4; 5; 6; 7; 8; 10; 11; 12; 14; 16; 18]. Так, по данным А. Ю. Уварова, первая волна использования цифровых технологий в нашей стране относится к середине 80-х гг. и связана с распространением компьютерной грамотности среди населения; вторая волна (2000 г.) – с внедрением информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс школ и вузов; третья волна (2018 г.) имеет новые приоритеты инновационного развития России на основе цифровых технологий и модернизации инструментальных носителей информации.

Однако в настоящее время отмечен значительный технологический разрыв между цифровым образованием и цифровой экономикой: основная задача цифрового образования – добиться повышения производительности умственного труда [18, с. 7], особенность которо-

¹ Кондаков А. М. Концепция базовой модели компетенций цифровой экономики. Сообщение на заседании Бюро отделения философии образования и теоретической педагогики (при участии отделений профессионального образования и общего среднего образования). 17.10.2018. М., РАО, 2018. С. 11.

го в том, что умственный труд, согласно К. Марксу, является трудом всеобщим. Это со всей очевидностью относится и к труду педагогическому.

В то же время в условиях развивающейся технологизации всех сфер общества мы всё чаще наблюдаем скрытые формы алгоритмизации в виде ожидаемых, однозначно заданных ответов, выраженные оценочными процедурами, основой которых являются тесты (ГИА в виде ОГЭ и ЕГЭ), включая международные испытания (PISA, PIRLS и др.). Вполне обоснована озабоченность вузовских преподавателей тем фактом, что школа не учит мыслить, и это действительно так. Восстановить равновесие в интеллектуальном и нравственном развитии личности помогают гуманитарные технологии [9; 13, с. 218–233], которые всё чаще называют диалогическими.

В условиях нарастания динамичности информационных потоков система дополнительного профессионального образования имеет уникальную возможность сочетать разнообразие современных образовательных технологий, опираясь на принцип связи традиционного и инновационного, на их сцепление в системе признаков модернизации – эволюционного процесса, которому присущи: динамичность, дифференциация и интеграция, инновационность, адаптивность, сцепление структур в системе, самоорганизация [4, с. 21].

Отметим, что проблематика использования цифровых технологий в образовании представлена преимущественно прикладными исследованиями, ориентированными на совершенствование учебного процесса с помощью обогащения инструментальной части обучения, включая способы предъявления содержания образования или информации, расширения визуальных и виртуальных возможностей работы с учебным материалом, разнообразия графических построений, моделирования в режиме 3D

и 4D, проведения многообразных форм контроля в обучении; имеется опыт создания электронных учебников [1; 3; 8; 10; 16; 18]. С позиций деятельностного подхода совокупность компетенций, необходимых для цифровой экономики [7], была проэкспертирована участниками межрегионального проекта [14] – педагогами г. Москвы, г. Владимира, а также образовательных организаций Подмосковья. В последние годы на кафедре непрерывного образования был обобщён опыт использования комплекса современных цифровых технологий [16; 18].

В то же время уже много лет на кафедре при освоении ряда ДПП регулярно используются гуманитарные технологии и методика коллективного разума [9; 13, с. 224–233], способствующие развитию гуманитарного мышления, самопознания. С целью преодоления противоречия между многообразием опытных данных и недостаточностью системных научных обобщений о цифровых и диалогических технологиях в образовательном процессе ДПО, для достижения максимально возможного результата в образовании, развитии и саморазвитии обучающихся необходима разработка дидактических основ (требований, принципов, условий) использования цифровых и диалогических технологий.

Методологическую основу исследования составили: социокультурный подход как равнозначность глобального и локального (значимость для общества, сообщества и человека), системный и деятельностный подходы; исследовательский подход, связанный с именем Т. И. Шаповой [19]. В ходе исследования использовались: направленное наблюдение, анкетирование, анализ, обобщение и абстрагирование; цифровые технологии, гуманитарные / открытые технологии; самоанализ; репрезентация и интерпретация информации и результатов образовательной деятельности; методика коллективного разума.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель – раскрыть дидактические основы (требования, принципы, условия) использования цифровых и диалогических технологий в образовательном процессе в системе дополнительного профессионального образования.

Методы исследования: направленное наблюдение, анкетирование, анализ, обобщение и абстрагирование; цифровые технологии, гуманитарные / открытые технологии; самоанализ; «репрезентация и интерпретация» информации (С. В. Иванова) и результатов образовательной деятельности; методика «коллективного разума» (термин Н.Н. Моисеева).

Организация исследования и результаты работы.

