

***СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ  
ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ  
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ В ПЕРИОД РЕФОРМ***

УДК 378.83 (100)  
ББК 74.00  
С 56

Рекомендовано в печать  
Ученым советом ФГБНУ «ИППСП»

«Совершенствование практики преподавания в высшей школе в период реформ»// сборник материалов по проекту ENTEP (2018-2021гг.) / под редакцией доктора педагогических наук, профессора Т.М. Трегубовой, кандидата педагогических наук А.С. Кац – Казань: Печать-Сервис XXI век, 2021. –116 с.

ISBN 978-5-89917-258-8

**Рецензенты:** *М.И. Рожков*, доктор педагогических наук, профессор (Москва)  
*А.Н. Хузиахметов*, доктор педагогических наук, профессор (Казань)

В сборнике материалов по проекту ENTEP «Совершенствование практики преподавания в высшей школе в период реформ» раскрываются научно-практические аспекты совершенствования образовательного процесса и международного сотрудничества вузов в условиях глобализации и международной образовательной интеграции, а также проблемы и перспективы профессионального развития педагогов с учетом лучших Европейских практик. Описаны наиболее перспективные технологии международного сотрудничества в высшей школе. Приведен конструктивный зарубежный опыт, основанный на инновационных подходах к осуществлению профессионального развития педагогов, использование которого существенно влияет на совершенствование образовательного процесса в высшей школе и качество подготовки педагогических кадров в отечественной педагогике.

Сборник материалов адресован членам международного консорциума проекта ENTEP, ученым-исследователям, экспертам, преподавателям вузов, а также всем заинтересованным в развитии международного сотрудничества в едином образовательном пространстве.

Сборник по проекту ENTEP был реализован при финансовой поддержке Агентства ЕК по вопросам образования, аудиовизуальных услуг и культуры, Проект №: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-SBHE-JPENTEP

© ФГБНУ «ИППСП», 2021  
© Коллектив авторов



Институт педагогики, психологии и социальных проблем



Erasmus+



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ  
ФГБНУ «ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ»  
АГЕНТСТВО ЕК ПО ВОПРОСАМ ОБРАЗОВАНИЯ,  
АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ УСЛУГ И КУЛЬТУРЫ  
Программа ЭРАЗМУС+  
Проект «Совершенствование практики преподавания в вузах России и  
Китая с учетом лучших Европейских практик» (ENTER)**

***СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ  
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ В ПЕРИОД РЕФОРМ***

**Сборник материалов по проекту ENTER  
(г. Казань, 2018 - 2021 гг.)**

**Сборник статей по проекту ENTER опубликован при финансовой поддержке агентства ЕК по вопросам образования, аудиовизуальных услуг и культуры, проект №: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-SVNE-JP ENTER**

Казань – 2021



Институт педагогики, психологии и социальных проблем



Erasmus+



2017-2020



Connecting Europe, Russia and China

**MINISTRY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION OF RUSSIA  
FSBSI “INSTITUTE OF PEDAGOGY, PSYCHOLOGY AND  
SOCIAL PROBLEMS”  
AGENCY OF EU ON THE QUESTIONS OF EDUCATION,  
AUDIOVISUAL SERVICE AND CULTURE”  
ERASMUS+ PROGRAMME  
“ENHANCING TEACHING PRACTICE IN THE UNIVERSITIES OF  
RUSSIA AND CHINA” PROJECT (ENTEП)**

***ENHANCING TEACHING PRACTICE IN HIGHER EDUCATION AT  
TIMES OF REFORMS***

**Collection of articles on ENTEП-project  
(Kazan, 2018-2021 years)**

**The collection of articles was published with the financial support of the EC  
Agency for education, audiovisual services and culture, Project N°: 586225-EPP-  
1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JP ENTEП**

Kazan- 2021

## ОБРАЩЕНИЕ РЕДАКТОРОВ

Уважаемые читатели!

В современных условиях хочется актуализировать Ваше внимание на совершенствовании практики преподавания в высшей школе в период реформирования системы высшего образования в едином образовательном пространстве. Чем обусловлен интерес педагогической общественности к проблеме совершенствования преподавательской практике в высшей школе? Во-первых, главной целью совершенствования преподавательской практики в высшей школе является достижение высокого уровня качества подготовки будущих специалистов. Во-вторых, в период реформ в системе высшего образования меняются подходы к подготовке и переподготовке педагогических кадров. В-третьих, лучшие практики преподавания, в которых заключен международный опыт, обогащают отечественную педагогическую практику. Следовательно, в современных условиях акцент делается на подготовке полифункционального специалиста, способного выполнять вариативные задачи и ориентированного на международное сотрудничество.

Международный опыт является тем стимулирующим ресурсом, который необходим для взаимообогащения и совершенствования преподавательской практики. В международном опыте заключены идеи для реформирования системы высшего образования и профессионального развития педагогов.

Мы убеждены, что международное сотрудничество, ориентированное на совершенствование преподавательской практики в высшей школе, – это приоритетное направление деятельности ведущих университетов России.

В связи с этим, мы решили обобщить некоторые преподавательские находки, появившиеся в результате реализации программы ERASMUS+, проекта ENTEP «Совершенствование преподавательской практики в вузах России и Китая с учетом лучших Европейских практик» за 2018 -2021. В финальном сборнике представлены статьи сотрудников ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», участвующих в проекте ENTEP, а также членов консорциума из Болоньи, Екатеринбурга, Пензы.

Сборник материалов представляет собой серию публикаций, отражающих различные точки зрения по основным дискуссионным направлениям: влияние цифровизации образования на преподавательскую практику, особенности профессионального развития педагогов в период реформ, международное сотрудничество вузов в сфере образования.

Программа Эразмус + оказывает финансовую поддержку проекту ENTEP. Данная публикация отражает точку зрения авторов, и Европейская комиссия не несет ответственности за использование представленной в данной публикации информации.

*Д.п.н., профессор Т.М. Трегубова,  
канд.пед.наук А.С. Кац.*

## EDITORS' WORDS

Dear audience!

Today we'd like to attract your attention on enhancing teaching practice in higher school at times of reform in higher education system. What phenomena caused highly-motivated interest of society to the problem of enhancing teaching practice in higher school? First of all, the main task of enhancing teaching practice in higher school is achievement of high level of educational quality of future specialists. Secondly, at times of reforms in the higher education system approaches to training and re-training of pedagogical personnel are modified. Thirdly, the best practices of teaching, which include international experience, enrich Russian teaching practice. Therefore, in modern conditions the emphasis is placed on training of the multifunctional experts, capable to carry out variable tasks, and focused on international cooperation.

The international experience is stimulating resource which is necessary for mutual enrichment and enhancing teaching practice. In the international experience the ideas for reforming of the higher education system, and teachers' professional development are concluded.

We are convinced that the international cooperation focused on enhancing teaching practice in higher school is the priority activity of leading universities of Russia.

In this respect, we decided to generalize the teaching experience accumulated as a result of implementation of the ERASMUS+ programme, ENTEP project "Enhancing Teaching Practice in the Universities of Russia and China accounting best European practices" for 2018 – 2021 years. The articles of the staff of FSBSI "Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems" participating in the ENTEP-project and consortium members from Bologna, Yekaterinburg, Penza, as well, are presented in the collection of articles.

The collection of materials represents a series of the publications reflecting various points of view on the main debatable directions: the impact of digitalization of education on teaching practice, features of teachers' professional development at times of reforms, international cooperation of higher education institutions in the sphere of education and etc.

The program Erasmus + gives financial support to the ENTEP-project (Enhancing teaching practice in higher education in Russia and China). This publication reflects the point of view of authors, and the European Commission is not responsible for use of information provided in this publication.

*Doctor of pedagogical sciences, professor  
T.M. Tregubova,  
candidate of pedagogical sciences A.S. Kats.*

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Ainoutdinova Irina N., Tregubova Tatiana M., Kozlov Vadim E.</b> Transformation from conventional methods to web-based technologies: some successful practices in Russian universities .....	<b>8</b>
<b>Васин Сергей Михайлович, Разуваева Татьяна Александровна</b> Проблема оценивания образовательных результатов обучающихся в российской системе образования .....	<b>17</b>
<b>Видревич Марина Борисовна, Первухина Ирина Витальевна</b> Повышение педагогической компетентности преподавателей высшей школы России .....	<b>24</b>
<b>Власова Наталья Юрьевна, Карх Дмитрий Андреевич</b> Российский и европейский опыт оценки качества образовательных услуг .....	<b>31</b>
<b>Pardo Marta, Tregubova Tatiana M.</b> Safety and students' social support as a factor of their successful professional development .....	<b>37</b>
<b>Гильмеева Римма Хамидовна.</b> Проектирование и реализация профессионально-личностной среды будущего учителя .....	<b>40</b>
<b>Забелина Татьяна Геннадьевна</b> Цифровизация как основной тренд в профессиональном развитии педагогов.....	<b>49</b>
<b>Камалеева Алсу Рауфовна, Гильманшина Сурия Ирековна</b> Когнитивные ресурсы освоения программы профессиональной переподготовки педагогических работников «Теория и методика обучения естествознанию, физике, информатике .....	<b>55</b>
<b>Кац Александра Семеновна</b> Международное сотрудничество как фактор формирования поликультурного пространства вуза.....	<b>65</b>
<b>Кац Александра Семеновна</b> Педагог в эпоху цифровизации: классик или новатор?.....	<b>70</b>
<b>Corazza Pietro</b> New paradigms of collective intelligence: positive and negative aspects of digital platforms and educational communities.....	<b>75</b>
<b>Cuconato Morena</b> To the problem of blended learning at COVID time .....	<b>87</b>
<b>Трегубова Татьяна Моисеевна</b> Международное сотрудничество вузов как фактор повышения их конкурентоспособности на глобальном рынке образовательных услуг .....	<b>94</b>
<b>Tregubova Tatiana M., Burns Eila</b> Tutoring of pedagogical activity as a vector for teachers' professional development .....	<b>100</b>
<b>Шибанкова Люция Ахметовна</b> К вопросу о профессиональном развитии педагога .....	<b>106</b>
<b>Shibankova Liutsiia A., Kostrov Evgeny N.</b> Multiple use of digital technologies in teaching in the universities of Russia .....	<b>110</b>