1. Социокультурный контур проблемы. Динамичность развития информационного общества в геополитическом пространстве получила отражение в таких феноменах, как «сетевое взаимодействие», «цифровая экономика», «цифровые технологии», «цифровое образование», «цифровой профиль человека». Оценка цифровизации в теории и практике очень неоднозначна: с одной стороны – аргументы в пользу научно-технического прогресса, а с другой стороны – опасения и тревоги, связанные с тенденциями дивергенции, рисками и кризисами постмодерна. В фокусе противоречий находится образование – система, транслирующая ценности, способы деятельности и коммуникации. Ввиду того, что отмечается главная опасность текущего момента – неоднозначность прогноза профессий будущего, учёные выделяют доминирующие тенденции, вызовы и риски глобализации, «приводящие к исчезновению реальных социальных связей и институтов, действующих в обществе изнутри, на уровне исторической памяти» [20, с. 40–41]. Отмечается, что «сегодня мы наблюдаем процесс зарождения и повсеместного развития центральных тенденций в усложняющемся социуме» [7, с. 48].

Экономическая сторона глобализации характеризуется как «расползание геоэкономики на различные валютные зоны», «переход от финансово-экономических к военным методам регулирования в планетарных масштабах», «переход экономической модели к состоянию посткапитализма», – эти процессы можно обобщённо охарактеризовать как «системный кризис либерального капитализма» и «разрывы традиции» в пользу нового («цифрового») иррационализма информационной эпохи [20, с. 43]. Влияние глобальных рисков и вызовов на системы образования оценивают через призму экономического знания [4; 5], выделяя в обществе постмодерна как обществе риска его ключевые признаки [6; 7; 21].

Вызов существующей концепции управления («переход от финансово-экономических к военным методам регулирования в планетарных масштабах», переход реального управления в руки массмедиа, «поскольку ИКТ изменяют методы и формы социального управления» [21, с. 30–31]).

Риски сверхсложной социобиотехнической системы (СБТ-системы): исчезновение «границы» между обществом и природой; быстрое распространение и освоение ИК-технологий всеми институтами и всем населением [21, с. 32–33]. «Конструирование ИКТ открыло дорогу сценариям рисков и угроз, ... изменяя привычный ритм жизни людей» [21, с. 34].

Имеет место социокультурный риск, порождаемый переходом на цифровой язык: под влиянием ИКТ меняется институциональная и социально-профессиональная структура общества: геополитика, уклад и образ жизни, тип личности и формы её идентификации. Непредсказуемость социальной динамики усложняет нахождение баланса между стабильностью и мобильностью.

Информационное производство может стать экзистенциальной угрозой для человечества. «В информационную

эпоху прошлое постепенно теряет своё регулятивное значение для человека и общества, тогда как значение настоящего и будущего возрастает. Обезличенные сетевые структуры приобретают абсолютную власть над человеком. Растущая мощь глобальных сетевых систем разрушает территориально-локализованные социальные общности и их уникальные культуры. Обратная сторона этого процесса – потеря национальных и культурных корней, связи с “малой родиной”. Человек не может сохранить идентичность в этом безбрежном, постоянно меняющемся пространстве... Два вызова стоят перед Россией: необходимость ускоренного “перехода на цифру” и социально-психологическая атмосфера в обществе, порождаемая отсутствием четких ориентиров “новой перестройки”» [21, с. 36–37].

В этом же ключе оценивает ситуацию философ, описывая цифровое общество: «Проект цифрового общества при отсутствии должного контроля со стороны нравственности и науки ведёт к усилению неравенства... и быстрой социальной архаизации. Отсутствие нравственных критериев устраняет категорию долга и ответственности во властных практиках правящих кругов, ... используя при этом язык классической рациональности в роли инструмента “нового мышления” – “цифрового мышления”. Цена этого выбора чрезвычайно высока для всего мира: неизбежность глобального мирового конфликта и смена модели наименее гуманным способом» [20, с. 47]. Системное отражение кризисных признаков в образовании отмечает Клаус Шваб, основатель и президент Всемирного экономического форума [6].

Наибольшие цифровые риски и центробежные тенденции проявляются в молодёжной среде. У. Бек считает, что «особенность нынешней молодёжи в том, что она ставит цифровизацию не в конце, а в начале своей социализации» [цит. по: 8., с. 51]. Качественно изменяются представления тинэйджеров о счастье, справедли-

вости и даже телесности. Современный молодой человек предрасположен к центробежной мобильности, основанной на цифровом контенте: учёба или работа на расстоянии, включая зарубежные практики, возникшие виртуальные мобильности и т. п. – все они основаны на цифровых технологиях [8, с. 51]. Изложенное выше доказывает необходимость усиления взаимосвязи между цифровизацией и гуманитаризацией в образовании посредством использования цифровых и диалогических технологий.

2. Образовательная полифункциональность цифровых технологий. Разнообразие методов исследования образовательных возможностей цифровых технологий: посещение и анализ учебных занятий в школе и в вузе, изучение практики использования ИКТ, руководство исследовательскими проектами «Гаджеты в учебном процессе» и «Цифровое образование: ожидания, возможности, риски», в которых участвовали респонденты из Подмосквья (педагоги, учащиеся и их родители – более 700 человек) [3; 14], – позволило сделать следующие умозаключения, обобщения и выводы, которые следует оценивать в контексте *основного дидактического закона о взаимосвязи содержательного, процессуального и деятельностного в обучении.* Так, ИКТ-технологиям присущи: вспомогательно-методическая функция, системно-оптимизационная и креативная функции.

Вспомогательно-методическая функция характеризуется решением методических задач на занятии или в учебном процессе (локальное использование ИКТ на разных этапах для решения отдельных дидактических задач); *системно-оптимизационная функция* ИКТ связана с регулярным их использованием с целью инновационного преобразования или совершенствования обучения конкретному предмету или в условиях усиления межпредметных связей в изучении предмета и др.; *креативная функция* ИКТ показывает уникальные возможности цифровых

технологий в образовании, без которых становится невозможным полноценное понимание сложных, недоступных имеющемуся техническому оборудованию описания, объяснения и предсказания «поведения» реального объекта (например, Галактики и Мегалактики, микромир и др.). Реализация функций ИКТ осуществляется при динамичном сочетании вербальной, образной, графической информации, интеллектуальной и практической деятельности обучающихся, при проектировании, моделировании в условиях вариативных решений.

Результаты регионального проекта [3] показали многообразие функций ИКТ относительно потребностей субъектов обучения: *адаптивную функцию к инновационной технике, дополнительные функции для качественного улучшения и повышения интенсивности процесса обучения, активизацию учения, релакс-функцию, функцию модернизации обратной связи в обучении, усиления связи семьи школьника и школы*. Определённо можно говорить о влиянии ИКТ на развитие интегративных процессов в изучении учебных предметов и наук (например, в вузе), комбинаторных и проектировочных способностей у педагогов и обучающихся, мотивации к прогнозу деятельности, самостоятельности. Результаты межрегионального проекта [14] убедительно свидетельствуют о возможности систематического решения образовательно-воспитательных задач в среде дошкольников, школьников и студентов (проекты – школьные музеи «Память», «Чистое будущее», «Музей как образовательно-воспитательное пространство» или пример Государственного музея В. С. Высоцкого; проект «Познавательное-коммуникативное развитие дошкольников через духовно-нравственные ценности» и др.).

Однако результаты проектов и специальных исследований показали и негативные тенденции в использовании гаджетов и цифровых технологий: угрозы здоровью (ухудшение зрения, осанки,

эмоционально-психологическая зависимость от компьютера, ослабление волевых процессов и познавательной самостоятельности (стремление к готовым ответам), снижение уровня читательской и математической грамотности и др.) [3; 14; 15].

Анализ и обобщение результатов изучения использования ИКТ (цифровых технологий) в образовательном процессе позволяют сделать ряд выводов. В контексте бинарности «репрезентация – интерпретация» информации особенности использования цифровых технологий в значительной степени свидетельствуют о доминанте *репрезентации информации* с их помощью (репрезентативная функция ИКТ в добывании и осмыслении информации). В контексте дидактических классификаций методов обучения можно говорить о близости к объяснительно-иллюстративному или информационно-рецептивному методам обучения с некоторым разнообразием использования методов проблемного обучения – эвристических (вариативность решений и презентаций, создание проблемных ситуаций с помощью рисунков, графиков, схем и др.) и исследовательских.

Кроме того, достаточно распространён приём дублирования информации: презентация на мониторе компьютера или интерактивной доске и чтение педагогом этого же текста (такое допустимо при изучении иностранных языков при отработке аудирования на иностранном языке). Известно, что в обучении в большей мере развивает метод, способ деятельности, а не только само знание. Сохраняющаяся зависимость педагога и обучающихся от возможностей ИКТ и его программ препятствует освоению того интеллектуального рывка, о котором пишут специалисты в области цифровых технологий и цифрового образования.