**AINOUTDINOVA IRINA N.,**

Doctor of pedagogical sciences, professor, associate professor  
of the Department “Higher school of foreign languages and translation”  
Kazan (Volga region) Federal University, Kazan  
e-mail: [iainoutd@mail.ru](mailto:iainoutd@mail.ru)

**TREGUBOVA TATIANA M.,**

Doctor of pedagogical sciences, professor, leading researcher  
of Laboratory “Cognitive pedagogy and digitalization of education”,  
Federal State Budget Scientific Institution  
“Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems”  
e-mail: [tmtreg@mail.ru](mailto:tmtreg@mail.ru)

**Kozlov Vadim E.,**

candidate of historical sciences, associate professor,  
Director of Federal State Budget Scientific Institution  
“Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems”  
e-mail: [vadim.kozlov@list.ru](mailto:vadim.kozlov@list.ru)

**TRANSFORMATION FROM CONVENTIONAL METHODS TO WEB-  
BASED TECHNOLOGIES: SOME SUCCESSFUL PRACTICES  
IN RUSSIAN UNIVERSITIES**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

**Abstract.** *This article analyzes the ongoing transformation of the methodology of teaching and learning foreign languages (FLT / FLL) and the changing needs, roles, skills and competencies of teachers in Russian universities. The evolution of the FLT / FLL teaching and learning paradigm, which spans a wide range from conventional methods to web-based technologies, is taking place in the context of globalization, informatization and digitalization. Major disasters, including the latest COVID-19 pandemic, are also having an unprecedented impact on education systems around the world. Based on the framework of contextual, social, pedagogical, integrative and competency-based approaches covering all aspects of FLT / FLL at the university, we structured our contribution in the following logic: introduction, three sections and conclusion.*

**Key words:** *Transformation, conventional methods, informatization, digitalization, web-based technologies.*

## **Introduction**

In the context of expanding globalization and digitalization, the need has arisen to create new, faster and more reliable communication channels for dissemination and



exchange of scientific knowledge and best practices among stakeholders living at a distance. Data transmission is now carried out through various telecommunication networks, including the Internet. Educators and teachers, as well as members of other social groups, began to establish, maintain and develop professional and interpersonal contacts through social sites, online associations, and professional groups, communicating in different languages from different countries.

Adequate networking in such multicultural environment is unthinkable without proper means of communication, the main of which is language. Likewise, it is impossible for scientists and researchers to maintain useful contacts without sufficient knowledge of foreign languages. It is expected that specialists who are fluent in foreign languages will use them for various purposes: in research work, when working with authentic sources that allow them to read, extract and analyze information, in joint projects with foreign partners, when communicating on social networks or speaking publicly in front of a foreign audience without an interpreter, etc. Given that knowledge of at least one foreign language is becoming a social, cultural and digital demand, there is an urgent need to popularize its value, improve the quality of teaching and motivate adult learners to study it on a regular basis and in the frame of a "new culture of learning and teaching" paradigm [1].

It becomes obvious that a foreign language is becoming a necessary component not only of the educational system, the scientific sphere, but also the key to successful professional growth and development of any competitive specialist. The possibilities of a foreign language are expanding, turning it into: a means of foreign languages teaching and learning (FLT/ FLL) and continuous individual development; a means of access to information in foreign languages, which is associated with the supranational nature of scientific knowledge, which has become the property of all mankind; and a means of implementing intercultural communication in the context of people's professional and daily activities.

Implementation of the Bologna Declaration, Russia's disposition to enter into the world and European educational environment led to intensification of intercultural communication and significantly increased the importance of FLL for

specialists in various fields. Today, the key task of FLT at the university is the formation of the ability to use foreign languages as a tool for communication in the dialogue of different cultures and civilizations of the world. A foreign language is also seen as an instrument for European and global cooperation, and as a means of bilingual and multicultural self-development. This is especially important in modern realities, when fusion of peoples, languages, cultures has reached its climax and the digital technologies have contributed to this. At the same time, there is an acute problem of fostering tolerance, interest and respect for other cultures and overcoming feelings of irritation from redundancy, insufficiency, or simply the dissimilarity of other nations and cultures.

*Some recognized methods of FLT / FLL in the XX-XXI centuries in Russia*

Until recently, FLT/ FLL in Russia was mainly about reading texts. At university level, for example, this process was carried out on the basis of reading outdated newspaper articles, when students had to read "in thousands of words" incomprehensible texts that did not correspond to either the theme of their future profession or the requirements of the day. Communicative initiatives were limited to memorizing primitive "topics", such as: "In the hotel", "In the restaurant", "At the post office", etc. With this method, only one language function, the information or messaging function, was implemented, but in a very narrow form. In addition, only one passive, recognition-oriented skill associated with foreign language proficiency – reading – was in sight, and the other three skills – writing, speaking and listening comprehension – were totally ignored.

FLT/ FLL, however, cannot be narrowed down only to transfer of certain signs, rules, their combination or a fixed set of language stereotypes necessary for communication, because, along with mastering the language, the learner must penetrate into a different system of values and life guidelines and integrate it into his/ her own picture of the world. In Russia, there are currently about 20 different well-developed and tested methods of FLT/ FLL. Each has its pros and cons that limit its use. Let's have a broader look at some of these methods. In the late 1970s – 1980s there were a boom in suggestopedia. The method itself used by the Bulgarian psychiatrist G.

Lozanov means "treatment by suggestion or by hypnosis". With regard to FLT/ FLL, suggestopedia attaches great importance to the psychological mood and emotional state of students while learning. The role of teachers is extremely important and complex there: they must create an atmosphere in which there is no place for shyness, timidity, fear of mistakes, and in which self-confidence increases. This technique actively uses music, movements, stage actions, etc. [2]. Unfortunately, this method often took a caricatured form in Russia, mainly due to insufficient qualifications of teachers. At present, discussions about the suggestopedic approach have become rare and have lost their former tension, although some further research on the methodology of pedagogical suggestionology and its application in education continues in research laboratories in Bulgaria and some other countries. These ongoing studies are likely to indicate that some of the conceptual assumptions about suggestopedics for FLT/ FLL do have value [2].

The systems of FLT / FLL by G. Kitaygorodskaya and I. Shekhter were developed partly under the influence of G. Lozanov's ideas. The main point of language learning, according to G. Kitaigorodskaya, is "learning through communication"[2]. Students work in groups of 10-12 people under the guidance of a teacher. In the classroom, role-playing games are conducted with lots of movement, and specially selected music. The main goal is to learn to communicate in foreign languages, and get rid of the language barrier. However, the method of Kitaygorodskaya, called the method of "activating the reserve capabilities of the individual and the team," provides only group training. In addition, it is not suitable for students who begin learning foreign languages "from a scratch", since in order to be actively involved into the process as an "equal player", it is necessary to have at least a passive basic level of a foreign language proficiency [2].

Shekhter's method is based on emotional and semantic language acquisition. Igor Shekhter is an ardent opponent of learning languages by "constructing sentences using patterns", which, by the way, is one of the fundamental elements of the grammatical-translation method. Shekhter's ideas about FLL (he calls it "mastering") are at odds with the traditional ones. His theory seriously contradicts the provisions

of the classical methodology. Shekhter's method is based on the hypothesis that a foreign language should be perceived as a native one. To achieve this goal, students are first taught to express their thoughts in the form of statements related to various hypothetical situations, and only later grammatical materials are added to serve as bridges between three levels of training. It is assumed that after the first stage students will not get lost in the country of the studied language, after the second – they will not get lost in grammar in their own monologues, and after the third stage – they will become equal participants in any discussion. However, Igor Shekhter's "emotional-semantic" method is not suitable for students under the age of 16, since students are expected to "master the basics of grammar on their own", and in the classroom, they are expected to express their thoughts within the framework of hypothetical situations, which is not so easy. However, Schechter declares that free language communication between the teacher and the student is possible from the first lesson [3].

The "cognitive-motivational method" by linguist and psychologist Denis Runov is based on teaching grammar using graphic symbols and memorizing new words using the method of direct associations [4]. This method can hardly be used with students under the age of 14, as it requires a sufficiently developed student's thinking; thus, this method is doomed to an age-limited audience. The author declares the creation of original approach to FLT based on unique ways of presenting information via technology for compressing and presenting it, and special ways of learning words by using memory support methods. According to the author, any person from a scratch can master foreign languages using this method at a high level in just 8 months. There is an opinion that at the moment teaching foreign languages using this method is distorted in Russia in comparison with the initial postulates that were put forward by Denis Runov himself [4].

Mikhail Shestov's methodology "Blitz Courses of English – Supreme Learning" can only be used for individual training [5]. The course provides a high-speed integrated study (mastering "from a scratch") of a fluent oral and written language or improvement of any level of English proficiency with parallel mastering

of the system "How to teach yourself to learn" (an effective step-by-step instructions for mastering any skill or subject developed by M. Shestov). Being engaged in "Supreme Learning", doing for 1-3 months simple exercises designed in accordance with the elementary scheme: "key phrases correctly pronounced – are correctly spelled or recorded", any student, according to the author, will simultaneously learn how to understand well any oral or written texts, speak correctly and write well in English, while the student is completely relieved of the need to think, memorize or make at least any elementary efforts. The method evokes ambiguous assessments and justified skepticism.

Vladislav Milashevich's method made it possible to master the grammatical structure of the language in a very short time (up to 30 hours) [6]. This knowledge is supposed to be sufficient enough to learn how to quickly and competently translate texts of any complexity, in particular, scientific and technical literature. This method was developed only for Russian-speaking students who have already studied the chosen foreign language at least at school. The disadvantages of the method is that it includes only the grammatical aspect of a foreign language. Thus, in order to learn how to speak a foreign language, learner would have to take another courses. Techniques created according to the Milashevich method are from time to time practiced today in Russia, but only to provide mainly basic knowledge in the structure of the language, grammar and vocabulary.