Сложные интерактивные формы обучения, основанные на взаимосвязи цифрового и гуманитарного / диалогического контента, целесообразны для решения

образовательно-развивающих задач обучения в системе ДПО. Так, на кафедре непрерывного образования систематически используются интерактивные формы взаимодействия групп [16; 17]:

– Workshop – это новая форма обучения, организация которой требует особого подхода, обеспечивающего интенсивное взаимодействие всех его участников. В основе воркшопа – приобретение опыта и практических навыков, которые невозможно получить после «отстранённо» изложения фактов.

– Интенсив – активизация возможностей группы через активизацию возможностей личности обучаемого и обучающего и наоборот: актуализация зоны ближайшего развития у педагога. Оптимальные условия для обучения создаёт коллектив и складывающаяся в нём система специфических взаимодействий, превращающая потенциальные возможности в актуальные при осознании личностной значимости цели совместной деятельности.

– Co-working – одна из наиболее востребованных форм, объединяющих педагогов для ответа на современные вызовы образования. Под коворкингом понимается объединение педагогов с целью креативного труда, делового и дружеского общения, рациональной организации учебного процесса. Образовательный коворкинг обладает высоким потенциалом формирования новых функциональных педагогических позиций в условиях ДПО, трансформации педагогической деятельности.

– TED – это система работы, представленная тематическими конференциями, посвящёнными распространению уникальных идей («ideas worth spreading»), лучших педагогических практик. Видео-записи лекций и выступлений доступны в рамках открытого образовательного пространства МГОУ, обеспечивающего мультимедийный контент, работу с лидерами образования, современные формы и методы профессионального развития,

социальное партнёрство, клиентоориентированную модель сотрудничества.

Сетевое взаимодействие как образовательное пространство нового формата содержит такую отличительную характеристику, как заложенные в её основе условия: открытость и сотрудничество; акцент на развитие, общении и обмен идеями; сотрудничество с образовательными организациями, – позволяя оптимизировать деятельность стажировочных площадок – современных профессиональных педагогических сообществ, способных преодолеть профессиональные дефициты, побуждая педагогов к творческому диалогу и саморазвитию.

Завершая обсуждение вопроса о множестве функций цифровых технологий, отметим их главную особенность: *образовательную полифункциональность*, которая проявляется комплексно: 1) в отношении организации информации; 2) в отношении организации способа деятельности; 3) в отношении организации форм познавательной, коммуникативной, изобразительной деятельности, конструирования, сотрудничества, проектирования и исследовательской деятельности; 4) выполняя инновационную и адаптивную функции в образовательном процессе, что в целом позволяет говорить о цифровых технологиях как средстве модернизации образования.

На современном этапе использования цифровых технологий в образовании доминирующим является *модус репрезентации информации*. Актуализация интерпретативных ресурсов ИКТ может быть реализована через их взаимосвязь с гуманитарными технологиями, открывающими дорогу *ценностным и личностным смыслам*, т. е. интеллектуальному развитию субъекта.

3. *Диалогические технологии: характеристика, образовательно-развивающие возможности*. Решение проблемы гуманитаризации образования как педагогического инструмента полифункциональности образования осуществлено

разработкой Л. Н. Лесохиной совершенно особых деятельностных моделей – *гуманитарных / открытых технологий*, являющихся витальной формой объединения дидактических технологий – информационной, проблемной, игровой [9, с. 68–87].

Принцип свободы (свободного сочетания информации, способов обучения, форм организации учебной деятельности) в образовательном процессе становится тем регулятором деятельности обучающегося, который высвобождает его из-под тотальной зависимости от «чужих смыслов» в обучении, обогащая субъективный опыт личности. Сказанное позволяет со всей очевидностью применить гуманитарные / диалогические технологии к условиям использования цифровых технологий. Механизм диалогических технологий реализует «сплав» образования с обучением, делая его открытым новой информации и способам деятельности.

Шесть сценариев формируют деятельностный контекст инновационного обучения, выступая «протестной культурой» технократическому способу мышления. Сценарий / технология «Выбор» направлен на создание информационно-образовательных структур как естественной среды развития гуманистического склада личности. Информация не создаёт жизни, но она создаёт питательную среду развития социальной и профессиональной жизни в процессе обучения. Выбор всегда мотивирован и внутренне диалогичен, он формирует культуру избирательности человека по отношению к информации.