Today the world-recognized "communicative method"[7] is widely used in Russia. For English learners, a different name is often used – "Oxford" or "Cambridge" method, as it was jointly developed by linguistic teachers and psychologists from these leading British universities. However, its methodology is now quite popular in teaching any other language, not just English. Such popular training courses as "Headway" and "New Cambridge English Course" (English), "Teumen neu" (German), and "Le Nouvelle sans Frontiers" (French) have been written on the basis of the communicative method, which is aimed at the simultaneous development of basic language skills (speaking, writing, grammar, reading and listening) in the process of lively, easy communication. Teaching the student to communicate in a foreign language is the

main task of the teacher. Vocabulary, grammatical constructions, expressions in foreign languages are presented to students in the context of real, emotionally colored situations, which contributes to the rapid and long-term memorization of the studied material.

The communicative method serves to break down the psychological barrier between teachers and students. And when the students cease to feel the "distance" between themselves and the teacher [7], then they become involved and feel free in communication: this is how people begin to speak a foreign language with ease and desire. Numerous play-based learning elements promote classroom interaction, maintain a positive emotional atmosphere and increase student motivation. Collaborative work "in pairs", "in triplets", participation in debates and discussions on topics of interest to students – all these practices allows the teacher to approach the learning process taking into account the individual characteristics and learning styles of their students, make classes creative and exciting, and at the same time it gives the teacher the opportunity to invisibly for the students exercise full control over the learning process and learning progress of the learners.

Knowledge of a foreign language involves the use of different aspects of language and communication: speaking, listening (with understanding), writing, and reading with comprehension. Each of these aspects is based on its own methods of achievement. Therefore, from the point of view of different tasks and objectives, any method may have its own strengths and weaknesses. However, the greatest effect in learning a foreign language is achieved with the integrated or eclectic use of all of the above methods, which allows students to study all aspects of the language together and with the best results. Next, in this chapter we will consider how the old methods are being replaced by innovative digital technologies for FLT/ FLL and what factors do influence this paradigm shift.

#### *A paradigm shift towards Massive Open Online Courses (MOOC)*

In recent years Massive Open Online Courses (MOOCs), which UNESCO named among the 30 most promising trends or drivers in the development of education until 2028, are of particular interest in Russia. It is believed that namely xMOOCs and

cMOOCs open up new opportunities in the field of distance education today. In its form, xMOOC is, in fact, an open electronic educational resource (educational e-course or teaching methodological complex), which includes video lectures with subtitles, lecture notes, homework tasks, tests and final exams.

Unlike traditional electronic educational resources, which are actively created and used for students of certain areas of training at the university, in particular, by the authors of this chapter, MOOCs are global in nature and operate outside of one university. Most MOOC authors are also teachers and professors of the world's leading universities, but courses are posted on the sites of popular educational online resources, courses are often created by huge clusters of universities, either on a territorial or thematic basis. In addition, MOOCs are addressed to a wide range of potential students, trainees and teachers, who are their target audience. The process involves mainly large American and British universities, which are actively involved in the creation and distribution of educational resources, training courses and programs, including open and free content; they are also actively exploring the commercial market for e-learning courses and services.

The cMOOC model as a supplement to the structure of distance learning organization according to a more traditional xMOOC model, extensively implements various tools and means of social online communication via the Internet, creates open forums, chats and blogs for users (students, teachers and tutors), both for maintaining online communication within the community, and to assist and solve possible problems of a technical or pedagogical nature or both [8].

Over the past years, the number and popularity of MOOCs among the university students in Russia has increased manifold. Statistics show that the number of students registered at various MOOCs ranges from several hundred to hundreds of thousands. Among the most popular MOOCs are still Coursera with more than 77 million registered users; Udemy; Udacity; Khan Academy, etc. In Europe, the leading position in the field of MOOCs is still held by the British University of Open Education (the Open University, UK). One of the analogues of the MOOCs platforms in Runet (Russian Net) is the project by the Internet University of Information Technologies,

which provides a free-of-charge distance learning at the National Open University "INTUIT". Another Russian system of online education, built on the MOOCs technology, is Universarium. It was launched on the Internet in 2013 to provide free educational courses conducted by teachers and professors from the leading Russian universities (Lomonosov Moscow State University, Moscow Institute of Physics and Technology, etc.). Universarium offers full-fledged free courses designed according to the highest e-learning standards. The other successful Russian MOOCs platforms are: Courson – the Russian equivalent of Udemy; project Lectorium; the leader in FLT/ FLL – Lingualeo with 13 million users; the leader in teaching of programming – GeekBrains, etc.

High reputation of MOOCs is because here FLT/ FLL takes place in communities of like-minded people connected not only by network interaction, but also by common goals, views, motivation and interests. The network communities are made up of people, each of whom are separate networks and can choose the most appropriate individual approach to learning and cognition. In this way, the personal knowledge of each student also constitutes a network that supports the overall development of the community, which in turn develops both the network, stimulates the learning needs, and improves the learning outcomes of individual learners. It is equally important that teaching through MOOCs is carried out in the interconnection of many disciplines and professions, which is aimed at reproducing the application of a certain scientific discipline or subject in the real world.

### **Conclusion**

Causes and effects of the new or updated roles, skills and competencies are different for an adequate functioning of foreign language teachers in the ICT-mediated learning environment of university; this causes additional questions and debates. Each teacher goes through a range of training activities in order to reach a certain level of ICT-literacy or ICT-competency. Mastering of the skills takes time, efforts and finances. The author's scale of gradation of the levels of teachers` proficiency in ICT covers six levels of performance, presented from the lowest permissible to the highest/ mastery, namely: basic (nominal), normative (standard), instrumental, conceptual, cultural and



analytical. Each level of ICT proficiency achieved in a given period of time is directly related to the new ICT-based knowledge and skills that the teacher is expected to acquire at that particular stage. The ICT skill levels normally correlate with the achievements teachers received in the previous stages, before they attained mastery or simply began to actively use ICT in their professional practice. The mode of assessment of levels of ICT proficiency can be carried out by external experts in the process of testing teachers` skills and performance in practice, or by teachers themselves in the framework of self-reflection.

#### *Literature*

1. Warschauer, M., & Kern, R. (2000). Network-based language teaching: Concepts and practices / Mark Warschauer & Richard Kern (eds.) / Cambridge Applied Linguistics Series. – Cambridge: Cambridge University Press, 256 p.
2. Kitaygorodskaya, G.A. (1986). Methodical bases of intensive teaching of foreign languages / Galina Aleksandrovna Kitaygorodskaya. Moscow State University Publishing House, 176 p.
3. Shekhter, I. Yu. (2005). Living language / Igor Yurievich Shekhter. M.: REKTOR (Kirov: Open Joint Stock Company House of the Press – Vyatka), 240 p. (in Russian).
4. Zelenin, G., & Kovalyova, Y. (2011). A survey of innovative foreign language teaching methods in the XX-XXIth century. Problems of engineering and pedagogical education, 32/33: 172–177.
5. Shestov, M. Yu. (2007). Yes! you can learn any language and teach yourself to learn effectively. New York: Wayward Ventures Publishing, 66 p.
6. Bronzova L.I. (2013). Using V. Milashevich's method in teaching translation from English. Bulletin of the Tula State University. Humanities, 2: 313–320.
7. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics (1): 1–47.
8. Hollands, F.M., & Tirthali, D. (2014). MOOCs: Expectations and Reality: Full Report. Center for Benefit-Cost Studies of Education: Columbia University, NY, USA, 211 p.

УДК 37.022

**ВАСИН СЕРГЕЙ МИХАЙЛОВИЧ,**

доктор экономических наук, профессор,  
проректор по научной работе и инновационной деятельности  
ФБОУ ВО «Пензенский государственный университет»,  
г. Пенза

E-mail: [pspu-met@mail.ru](mailto:pspu-met@mail.ru)

**РАЗУВАЕВА ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА,**

кандидат педагогических наук, доцент,  
начальник отдела сопровождения международных проектов, доцент кафедры  
«Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков»  
ФБОУ ВО «Пензенский государственный университет»,  
г. Пенза

E-mail: [intoffice@pnzgu.ru](mailto:intoffice@pnzgu.ru)

**VASIN SERGEI M.,**

doctor of economical sciences, professor, vice rector on scientific work and innovative activity, Penza State University, Penza

E-mail: [pspu-met@mail.ru](mailto:pspu-met@mail.ru)

**RAZUVAEVA TATIANA A.**

candidate of pedagogical sciences, associate professor,  
head of Department “Support on international projects”, associate professor of the faculty “Foreign languages and methodic of teaching foreign languages”,

Penza State University, Penza

E-mail: [intoffice@pnzgu.ru](mailto:intoffice@pnzgu.ru)

**ПРОБЛЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
PROBLEM OF ASSESSING THE LEARNING OUTCOMES OF STUDENTS  
IN THE RUSSIAN EDUCATION SYSTEM**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

***Аннотация.** В статье анализируются проблемы процесса оценивания результатов обучения обучающихся в условиях компетентностного подхода. Рассматриваются суммативное и формирующее оценивание, дается характеристика принципов зарубежного студенто-центрированного подхода, формулируются требования к оцениванию образовательных результатов обучающихся.*

***Abstract.** The article analyzes the problems of assessing the learning outcomes of students within the competence-based approach. Summative and formative assessment is considered, the characteristics of the SCTL principles are given, and requirements for the assessment of the learning outcomes are formulated.*

***Ключевые слова:** оценивание, образовательные результаты, суммативное оценивание, формирующее оценивание, студенто-центрированный подход*

***Keywords:** assessment, learning outcomes, summative assessment, formative assessment, SCTL*

Современное образование требует использования новых подходов к оцениванию деятельности обучающихся. Образовательные учреждения должны формировать выпускника, который способен оценить свои учебные достижения самостоятельно, а также способен овладеть навыками оценки и контроля своей деятельности. При этом эффективность оценивания знаний обучающихся

зависит не только от выбранной системы и правил, но также от правильности ее применения педагогами.