Сценарий / технология «Ассоциации» предполагает «формирование такого “встроенного” механизма мышления, который позволяет не только выбирать и перерабатывать / запоминать ту или иную информацию, но систематизировать, оценивать её (ассоциативный подход), преодолевая смысловые барьеры между разными предметными областями», т. е. овладеть приёмами внутри- и

межпредметного переноса (что с трудом удаётся школе).

«Композиция» – это способность образования вклиниться в самые различные области деятельности. Не только профессии, но и «наука общения» опираются на композиционный подход в отборе информации [9, с. 185–223].

Сценарии / технологии «Диалоги», «Театр / игра ума», «Проект», по сути, являются показателями умения и искусства использовать первые три сценария и дидактические технологии – информационную, проблемную, игровую. Результатом их применения в обучении являются развитое воображение, «горизонтальное» и «вертикальное» / латеральное (параллельное) мышление – «интеллектуальные спутники» творчества и креативности.

В практике обучения слушателей на кафедре непрерывного образования диалогические технологии используются комплексно в форме деловой игры в рамках методики «коллективный разум», на начальном этапе освоения ДПП, с целью психологического раскрепощения обучающихся, актуализации их жизненного и профессионального потенциала, установления творческо-профессиональных контактов [14, с. 35, п. 4.3]. Например, с использованием фрагмента текста книги Н. А. Бердяева «Самопознание» со слушателями проводится деловая игра. Методологическую основу методики КР составляют: три вида общения, описанные М. Монтенем (с книгой, собеседником и с самим собой), деятельностный подход, гуманитарные сценарии-технологии, саморефлексия. Деятельностную основу методики КР составляют гуманитарные сценарии, описанные Л. Н. Лесохиной, среди которых «выбор», «диалог», «ассоциации и композиции», «театр» (как игра ума), «проект» (синтез целого), – предложенные как гуманитарное знание [9]. Методика КР учит (как это ни покажется странным) чтению как диалогическому процессу, концентрирует внимание как интроспекцию, помогает фиксировать

внутреннюю «точку опоры» в осознании прочитанного. Работа осуществляется в четыре этапа.

Первый этап – выбор. Каждому обучающемуся даётся одинаковый по содержанию текст. Для этой цели выбран фрагмент работы Н. А. Бердяева «Самопознание» (объём фрагмента – три страницы). Задание: прочитать текст с последующей записью слова или словосочетания, наиболее запечатлевшихся в памяти в процессе чтения. Обучающиеся выбирают разные слова: *познание, микрокосмос, судьба, духовный мир, самопознание, память, истина* и др. Выделенное слово озвучивается в группе.

Второй этап – ассоциации. Найти в тексте слова, с которыми по смыслу или ассоциативно связано найденное и выделенное участником слово или словосочетание, и выписать эти слова (строкой ниже), т. е. записать ассоциативный ряд слов. Переход к третьему этапу.

Третий этап – композиции. Из главного слова и ассоциативного ряда слов каждый участник составляет своё предложение (они у всех будут разные). Предложение должно выражать некоторую мысль. Естественно, что в состав предложения могут входить другие слова (предлоги, глаголы, местоимения и др.). На этом же этапе участникам даётся задание: найти в тексте предложение, наилучшим образом передающее авторский замысел, записать это предложение. Предложить участникам сравнить, какое из предложений – своё или авторское – им больше нравится (момент самооценки).

Четвёртый этап – театр, проект. Каждый участник игры читает вслух своё предложение, составленное им на третьем этапе работы, при этом слушающие мысленно фиксируют связь услышанного предложения со своим предложением. После этого слушателям предлагается создать из их предложений новый текст как плод коллективного разума, записав предложения (на доске и в своих тетрадях) в логико-смысловой последователь-

ности: для этого необходимо сделать выбор из услышанных предложений, с какого из них следует начать текст. По ходу записи предложений возможна их коррекция в целях связности текста. Участники убеждаются в том, что полученный текст в смысловом отношении идентичен исходному, и в равной степени принадлежит каждому из участников коллективной работы. Как видим, закономерна доминанта *модуса интерпретации* в использовании диалогических технологий.

Многолетняя практика использования нами диалогических технологий (более 30 лет в системе школьного, высшего и образования взрослых) показывает их высокую продуктивность в условиях сотрудничества, возможность самоорганизации групповой и коллективной работы в различных формах взаимодействия, в том числе в условиях дистанционного обучения, использования интерактивных форм обучения, о которых сказано ранее. Диалогические технологии так же многофункциональны, как и цифровые технологии, даже при их существенной разнице, поскольку являются важнейшим гуманитарным инструментом полифункциональности образования в структуре человеческой деятельности.

Требования, принципы, условия использования цифровых и диалогических технологий. Обобщая изложенное об исследовании цифровых и диалогических технологий в обучении, сформулируем требования, принципы и условия их использования в системе дополнительного профессионального образования.

К числу *требований* следует отнести следующие.

1. Логическая корректность предъявления информации как соблюдение логико-научных критериев: *ясность, точность, последовательность и доказательность*, причём ясность достигается точностью употребляемых понятий и терминов. Это особенно значимо для цифровых технологий.

2. Усложнение информации и деятельности, связанной с ней, от начала к концу учебного занятия, способов обработки информации – от репрезентации к интерпретации.

3. Изучение темы занятия и целостного учебного предмета с помощью цифровых и диалогических технологий должно опираться на все познавательные функции научного знания: *описательную (что, где, когда, какой, сколько, как?), объяснительную (отчего, почему, зачем?), предсказательную (что будет, если...), практическую, синтетическую, интегративную*, – позволяющие сочетать эти технологии в образовательном процессе ДПО.

4. Соблюдение психолого-педагогического цикла усвоения знаний: от их восприятия до обобщения и систематизации знаний и рефлексии деятельности.

Значимость сформулированных требований – в их методологической и теоретической функциях для практики использования научного знания.

Принципы использования цифровых и диалогических технологий основаны на полифункциональности тех и других технологий, их существенных особенностях и дидактических возможностях в контексте основного дидактического закона о единстве и взаимосвязи содержательного, процессуального и деятельностного в обучении. К их числу следует отнести:

1. Принцип ценностной направленности использования технологии (знания, опыт деятельности, опыт ценностного отношения).

2. Принцип учёта полифункциональности информации и образовательной технологии.

3. Принцип сочетания различных видов информации (вербальной, визуальной / образной, графической, схематической и объёмной, статической и динамической и др.), инвариантного и вариативного в содержании информации.

4. Принцип ориентации на креативные решения, возможные и необходимые в условиях междисциплинарных, поли-

дисциплинарных, трансдисциплинарных исследований (проектных, конструирования и дизайна, в том числе педагогического, художественного, технического, информационного и др.).

5. Принцип сочетания традиционного и инновационного в использовании цифровых и диалогических технологий как их «сцепления» в обеспечении образовательной преемственности, сознательности и прочности знаний.

6. Принцип смыслообразования в условиях цифровых и диалогических технологий: репрезентация как предпосылка интерпретации информации.

7. Принцип исключения «двойной репрезентации» информации (презентация + вербализация). Интерпретация информации – путь к интеллектуализации образовательного процесса как гуманитарного и полифункционального.

8. Принцип самопознания субъекта в образовательном процессе ДПО.

9. Принцип проблемности – сквозной принцип обучения в системе ДПО.

Сформулированные принципы не противоречат системе дидактических принципов, но представляют их совокупность как открытую систему.

К числу условий эффективного использования цифровых и диалогических технологий следует отнести *главное условие* – условие о единстве теоретической и нормативной функций педагогики / дидактики. При этом безусловно значимыми являются материально-технические ресурсы ДПО и непрерывное повышение квалификации педагогов, работающих в системе ДПО. Этого требует динамично развивающаяся платформа цифрового образования как актуальный вызов времени и информационного общества.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Социокультурный контекст развития современного российского образования, в котором прочное место заняли цифровые и диалогические технологии, является достаточно противоречивым. Для

эффективной их реализации в образовательном процессе ДПО необходимо знание дидактических основ (требований, принципов, условий) использования этого важного ресурса обучения. Разнообразие методов исследования и современная методология, опора на принцип взаимосвязи теории, практики и инновационной деятельности позволили разработать дидактические основы использования цифровых и диалогических технологий.

На основе социокультурного, системного, деятельностного и исследовательского подходов раскрыты методологические требования, совокупность дидактических / педагогических принципов и условий использования цифровых и диалогических технологий в образовательном процессе ДПО. Они учитывают полифункциональность образования в его линейности и нелинейности разви-

тия, многообразии функций цифровых и диалогических технологий, допускающих их сочетание, вариативность управления информацией при её репрезентации и интерпретации субъектом и профессиональным сообществом в процессе обучения.

Учитывая многолетнюю практику участия педагогов образовательных организаций (ДОУ, школ, колледжей) Подмосковья в исследовательских проектах кафедры непрерывного образования МГОУ (2017–2021 гг.), сформулированные требования, совокупность принципов и условия использования цифровых и диалогических технологий становятся инновационным фактором активизации профессиональной деятельности современного педагога.