Ранее преподаватель ставил целью результаты сформированности умений, навыков и знаний, которые он выражал в отметках. Сегодня же педагогу интересен сам процесс формирования личности в сфере учебной деятельности, оценивание которого определенным баллом будет уже недостаточно. Данные особенности требуют изменений в учебном процессе. К таким изменениям относятся: организация совместной учебной деятельности преподавателя и обучающегося, тщательный подбор учебного материала и организация учебной среды. Преподаватель должен стать своеобразным конструктором, который помогает обучающимся в формировании их личности и самооценки, вовлечении их в учебный процесс.

В современной научной литературе выделяют два основных вида оценивания: суммативное и формирующее.

**Суммативное оценивание** представляет собой оценку уровня достижений результатов обучения на основе единых требований по сравнению с эталоном, например, единых критериев оценки (ЕГЭ, ОГЭ, тестовых работ) или общепринятой пятибалльной шкалы оценок, по итогам прохождения тем, блоков, модулей, курсов, по окончании периодов обучения для демонстрации образовательных результатов преимущественно внешней аудитории (например, администрации, родителям) [1].

**Формирующее оценивание** подразумевает умение обучающегося оценить личностные достижения, знания и навыки, ценностные установки, оно осуществляется при помощи обратной связи «педагог – обучающийся», является критериальным, а также помогает сравнивать образовательные результаты обучающегося с предыдущими образовательными результатами [2, с. 16].

Для получения наилучшего и эффективного результата нужно рассматривать суммативное и формирующее оценивание в комплексе. Суммативное оценивание заключается в том, что обучающийся набирает

определенные баллы по заранее установленным критериям, которые потом превращаются в отметку. Фиксирование отметок происходит путем занесения их в электронный журнал. Проведение мониторинга образовательных результатов является неотъемлемой частью контроля. Формирующее оценивание влияет на повышение мотивации обучающихся и развивает навык самооценки. Фиксация результатов формирующего оценивания происходит, к примеру, при помощи листов наблюдения, портфолио обучающихся.

Зарубежные исследователи П. Блэк и Д. Вилиам считают, что основная характеристика формирующего оценивания – применение средств, приёмов и методов, которые улучшают качество знаний обучающихся [3, с. 8]. Принцип формирующего оценивания заключается в том, чтобы диагностировать, как идёт процесс обучения на начальной и промежуточной, а не только конечной стадии. Если в итоге полученные данные окажутся неудовлетворительными, то педагогу нужно внести необходимые изменения в учебный процесс, тем самым усовершенствовав его [4, с. 24].

В некоторых зарубежных странах (Англия, США, Норвегия, Финляндия и др.) на законодательном уровне принято, что новая национальная система оценивания направлена на достижение одновременно двух целей – контроля и развития качества образования. О значимости введения новой системы оценивания с давних пор говорится и в зарубежной педагогике. Более того, европейская система образования в качестве одного из ключевых называет «студенто-центрированный подход» (SCTL), согласно которому формы оценки и сам процесс оценивания должны соответствовать поставленным целям обучения. Кроме того, обучающиеся должны быть заранее проинформированы о стратегии выставления оценок, методах и критериях оценивания. Данный подход является ключевым как в общеобразовательных школах, так и в высшей школе.

В данном подходе обучающиеся вовлечены в процесс оценивания своих результатов обучения. Чаще всего выделяются девять принципов данного подхода [5]:

1. «Студенто-центрированный подход» требует постоянного рефлексивного процесса. Преподаватели, обучающиеся и учебные заведения должны постоянно размышлять над учебным процессом и инфраструктурными системами, чтобы постоянно улучшать учебный опыт учащихся и обеспечивать достижение намеченных результатов обучения, стимулируя критическое мышление обучающихся.

2. У «студенто-центрированного подхода» нет принципа «Подход ко всем один». Ключевой концепцией, лежащей в основе данного обучения, является осознание того, что все учебные заведения разные, все преподаватели разные и все обучающиеся разные. Все они существуют в очень разных условиях и имеют дело с различными предметными дисциплинами. Таким образом, данный подход поддерживает различные модели обучения, которые соответствуют каждому конкретному месту, стилю преподавания и обучения, подходящего для тех, кто его обеспечивает.

3. В данном подходе признаются разные стили обучения. У каждого обучающегося свои собственные учебные потребности. Некоторые учатся лучше методом проб и ошибок, другие – на основе практического опыта. Некоторые могут многому научиться, лишь читая литературу, другим нужно обсуждать теорию с другими людьми, чтобы понять ее.

4. У обучающихся разные внеучебные потребности и интересы. Одни интересуются культурной деятельностью, другие – спортом или волонтерскими организациями, и эти интересы также необходимо учитывать.

5. Выбор имеет решающее значение для эффективного обучения. Обучающимся нравится изучать разные вещи, и поэтому любое предложение должно включать в себя свободный выбор. Преподавание может быть организовано в либеральных форматах, таких как углубленное изучение гуманитарных наук, или выбор может быть предложен в более традиционном стиле.

6. Обучающиеся имеют разный опыт и базовые знания. Обучение должно быть адаптировано к жизни и личному предшествующему опыту обучения обучающегося.

7. Обучающиеся должны иметь контроль над своим обучением. Они должны быть активными партнерами, заинтересованными в функционировании образования. Вовлечение самих обучающихся в то, как их обучение должно быть сформировано, представляет собой лучшую гарантию того, что обучение сосредоточено больше на них самих.

8. Подход нацелен на предоставление возможности критически мыслить.

9. Обучение требует сотрудничества между обучающимися и преподавателями.

В процессе оценивания образовательных результатов обучающихся к преподавателю предъявляется требование отслеживания степени индивидуального прогресса обучающегося в учении и формирования качеств, которые потребуются для его личностного роста. Кроме того, неотъемлемой частью образовательной программы становится система оценки достижения планируемых результатов освоения образовательной программы. Такая система должна предусматривать использование разнообразных средств оценивания и выполнять следующие функции:

- управлять качеством образования;
- обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения программы;
- обеспечивать оценку динамики индивидуальных достижений обучающихся.

Кроме того, взаимодействие суммативного и формирующего оценивания повышает качество обучения. Благодаря этому выявляются и анализируются типичные ошибки обучающихся, происходит этап рефлексии, а также это помогает преподавателю проанализировать и усовершенствовать свою собственную работу, методы и приемы преподавания.

Однако в существующей системе оценивания достижения обучающегося сравниваются не с его предыдущими результатами, а со среднестатистической нормой. Поэтому обучающийся лишен возможности получать адекватную информацию о своих субъективных достижениях и, следовательно, не может планировать результат, который он собирается достичь в процессе обучения. В связи с этим актуальной проблемой является разработка такого подхода к оцениванию образовательных результатов, который позволил бы устранить противоречия между функциями оценки и существующей системой оценивания, связать оценку с индивидуальным приращением образовательных результатов (знаний, умений, компетентностей и т.п.) обучающегося и создать условия, в которых обучающийся получает опыт планирования и реализации процесса собственного обучения. Для решения проблемы необходимо изучать не только теоретическую литературу по вопросам оценивания, но и лучшие европейские и отечественные практики оценивания результатов обучения, что позволит разработать единые принципы и подходы к использованию суммативного и формирующего оценивания в условиях компетентностного подхода.

#### **Список использованной литературы**

1. Колосова С.Н. ГИА выпускников IX классов общеобразовательных учреждений как форма итоговой аттестации по иностранным языкам [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/gia-vipusknikov-i-klassov-obscheobrazovatelnih-uchrezhdeniy-kak-forma-itogovoy-atteciacii-po-inostrannim-yazikam-2612363.html> (дата обращения: 17.12.20).
2. Крылова О. Н., Бойцова Е. Г. Технология формирующего оценивания в современной школе. – СПб.: КАРО, 2015. – 128 с.
3. Black P. Seven Strategies of Assessment for Learning. – Oxford, 2008. – 135 p.
4. Голуб Г. Б., Фишман И.С. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: методическое пособие. – Самара: Учебная литература, 2007. – 244 с.
5. Attard A., Iorio E.D., Geven K., Santa R. Student-Centred Learning: toolkit for students, staff, and higher education institutions. Brussels: The European Students' Union, 2010. URL: [http://www.aic.lv/bolona/2010/Reports/SCL\\_toolkit\\_ESU\\_EI.pdf](http://www.aic.lv/bolona/2010/Reports/SCL_toolkit_ESU_EI.pdf) (дата обращения: 19.04.2020).

**ВИДРЕВИЧ МАРИНА БОРИСОВНА,**

кандидат химических наук, доцент,  
доцент ФГБОУ «Уральский государственный экономический  
университет», г. Екатеринбург

**ПЕРВУХИНА ИРИНА ВИТАЛЬЕВНА,**

доцент ФГБОУ «Уральский государственный экономический  
университет», г. Екатеринбург

E-mail: [mbv@usue.ru](mailto:mbv@usue.ru)

**VIDREVICH MARINA B.**

Candidate of chemical sciences, associate professor,  
associate professor of Ural State University of Economics,  
Ekaterinburg

**PERVUKHINA IRINA V.**

associate professor of Ural State University of Economics,  
Ekaterinburg

E-mail: [mbv@usue.ru](mailto:mbv@usue.ru)

**ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ РОССИИ  
ENHANCING TEACHING PRACTICE IN THE HIGHER SCHOOL  
INSTITUTIONS OF RUSSIA**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-IPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

**Аннотация.** В статье рассмотрены проблемы педагогической компетентности преподавателей высшей школы и показаны пути ее повышения на основании опыта реализации проекта Эразмус+ ENTEP

**Abstract.** Teaching practice issues in the higher school institutions of Russia are considered. The ways to improve them based on the experience of the Erasmus + ENTEP project implementation are shown

**Ключевые слова:** высшая школа; педагогическая квалификация преподавателей

**Key words:** high school; enhancing teaching practice

Конкурентоспособность государства играет ключевую роль в развитии общества и обеспечивает благополучие его индивидуумов, поэтому задача её повышения является приоритетной. Конкурентоспособность государства определяется его способностью предложить товары и услуги, а также институты и механизмы их развития, отвечающие международным стандартам,



требованиям и ожиданиям [1] и зависит от природного и человеческого потенциалов [2]. В современных реалиях именно человеческий потенциал, включающий такие компоненты как компетентность работника, уровень его образования, творческие возможности индивида, условия для их использования и воплощения, является основным фактором экономического развития [3], определяющим его направление и динамику [4], генератором стоимости и инструментом привлечения инвестиций.