Статья поступила в редакцию 19.07.2021.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аркусова И. В. Компьютерное тестирование и виды контроля знаний в вузе // Педагогика. 2016. № 10. С. 36–43.
2. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / пер. с нем. В. Седельника, Н. Федоровой. М.: Прогресс-традиция, 2000. 381 с.
3. Бозиев Р. С., Перминова Л. М. Гаджеты в учебном процессе: за и против (по материалам опроса) // Педагогика. 2018. № 8. С. 44–56.
4. Болт Дж. У. де. Причины и следствия неудач модернизации в России. Социологический анализ // Социс. 2006. № 1. С. 20–31.
5. Иванова С. В., Иванов О. Б. Образовательное пространство как модус образовательной политики: монография. М.: Русское слово, 2020. 160 с.
6. Иванова С. В. Как влияет четвёртая промышленная революция на образование (отклик на книгу Клауса Шваба) // Ценности и смыслы. 2020. № 2. С. 146–151.
7. Кравченко С. А. Цифровые риски, метаморфозы и центробежные тенденции в молодёжной среде // Социс. 2019. № 10. С. 48–58.
8. Лаптев В. В., Носкова Т. Н. Педагогическая деятельность в электронной среде: перспективы нового качества // Педагогика. 2016. № 10. С. 3–13.
9. Лесохина Л. Н. К обществу образованных людей...: теория и практика образования взрослых / ред.-сост. Т. В. Шадрин. СПб.: ИОВ РАО: Тускарора, 1998. 273 с.
10. Лызь Н. А., Истратова О. Н. Информационно-образовательная деятельность в интернет-пространстве: виды, факторы, риски // Педагогика. 2019. № 4. С. 16–26.
11. Нечаев В. Л., Дурнева Е. Б. «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы // Педагогика. 2016. № 3. С. 36–45.
12. Орлов А. А. Портрет «сетевой личности» в контексте теории поколений // Педагогика. 2019. № 10. С. 5–16.
13. Перминова Л. М. Современная дидактика: от Коменского до наших дней (философско-педагогические аспекты современной дидактики): монография. М.: Школьные технологии, 2021. 296 с.
14. Перминова Л. М. Цифровое образование: ожидания, возможности, риски // Педагогика. 2020. № 3. С. 28–37.

15. Собкин В. С. Современный подросток в социальных сетях // Педагогика. 2016. № 8. С. 61–72.
16. Таболова Е. М., Осечкина Л. И., Камалова Н. В. Конструирование системы профессионального роста педагога в условиях дополнительного профессионального образования МГОУ // Вестник Владимирского государственного университета имени А. Г. и Н. Г. Столетовых. Педагогические и психологические науки. 2020. № 44 (63). С. 111–119.
17. Таболова Е. М., Осечкина Л. И., Камалова Н. В. Построение системы профессионального роста педагога в условиях дополнительного профессионального образования МГОУ // Педагогика. 2020. № 9. С. 108–114.
18. Уваров А. Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2018. 168 с.
19. Шамова Т. И. Исследовательский подход в управлении школой // Избранное. М.: Центральное издательство, 2004. С. 201–252.
20. Шипков А. В. Системный кризис общества и состояние посткапитализма // Вопросы философии. 2019. № 9. С. 40–49.
21. Яницкий О. Н. Вызовы и риски глобализации. Семь тезисов // Социс. 2019. № 1. С. 29–39.