Центральной фигурой в модернизации высшего образования России должен стать преподаватель, так как его профессиональные (методические, педагогические, психологические) компетенции, личностные качества являются одним из основных факторов, обеспечивающих качество образовательных услуг. Необходимость реформирования системы подготовки/переподготовки профессорско-преподавательского состава для российского высшего образования связано в первую очередь с:

- адаптацией подготовки преподавателей по всем образовательным программам к требованиям Болонской системы образования;

- реализацией Федеральных государственных образовательных стандартов среднего и высшего профессионального образования 3+ и 3++, в которых кардинально изменены ориентиры отечественной системы образования со знаний, умений и навыков на компетенции (способность на основе умения, знаний и практического опыта успешно решать профессиональные задачи);

- квалификационными требованиями к занимаемой должности в соответствии с профессиональным стандартом "Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования" [5], для удовлетворения которых обязательна педагогическая переподготовка профессорско-преподавательского состава, не имеющего базового педагогического образования.

При реформировании системы подготовки/переподготовки профессорско-преподавательского состава можно использовать опыт

европейских университетов, который необходимо трансформировать с учетом российской специфики и реалий. Крайне важно, чтобы эта трансформация не привела к потере сущностной составляющей, т.к. система перестает работать, если из нее удалить важные звенья.

Цель настоящей работы - определить проблемы в педагогической подготовке преподавательских кадров высшей школы России и предложить рекомендации для разработки системы её устойчивого функционирования на основе преподавательского опыта лучших университетов Европы и применения современных инновационных подходов к реализации высшего образования.

Мониторинг деятельности преподавателей вузов [6] выявил недооценку ими значимости методической подготовки и владения педагогическими технологиями, низкий уровень знаний по психологии студентов. Существующий профессорско-преподавательский состав вуза зачастую не имеет специальной педагогической и психологической подготовки, или она была получена давно. Молодые преподаватели – это, как правило, собственные выпускники, не имеют педагогического образования, поэтому на этапе профессиональной адаптации они сталкиваются со значительными трудностями, продолжают играть уже устаревшую роль транслятора знаний, следуя той модели, к которой привыкли, будучи студентами. В федеральных государственных образовательных стандартах последнего поколения 3++ выдвигается требование привлечения к учебному процессу специалистов-практиков, которые, как правило, также не имеют педагогических компетенций.

Научно-методические подходы решения проблемы формирования профессиональной педагогической компетентности преподавательского состава вуза, не имеющих базового педагогического образования, достаточно подробно отражены в отечественной литературе [7; 8; 9], однако вузовские реалии сегодня существенно отличаются от «красивой картинки». Несмотря на то, что университеты предлагают различные формы и виды повышения квалификации преподавателей, подход к повышению педагогического мастерства зачастую

достаточно формален и сводится либо к чисто педагогическим проблемам, либо к рассмотрению инновационных образовательных технологий без обсуждения вопроса о том, что именно дает их использование для формирования результатов обучения.

Ответственность преподавателя состоит в том, чтобы предоставить студентам некоторые знания и соответствующие методы обучения, а также предоставить студентам возможность улучшить свои способности, которые будут полезны в будущем. Преподаватели должны уметь формировать компетенции будущего, такие как:

- способность мотивировать студентов к приобретению навыков критического мышления, решения проблем и принятия решений;
- использование партисипативных форм обучения;
- ведение групповой работы;
- проведение эффективных презентаций;
- использование технологий электронного обучения;
- поиск и анализ современных ресурсов и разработка учебных материалов на их основе;
- построение индивидуальных исследовательских траекторий для магистрантов и докторантов:
- умение разрешать конфликты;
- развитие лидерских качеств, навыков самоменеджмента, межкультурной коммуникации.

Изменение ориентиров отечественной системы образования на достижение его результатов требует от преподавателя широкого использования активных и, в первую очередь, интерактивных форм обучения, ориентированных на активность студентов и взаимодействие с преподавателем и друг с другом, таких как мастер-класс, ситуационный анализ, деловые и ролевые игры, мозговой штурм, круглый стол и др. [10]. Они содействуют эффективному усвоению учебных материалов, формируют модели поведения,

обеспечивают высокую мотивацию, командный дух и свободу слова, стимулируют интерес к профессии. Роль преподавателя при этом существенно меняется. Он выступает в роли организатора процесса, фасилитатора, генератора инициативы студентов. К сожалению, в большинстве российских вузов, за редким исключением ведущих высокорейтинговых университетов, потенциал информационно-коммуникационных технологий в области преподавания и обучения в значительной степени не реализован в силу того, что существует значительный разрыв между институциональными стратегическими амбициями о внедрении электронного обучения и реальностью, с которой сталкиваются преподаватели. Более того, отсутствие интеграции на уровне учебной программы означает, что информационно-коммуникационные технологии являются всего лишь дополнением курса.

Следовательно, современный преподаватель в совершенстве должен владеть:

- компетентностно-ориентированным подходом образования, результатом которого является не сумма знаний, а способности к обучению и действиям в различных проблемных ситуациях;
- интерактивными методами обучения, адекватно используемыми для достижения определенных результатов обучения, и ориентированными на широкое взаимодействие студентов как с преподавателем, так и друг с другом;
- умением работать со студентами в рамках индивидуального учебного плана.

Критерием оценки эффективности системы повышения педагогической подготовки является положительная динамика развития профессиональной компетентности педагога. Отсюда вытекает необходимость использования форм повышения квалификации педагога, ориентированных не на процесс и объем, а на результат, максимально эффективных, мобильных, быстро реагирующих на потребности образования [11].

Задача формирования у преподавателя устойчивой мотивации повышения педагогической подготовки учебной может быть решена реализацией

возможности определения самим слушателем своих профессиональных проблем, содержания процесса и методов переподготовки, её комфортным графиком.

Базой компетентностно-ориентированных форм повышения квалификации педагога должны стать образовательные программы различной направленности, составленные по модульному принципу. Он позволяет оперативно менять их содержание образовательных программ в соответствии с изменениями, происходящими в науке, профессионально-педагогической деятельности, внедрять пионерские методы и технологии обучения. Конструирование программ из вариативных модулей при наличии накопительной системы позволяет переходить на более высокий уровень их освоения.

На наш взгляд, в крупных университетах, целесообразно сосредоточить работу по непрерывному повышению педагогического уровня профессорско-преподавательского состава университета в специализированном Центре подготовки и обучения (ЦПО), созданных на основе передовых практик и методиках преподавания, педагогической психологии.

Основные задачи ЦПО - создание комфортной среды обучения для профессионального развития профессорско-преподавательского состава, педагогическая подготовка аспирантов, которым необходима преподавательская практика, внедрение образовательных и педагогических стратегий, поддержание инновационных методов и изменений в преподавании и обучении и, как следствие, повышение качества образования в рамках всего университета.

Основной работы ЦПО будут:

– Дидактическое пособие для поставщиков педагогических услуг, содержащее обзор наиболее важных типов современных дидактических стратегий обучения, их генезиса с предметно-прикладными примерами применения, набор профессиональных руководств, новых инструментов

обучения, методологий и педагогических подходов, включая результаты обучения, практику и смешанные курсы.

– Модульные учебные программы повышения педагогической квалификации, основанные на современных научных подходах, и нацеленные на профессиональное развитие преподавателей высшей школы, освоение которых позволит преподавателям систематически улучшать свои педагогические компетенции и повысит рейтинг образовательных технологий.

Результатом переподготовки преподавателя должны стать знание современной педагогической практики и основных системных принципов педагогической структуры, освоение новых подходов к разработке учебных программ и учебных планов, современных методик преподавания, основ психологии. Это даст возможность преподавателю использовать в учебном процессе инновационные стратегии и обновленное содержание, соответствовать изменяющейся учебной среде и даст возможность готовить выпускников, которые будут отвечать потребностям рынка труда.

Большую роль в этом процессе сыграл проект Эразмус+ ENTER «Повышение педагогической квалификации преподавателей вузов», в рамках которого была разработана и внедрена стройная система повышения педагогической квалификации преподавателей вузов.

#### **Список использованной литературы**

1. Глобальная конкурентоспособность российского образования. Материалы для дискуссии / И. В. Абанкина, А. А. Беликов, О. С. Гапонова, Ф. Ф. Дудырев, Ю. Н. Корешникова, И. А. Коршунов, С. Г. Косарецкий, Т. А. Мерцалова, А. К. Нисская, Д. П. Платонова, П. С. Сорокин, Б. М. Таловская, И. Д. Фрумин; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2017. — 112 с. — 300 экз. — (Современная аналитика образования. № 3 (20)).

2. Степутьев А. От чего зависит конкурентоспособность персонала? // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2008. N 2. С. 71 - 77.

3. Крылов А. Н., Бёнкост К. Ю. и др. Карьерный рост: транснациональные диалоги об управлении персоналом и развитии рынка труда. Сборник научн. статей под ред. А. Н. Крылова и К. Ю. Бёнкоста. Бремен-Москва, М.: Издательство НИБ, 2007. С. 258-265.

4. Сухорукова Д.В. Конкурентоспособность российских вузов // // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 3.; URL: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=17178>

5. Профессиональный стандарт "Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования" (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. N 608н). - Режим доступа: <http://www.fgosvo.ru/news/21/1344>.

6. Резник С.Д., Вдовина О.А. Профессиональные компетенции преподавателя современного университета: механизмы управления формированием и развитием // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2017. - №1. - С. 67-83. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-kompetentsii-prepodavatelya-sovremennogo-universiteta-mehanizmy-upravleniya-formirovaniem-i-razvitiem>.

7. Савищева Т.В. Технология педагогического сопровождения профессиональной адаптации начинающих преподавателей вуза, не имеющих базового педагогического образования // Инновационная наука. – 2015. – № 12-2. – С. 261-262.

8. Караванов А.А., Машин М.Н. Педагогические условия совершенствования психолого-педагогической подготовки // Территория науки. – 2016. – № 1. – С. 36-42. - Режим доступа: <http://veri.ru/upload/iblock/652/652dd02a24da52b1498873549a8d2fe3.PDF>.

9. Желудова А.Н., Полякова О.В. Формирование педагогической компетенции в рамках профессиональный стандарт "Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования" // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2018. – Т.6, №1 (20). – С. 41-54. – Режим доступа: <http://humjournal.rzgmu.ru/art&id=299>.

10. Тимошенко Л.И., Кудрявцев Р.А., Тарасов В.А., Малофей А.О. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Философия права. - 2015. - №2 (69). – С. 53-56. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-v-vysshey-shkole>.

11. Мезенцева О.И. Реализация компетентного подхода в системе повышения квалификации работников образования // Мир науки, культуры, образования. 2018. - №2 (69). - С. 238-239. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kompetentnogo-podhoda-v-sisteme-povysheniya-kvalifikatsii-rabotnikov-obrazovaniya>.

УДК 338.46

**ВЛАСОВА НАТАЛЬЯ ЮРЬЕВНА,**

доктор экономических наук, профессор,

профессор кафедры государственного и муниципального управления,  
ФГБОУ ВО «уральский государственный экономический университет»,

г. Екатеринбург

E-mail: [vnj@usue.ru](mailto:vnj@usue.ru)

**КАРХ ДМИТРИЙ АНДРЕЕВИЧ,**

доктор экономических наук, профессор,

проректор по учебно-методической работе и качеству образования  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет»

г. Екатеринбург

E-mail: [dkarh@usue.ru](mailto:dkarh@usue.ru)

**VLASOVA NATALIA YU.,**

doctor of economic sciences, professor,

professor of the faculty “State and municipal management”,

Ural state university of economic,

Yekaterinburg

E-mail: [vnj@usue.ru](mailto:vnj@usue.ru)

**KARKH DMITRY A.,**  
doctor of economic sciences, professor,  
vice-rector on study-methodological work and quality of education,  
Ural State University of Economic,  
Yekaterinburg  
E-mail: [dkarh@usue.ru](mailto:dkarh@usue.ru)

**РОССИЙСКИЙ И ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ  
RUSSIAN AND EUROPEAN EXPERIENCE IN THE EDUCATION  
QUALITY ASSESSMENT**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

***Аннотация.** В статье анализируются теоретические подходы, используемые при формировании системы оценки качества образовательных услуг. Проводится сравнительный анализ российского и европейского опыта, с учетом методологии АНЕЛО Организации экономического сотрудничества и развития. Выявляются современные тенденции, влияющие на трансформацию моделей и показателей оценки качества образования.*

***Abstract.** The article analyzes the theoretical approaches to the system of the educational services quality assessment. A comparative analysis of the Russian and European experience is carried out, considering the AHELO methodology of the Organization for Economic Cooperation and Development. Modern trends affecting the transformation of models and indicators for assessing the quality of education are identified.*

***Ключевые слова:** высшее образование, образовательные показатели; удовлетворенность студентов; образовательная услуга, качество образования*

***Keywords:** Higher education; educational indicators; student satisfaction; educational service; educational quality*

Качество образования неизменно привлекает внимание политиков, ученых и общества в целом. Для общества высокое качество образования означает, что выпускники вузов быстро найдут работу, хорошо впишутся в существующий экономический механизм, что будет гарантировать высокую производительность труда и эффективность экономики в целом. Для политиков – это основа для принятия программ поддержки тех или иных университетов. Для ученых качество образования – сложный теоретический конструкт со многими неизвестными, который меняется со временем.



Оценка качества образовательных услуг является жизненно важной для каждого вуза, поскольку этот показатель определяет его востребованность и конкурентоспособность, является гарантом репутации и успешного развития в будущем. Например, в Англии сформировалась правительственная оценка качества обучения студентов в университетах и других учреждениях высшего образования, которая в том числе может использоваться для определения того, разрешено ли университетам повышать плату за обучение [1].

Система оценки качества образовательных услуг может базироваться на различных теоретических конструктах. Одним из широко распространенных является системный подход, когда оценке подлежат все элементы системы образования. Он во многом совпадает с подходом, учитывающим факторы, влияющие на качество образования. В зарубежной литературе используется такое понятие, как «производственная функция образования», где на входе – факторы образовательного процесса, а на выходе – результат [2].

Второй подход, который сегодня приобретает все большее распространение – это компетентностный, оценивающий сформированность определенного набора компетенций [3]. В рамках этого подхода в качестве основных экспертов привлекаются работодатели, которые на первом этапе выделяют и описывают необходимые компетенции, а на завершающем – оценивают их достижение.

Сложность компетентностного подхода заключается в том, что состав и количество компетенций быстро меняются с течением времени, особенно узкопрофессиональные компетенции.

Многие страны в последние годы начали создавать национальные системы оценки качества образования. Потребность в этом была вызвана, с одной стороны, необходимостью подвести теоретическую основу под распределение ресурсов между университетами, выделение денежных средств и бюджетных мест. С другой стороны, подобная система может создавать сигналы для потребителей образовательных услуг, позволяя понять, какие предметные области наиболее востребованы работодателями выпускников, что

позволит устранить несоответствие между требованиями экономики и предложением рабочей силы выпускников что, в итоге, должно приводить к отсеву университетов, предоставляющих некачественные образовательные услуги.

Министерство науки и высшего образования РФ ведет два мониторинга: Мониторинг эффективности деятельности организаций высшего образования и Мониторинг качества подготовки кадров. Объектом первого мониторинга в 2021 г. стали 1222 организации высшего образования. Цель – оценить эффективность вуза по таким направлениям как: образовательная, научно-исследовательская, международная, финансово-экономическая деятельность. Предполагается, что высокое значение учитываемых показателей положительно влияет на качество образовательных услуг.

Мониторинг качества подготовки кадров охватывает программы среднего профессионального образования, реализуемые в 3252 профессиональных образовательных организациях и 327 образовательных организациях высшего образования<sup>1</sup>.

На основании результатов мониторинга Министерством науки и высшего образования РФ принимаются решения о бюджетном финансировании. В результате приоритетной поддержкой пользуются крупные федеральные университеты и вузы, занимающие ключевые позиции в каких-либо прорывных исследованиях.

Помимо этого, существует общероссийская система проверки остаточных знаний студентов, позволяющая оценивать качественные результаты обучения.

Многие вузы, как в России, так и за рубежом, проводят внутреннюю оценку качества обучения, что позволяет выявить имеющиеся проблемы в организации учебного процесса. Внутренняя система оценки качества может включать систематическую оценку преподавателей студентами; регулярный опрос студентов и проверку их знаний; систему трудового контракта,

---

<sup>1</sup> <https://monitoring.miccedu.ru/>

нацеленную на повышение квалификации преподавателей; внутренний мониторинг качества образовательных программ и др.

Опрос студентов направлен на оценку удовлетворенности студентов от процесса обучения и выявляет параметры, которые положительно или отрицательно влияют на уровень удовлетворенности. Набор показателей может варьировать, но как правило включает оценку физической инфраструктуры (классы, лаборатории, спортивные объекты, библиотека, общежитие и т. п.), качество интернет-соединения, содержание программ, квалификацию преподавателей, работу административного персонала, общественную и социальную жизнь, уровень обеспечения безопасности и т. п. [4].

Организация экономического развития и сотрудничества (OECD) предлагает методику оценки результатов обучения в высших учебных заведениях (AHELO). Целью является создание единого подхода к измерению результатов обучения способами, которые применимы в разных культурах и в различных институциональных условиях. При декларировании целей подчеркивается, что данная методика позволяет правительству оценить качество человеческого капитала с высшим образованием в соответствии с международными стандартами; дает возможность учебным заведениям сопоставлять результаты обучения своих студентов с международными стандартами; позволяет студентам сопоставлять полученные навыки с национальными и международными стандартами<sup>2</sup>.

При формировании системы оценки необходимо учитывать современные глобальные процессы, такие, как цифровизация. Цифровизация трансформирует факторы, влияющие на качество образовательного процесса. Если ранее одним из значимых факторов было качество помещений университета, то теперь этот фактор остается значимым только для студентов, обучающихся офлайн. При увеличении доли онлайн студентов, данный фактор будет все менее значимым и даже может оказаться в числе так называемых «разрушающих инноваций», когда вложения в материальную базу,

---

<sup>2</sup> <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/ahelo-main-study.htm>

увеличивающие стоимость обучения, будут снижать конкурентоспособность образовательных программ.

Широкое распространение онлайн обучения по всему миру также повлияло и на показатели, входящие в систему оценки качества [5]. Цифровизация также меняет требования к квалификационным характеристикам преподавателей [6].

Качество образовательных услуг было и остается важнейшим параметром, требующим пристального изучения и мониторинга. При создании национальных систем оценки качества образования важно учитывать зарубежный опыт и постепенно, достигая соглашения, переходить на единую методическую базу, которая бы позволяла проводить качественные международные сравнения. Первые шаги в этом направлении уже сделаны с формированием методики Оценки результатов обучения в высших учебных заведениях, созданной Организацией экономического сотрудничества и развития, но необходимо, чтобы все страны более активно включались в адаптацию и использование этой системы.