REFERENCES

1. Arkusova I. V. [Computer testing and types of control at the university]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2016, no. 10, pp. 36–43.
2. Beck U. Risikogesellschaft (Rus. ed.: Sedel'nik V., Fedorova N., transl. *Obshchestvo riska. Na puti k drugomu modernu*. Moscow, Progress-tradiciya Publ., 2000. 381 p.).
3. Boziev R. S., Perminova L. M. [Gadgets in the educational process: pros and cons (based on the survey)]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2018, no. 8, pp. 44–56.
4. Bolt J. U. de. [Causes and Consequences of Modernization Failures in Russia. Sociological analysis]. In: *Socis* [Sotsis], 2006, no. 1, pp. 20–31.
5. Ivanova S. V., Ivanov O. B. *Obrazovatel'noe prostranstvo kak modus obrazovatel'noj politiki: monografiya* [Educational space as modus of educational policy: monograph]. Moscow, Russkoe slovo Publ., 2020. 160 p.
6. Ivanova S. V. [How does the fourth industrial revolution affect education (response to the book by Klaus Schwab)]. In: *Cennosti i smysly* [Values and meanings], 2020, no. 2, pp. 146–151.
7. Kravchenko S. A. [Digital risks, metamorphoses and centrifugal tendencies in the youth environment]. In: *Socis* [Sotsis], 2019, no. 10, pp. 48–58.
8. Laptsev V. V., Noskova T. N. [Pedagogical activity in the electronic environment: perspectives of a new quality]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2016, no. 10, pp. 3–13.
9. Lesohina L. N. [Towards a society of educated people...]. In: Shadrina T. V., ed., comp. *Teoriya i praktika obrazovaniya vzroslykh* [Theory and practice of adult education]. St. Petersburg, Tuskarora Publ., 1998. 273 p.
10. Lyz' N. A., Istratova O. N. [Information and educational activities in the Internet space: types, factors, risks]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2019, no. 4, pp. 16–26.
11. Nechaev V. L., Durneva E. B. ["Digital generation": psychological and pedagogical research of the problem]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2016, no. 3, pp. 36–45.
12. Orlov A. A. [Portrait of a "network personality" in the generation]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2019, no. 10, pp. 5–16.
13. Perminova L. M. *Sovremennaya didaktika: ot Komenskogo do nashih dnei (filosofsko-pedagogicheskie aspekty sovremennoj didaktiki): monografiya* [Modern didactics: from Comenius to the present day (philosophical and pedagogical aspects of modern didactics): monograph]. Moscow, Shkol'nye tekhnologii Publ., 2021. 296 p.
14. Perminova L. M. [Digital education: expectations, opportunities, risks]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2020, no. 3, pp. 28–37.
15. Sobkin V. S. [Modern teenager in social networks]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2016, no. 8, pp. 61–72.
16. Tabolova E. M., Osechkina L. I., Kamalova N. V. [Designing a system of professional growth of a teacher in the context of additional professional education at Moscow State University]. In: *Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. G. i N. G. Stoletovykh. Pedagogicheskie i psichologicheskie nauki* [Bulletin of Vladimir State University named after A. G. and N. G. Stoletovs. Pedagogical and psychological sciences], 2020, no. 44 (63), pp. 111–119.

17. Tabolova E. M., Osechkina L. I., Kamalova N. V. [Building a system of professional growth of a teacher in the context of additional professional education at Moscow State University]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2020, no. 9, pp. 108–114.
18. Uvarov A. Yu. *Obrazovanie v mire cifrovyyh tekhnologij: na puti k cifrovoj transformacii* [Education in the world of digital technologies: on the way to digital transformation]. Moscow, Publishing house of High School of Economics, 2018. 168 p.
19. Shamova T. I. [Research approach in school management]. In: *Izbrannoe* [Selected works]. Moscow, Central'noe izdatel'stvo Publ., 2004. pp. 201–252.
20. Shchipkov A. V. [Systemic crisis of society and the state of post-capitalism]. In: *Voprosy filosofii* [Problems of Philosophy], 2019, no. 9, pp. 40–49.
21. Yanickij O. N. [Challenges and risks of globalization. Seven theses]. In: *Socis* [Sotsis], 2019, no. 1, pp. 29–39.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Осечкина Лариса Ивановна – кандидат педагогических наук, директор Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки Московского государственного областного университета;
e-mail: li.osechkina@mgou.ru

Перминова Людмила Михайловна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры непрерывного образования Московского государственного областного университета;
e-mail: lum1030@yandex.ru

Шабеева Надежда Викторовна – преподаватель кафедры непрерывного образования Московского государственного областного университета;
e-mail: nv.shabaeva@mgou.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Larisa I. Osechkina – Cand. Sci. (Pedagogy), Director of the Institute for Advanced Training and Professional Retraining, Moscow Region State University;
e-mail: li.osechkina@mgou.ru

Lyudmila M. Perminova – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Department of Continuing Education, Moscow Region State University;
e-mail: lum1030@yandex.ru

Nadezhda V. Shabaeva – Lecturer, Department of Continuing Education, Moscow Region State University;
e-mail: nv.shabaeva@mgou.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Осечкина Л. И., Перминова Л. М., Шабеева Н. В. Дидактические основы использования цифровых и диалогических технологий в системе дополнительного профессионального образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 4. С. 129–141.

DOI: 10.18384/2310-7219-2021-4-129-141

FOR CITATION

Osechkina L. I., Perminova L. M., Shabaeva N. V. Didactic foundations of the digital and dialogic technologies use in the system of additional professional education. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2021, no. 4, pp. 129–141.

DOI: 10.18384/2310-7219-2021-4-129-141