#### **Список использованной литературы**

1. Gunn A. Metrics and methodologies for measuring teaching quality in higher education: developing the Teaching Excellence Framework (TEF) //Educational Review. 2018. Vol. 70. Issue 2, pp. 129-148.
2. Weber, M., Gonen, L. D., Westreich, S., Spiegel, U. A Production Function of Education: Interdependency between Lecturing and Practicing //Review of Integrative Business and Economics Research. 2017. Vol. 6. Issue 4, pp. 1.
3. Harris P. et al. Evolving concepts of assessment in a competency-based world //Medical teacher. 2017. Vol. 39. Issue 6, pp. 603-608.
4. Olmos-Gómez M. C. et al. Quality of Higher Education through the Pursuit of Satisfaction with a Focus on Sustainability //Sustainability. 2020. Vol. 12. Issue 6, pp. 2366.
5. Hadullo K., Oboko R., Omwenga E. A model for evaluating e-learning systems quality in higher education in developing countries // International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT), 2017, Vol. 13, Issue 2, pp. 185-204
6. Трегубова Т. М. Модели профессионального развития педагогов в условиях цифровизации: бенчмаркинг успешных практик //Бизнес. Образование. Право. 2021. №. 3. С. 348-352.

**MARTA ILARDO**

Marta Ilardo, PhD

Research Fellow

University of Bologna, Italy

**TREGUBOVA TATIANA M.**

doctor of pedagogical sciences, professor, leading researcher of Laboratory  
“Cognitive pedagogy and digitalization of Education”

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia

e-mail: [tmtreg@mail.ru](mailto:tmtreg@mail.ru)

## **SAFETY AND STUDENTS’ SOCIAL SUPPORT AS A FACTOR OF THEIR SUCCESSFUL PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

**Abstract.** *The article reflects the issues related to the organization of security and support for university students in Russia and the EU as a factor in their successful professional development in the conditions of internationalization and integration. Great attention is paid to the issues of increasing the safety and attractiveness of the university as the first priority and the factor of the formation of academic mobility of students and the formation of a single international area of higher education.*

**Keywords:** *students’ safety and assistance, socio-pedagogical service, university attractiveness, students’ academic mobility, market of education services.*

The problems of reforming higher education in the conditions of its internationalization and digitalization are characterized by complexity and ambiguity. Today, the national isolation of Russian universities causes the conflict with the consequences and prospects of globalization and Europeanization of higher education [1, 2]. This is manifested in the non-recognition of Russian university diplomas and degrees, in issues of international accreditation of Russian programs, and their audit, etc. To propose real steps to overcome these inconsistencies, it is necessary to study the experience of reforming higher education in countries with developed market economies, as well as the problems and prospects for the convergence of educational systems in the context of international educational integration.

The new system of professional training of a modern specialist demanded by the labor market should include training, development and socio-professional development of the person as a professional throughout his life. Today, the possibilities of the Russian higher education system have undoubtedly expanded, but at the same time, much has to be done today. Special measures include not only transparency and adaptation of programs, comparability of degrees and necessary means to ensure competitiveness and quality of education, but also a developed "socio-pedagogical service" for international and Russian students and teachers, which caused the need to create an effective system of security, social support and protection of students and teachers in the university [2, 5]. First of all, Russian higher education institutions should become safe and attractive to talented people from all continents. In other words, a special socio-pedagogical infrastructure should be created in Russian universities that would ensure security and provide real support and protection for student youth during their higher education. This aspect will undoubtedly contribute to the successful professional development of students.

Such goals are supported by a focused national social and educational policy, which undoubtedly reflects the national characteristics of the State, its traditions, and is dominated by a range of economic, political, social and educational problems. However, many of the changes taking place in it concern the universal interests and go beyond the national states, for example, ensuring access to higher education, increasing social guarantees for individuals, creating a safe environment for the functioning of citizens, etc. Social security and protection, "fed" by the interests of basic origin, at the same time generates universal human values. Thus, a theoretical constructive analysis of international, including European experience, will help to summarize modern trends in the organization of security and social protection of subjects of the educational process and find ways to use it as a resource and guideline for reforming higher education in our country, taking into account its peculiarities, traditions, and specifics.

According to official figures, in the EU universities there are more than 30 state and more than 100 volunteer programs for supporting and protecting students at

the national and local levels (in English terminology - scheme, plan, program). The implementation of public programmes is usually controlled only in the most general form by the EU Governments or the administration of the state, and the eligibility criteria indicated therein are very vague.

In the case of higher education institutions, the social protection system in them in the 21st century is a kind of meta-institute, which includes many forms, programs and structures of social assistance and support aimed at ensuring the protection and safety of students, especially on the campus.

Each EU university has numerous services that have been established and successfully operate in universities along with a large number of Associations, Unions and student clubs created by the students themselves to protect their interests.

I would especially like to emphasize the importance and effectiveness of the security system and socio-pedagogical support for female students at European universities. The services offered by these services are free of charge and cover various areas of its life.

There are special programs for international women or junior students, the so-called "Survival Programs," which include counseling on various issues, practical self-defense classes, individual training with a psychologist on some correction of the character and relationship with others, as well as familiarization with the culture and traditions of various ethnic groups of the EU population.

In conclusion, the following ideas can be drawn:

1. Social and pedagogical support and protection of students at the university create prerequisites for solving the various problems of students: medical, social and legal, and also acts as a preventive medium for the asocial behavior of young people.

2. Social and pedagogical service at the university acts as a guarantor of increasing the safety and attractiveness of the university in the international market of educational services.

3. Ensuring the safety of students is a leading factor in the successful professional development of students and teachers in the context of a single educational area.

4. The use of international experience in ensuring the safety and social protection of students, as the most universal and meeting the expectations of modern society, will allow domestic reformers to avoid mistakes and risks of making ineffective decisions to ensure the safety and protection of Russian student youth in the context of the formation of a single educational area.

The safety and "social dimension" of the university are also important conditions for the development of academic mobility of students, which undoubtedly contributes to their professional development.

#### **References:**

1. Mukhametzyanova G.V. Global and regional aspects in social work: reflections after the IFAD Jubilee Congress ./G.V. Mukhametzyanova//Social work - 2006. - No. 4.
2. Tregubova T.M. Project "Bologna Notebook" as an innovative mechanism for the modernization of higher education in the conditions of its globalization and internationalization//Bulletin of Tver State University. Series "Pedagogy and Psychology." 2011. Issue. 4. – Page 48-56
3. International Analyses of Social work education / Ed. By P. Gilroy, A.M. Smith – Birmingham: Oxford publ. Co., 2006
4. Tregubova T.M. College student under the protection of social services: new obligations, comparative analysis//Specialist.- 2011.- № 5.- P.29-37.
5. Walker J., Hirsch, W.Z. Challenges Facing Higher Education at the Millennium – London: Pergamon Press, 2010, 95 p.

УДК 377.3

#### **ГИЛЬМЕЕВА РИММА ХАМИДОВНА**

доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник  
Лаборатории «Когнитивной педагогики и цифровизации образования»  
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение  
«Институт педагогики, психологии и социальных проблем»,  
г. Казань, Россия

e-mail: [rimma.prof@mail.ru](mailto:rimma.prof@mail.ru)

**GILMEEVA RIMMA KH.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, leading researcher of Laboratory  
“Cognitive pedagogy and digitalization of education”

Federal State Budget Scientific Institution

"Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems", Kazan, Russia

e-mail: [rimma.prof@mail.ru](mailto:rimma.prof@mail.ru)

#### **ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОЙ СРЕДЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**



## DESIGN AND IMPLEMENTATION PROFESSIONAL AND PERSONAL ENVIRONMENTS OF THE FUTURE TEACHERS

Acknowledgements: The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

***Аннотация.** Развитие современного образования определяет вектор профессионально-личностного совершенствования учителя, способного эффективно осуществлять профессионально-педагогическую деятельность в интересах личности. Большие возможности для этого заложены в среде, способной создавать благоприятные условия профессионально-личностного развития учителя. Основу проектирования профессионально-личностной образовательной среды будущего учителя составляет когнитивно-деятельностный подход, обуславливающий рассмотрение целей, содержания, технологий образования как проект активной социально-ориентированной жизнедеятельности.*

***Abstract.** Development of modern education determines the vector of professional and personal development of teachers, who are able to effectively carry out professional and pedagogical activities in the interests of the individual. Huge opportunities for this are laid in an environment that can create favorable conditions for professional and personal development of the teaching staff. The basis for the design of professional and personal educational environment of the future teacher is a cognitive-activity approach, which determines the consideration of the goals, content, technologies of education as a project of active social-oriented life.*

***Ключевые слова:** профессиональная подготовка будущего учителя, профессионально-личностная среда, когнитивно-деятельностный подход, проектирование.*

***Keywords:** professional training of the future teacher, professional and personal environment, cognitive and activity approach, design.*

Идея реализации профессионально-личностной среды будущего учителя состоит не только в том, чтобы, основываясь на знаниях о мотивах, интересах, потребностях студентов, способствовать максимальной реализации их способностей в конкретный момент, но и в том, чтобы, создавая «ситуацию успеха», дать им возможность определить свою траекторию развития.

В данном случае образовательная среда предстает как формат учебно-профессиональных взаимодействий, способствующий творческой самореализации будущих педагогов. Носителем профессионально-личностной среды выступает пространство образовательных организаций, сам будущий педагог, со своими личностными характеристиками.

Проектирование профессионально-личностной среды будущего учителя представляет собой разработку моделей образовательных коммуникаций и

оптимальную организацию образовательной деятельности, мотивацию субъектов образования к активной жизнедеятельности [6]. Результатом проектирования профессионально-личностной среды является совокупность системы возможностей для субъектов образования, связанных с удовлетворением потребностей и трансформацией этих потребностей в жизненные ценности, что актуализирует процесс личностного саморазвития.

Немаловажным фактором проектирования профессионально-личностной среды будущего педагога выступает учет возможных рисков (деструктивных процессов), в полной мере зависящих от профессионализма преподавательского состава, качества научно-методического обеспечения, личностных особенностей субъектов образовательного процесса, целей и ценностей, на основе которых формируется среда [1;6]. Необходимость проектирования профессионально-личностной среды будущего педагога, как условия повышения качества педагогической деятельности и ее гуманизации связано с необходимостью гармонизации интеллектуальной, эмоциональной и волевой сферы личности.

Опираясь на этот постулат, при проектировании профессионально-личностной среды будущего учителя мы исходили из того, что:

любое педагогическое воздействие должно решать задачу актуализации индивидуальной деятельности;

содержание должно быть субъективно значимым для будущего учителя; субъект-субъектное взаимодействие должно быть позитивно эмоционально насыщенным;

стимулирование будущих учителей к непрерывному самостоятельному освоению знаний, развитию профессионально-значимых качеств должно быть обеспечено;

формирование способов деятельности будущего учителя должно проходить в проблемной педагогической ситуации.

Данные требования явились основой проектирования компонентов профессионально-личностной среды будущего учителя [3].

Реализация такой среды будущего учителя предполагает совместные целенаправленные усилия педагогов и обучающихся (будущих учителей) через осознание и ценностное принятие общей цели и программы действий, реализацию соответствующих функций и стадий их достижения. При этом задействуются все составляющие компоненты среды – ценностные, ресурсные, управленческие [5].

Основой проектирования профессионально-личностной среды будущего учителя с методологических позиций мы определяем когнитивно-деятельностный подход, предполагающий рассмотрение целей, содержания, технологий образования как инновационный проект на активной деятельностной основе. В контексте проектирования профессионально-личностной среды реализация данного подхода заключается в организации многообразия проблемных ситуаций, ориентированных на творческую активную самореализацию личности студента на основе развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей.

Процессуальная сущность технологии реализации когнитивно-деятельностного подхода заключается в следующем:

определение проблемы, которая составляет основу деятельности: проблемная ситуация → формулировка проблемы → проблемные задачи ее рассмотрения. При этом проблемная ситуация должна отражать реальную будущую педагогическую деятельность.

Первый уровень соотносится с проблемным изложением учебного материала преподавателем. Второй уровень означает, что преподаватель создает проблемную ситуацию и вместе со студентами ее разрешает. Третий уровень предполагает, что преподаватель создает проблемную ситуацию, а студент самостоятельно ее разрешает.

Необходимо отметить, что потенциал проектируемой среды заключается не только в формировании и применении ее в процессе обучения, но и распространении ее в дальнейшем на профессионально-педагогическую

деятельность учителя в школе, где потенциал образовательной организации будет обуславливать направленность деятельности учителя на развитие и саморазвитие.

Результатом реализации профессионально-личностной среды в контексте профессиональной подготовки будущего учителя, будет готовность и способность к оценке и самооценке своих достижений и затруднений, формированию субъектной позиции в образовательном процессе, разработке и осуществлению индивидуальной траектории профессионального и личностного роста.

Условиями реализации когнитивно-деятельностного подхода, обуславливающего реализацию создания профессионально-личностной среды образовательной организации, выступают:

структурирование педагогического процесса как системы компонентов (целостных завершенных модулей и образовательных программ);

дидактико-методическая обеспеченность педагогического процесса, обеспечивающая определение учебных целей и задач согласно когнитивно-деятельностному подходу; отбор формируемых дисциплиной (модулем) компетенций; выбор технологических процедур реализации учебных модулей;

разработка критериально-диагностического инструментария оценки достижения учебных целей и проверки эффективности реализуемых образовательных технологий.

Нами были определены функции проектируемой профессионально-личностной среды будущего учителя:

креативная, предусматривающая творческое решение учебных задач, поиск нестандартных методов и приемов, освоение инновационных способов будущей педагогической деятельности;

рефлексивная, включающая совокупность педагогических условий, способствующих активной познавательной деятельности обучающихся;

стимулирующая, обеспечивающая заинтересованность и мотивацию к определенным видам деятельности;

приобретение индивидуального опыта успешной работы; приобщение студентов к непрерывному самообразованию и саморазвитию.

Реализация этих функций осуществляется посредством механизма, обеспечивающего постоянную динамику педагогических компонентов среды, к которым относятся: аксиологический компонент (ценностные ориентации как основа и стимулы активности личности); ресурсный компонент (психолого-педагогические, функционально-предметные, информационно-коммуникативные); организационно-управленческий компонент (управление, самоуправление). Данные компоненты, по мере обретения будущим учителем опыта в рамках педагогической учебной практики, приобретают личностный характер и закрепляются как основа профессиональной деятельности.

Этапами организации профессионально-личностной среды будущего учителя являются:

- ✓ выработка общих ценностных ориентиров;
- ✓ создание профессионально-личностной среды будущего учителя, обеспечивающей активность студентов: участие в научных сообществах, социально-ориентированных проектах; добровольческих (волонтерских) отрядах; проектирование индивидуальных образовательных маршрутов;

- ✓ научно-методическое обеспечение деятельности будущих педагогов. Этапы функционирования профессионально-личностной среды включают в себя:

- ✓ практическую организацию учебно-профессиональной деятельности;

- ✓ коррекцию профессионально-личностной среды, которая осуществляется на основе результатов мониторинга: с позиций ее организации (развивающих возможностей на основе усиления ее ресурсных возможностей и наполнения), либо с позиций педагогических воздействий, осуществляемых на личность обучающихся [4].

Задачей профессионально-личностной среды образовательных организаций является не только обучение педагога и повышение его

профессионального роста, но и формирование у него потребности в обучении, и готовности к самообразованию и саморазвитию. Эти качества должны базироваться на умениях самоконтроля и самооценки, самодиагностики своей образовательной деятельности и своего развития, что предполагает особую технологичность данного процесса [2].

Процесс проектирования профессионально-личностной среды будущего учителя – процесс достаточно сложный, имеющий определенную временную протяженность. Следует отметить, что его реализация может сопровождаться наличием ряда барьеров и кризисов. Развертывание среды, ориентированной на профессионально-личностное развитие будущего педагога связано с развитием личностных качеств человека, и поэтому возможна своего рода блокировка такого развития. В качестве причин, его тормозящих следует назвать когнитивный диссонанс (возникающий в ответ на противоречие между имеющимися и предлагаемыми знаниями и представлениями), защитные механизмы (сберегающие личность от некорректного вмешательства, навязывания позиций), ситуационные факторы, отсутствие ценностного стержня личности, неадекватное определение профессиональных ориентаций, изолированность личностных позиций, переоценка своих возможностей и т.д.

Наш опыт проектирования профессионально-личностной среды показал, что его успешность обусловлена рядом объективных и субъективных факторов, включающих: наличие у участников мотивов к реализации собственного саморазвития; создание особого пространства взаимодействия, в котором участник чувствует себя лично включенным в проживаемую на занятии ситуацию, осознает значимость приобретаемого опыта – необходимое условие процесса обучения и самообучения; концентрацию в данной деятельности личностного опыта переживания, чувствования, осознания этого; осуществление в учебно-познавательном профессиональном пространстве поэтапной рефлексии деятельности, которая приводит к развитию у педагогов потребности к инструментальному (критериальному) приобретению нового профессионально-личностного опыта; диагностику результативности учебно-

познавательной профессиональной деятельности учителя как «динамику изменений» вместо «оценки состояния».

Представленная структура профессионально-личностной среды будущего учителя задает лишь общий контур и стадии формирования среды. Специфика реализации технологии, особенности ее построения и содержание во многом будут зависеть от конкретных условий в контексте целей и средств достижения. Особо отметим, что технология, ориентированная на специфическую профессионально-личностную сферу будущего учителя, предполагает особый вид целей, отражающих целостное развитие личности, а не только ее знаниевую составляющую, качественно новую конструкцию содержания деятельности, отражающую специфическую природу личностного опыта, его смыслопоисковую деятельность, аналитико-оценочную направленность [7].

Развивающий эффект формируемой среды зависит от того, в какой мере учебный материал включен в учебно-профессиональную деятельность учителя и является основой и стимулом для дальнейшего его профессионального саморазвития и самообразования.

Знания (информация, опыт), приобретаемые будущим учителем в процессе его учебно-профессиональной деятельности, изначально ориентируются на актуализацию личностных смыслов, развитие «Я» идет на основе диалога; усваивается способ деятельности и ее содержание, что создает условия для успешного профессионально-личностного развития.

Взаимодействие участников (субъектов) среды обретает черты межличностного, межсубъектного общения. Ведущими выступают различные организационно-деятельностные и организационно-мыслительные формы обучения (дискуссии, семинары, практические занятия, тренинги), направленные формирование нового качественного профессионального состояния будущего учителя, его интеллектуальной культуры и культуры профессионально-личностного развития.

Для того, чтобы профессионально-личностная среда стала свойством личности, человек должен многократно осмысливать суть и смысл ее

содержания, постоянно, вариативно реализовывать свою позицию в деятельности и поведении. Этот момент уникален тем, что будущий учитель, пройдя через новый качественный процесс раскрытия потенциальных возможностей, приобретает свойство потенциальной побудительности. Например, возвращение учителя к тем или иным ценностным ориентациям в различных жизненных и профессиональных ситуациях дает возможность простимулировать их способность актуализироваться в сложившихся социокультурных условиях. Соотношение внешних и внутренних факторов-условий профессионального саморазвития будущего учителя меняется на каждом последующем этапе осуществления его профессиональной деятельности учителя под влиянием новых условий и целей жизни и деятельности, и процесс профессионального развития выходит на новый уровень.

#### **Список использованной литературы:**

1. Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление / Н.Г. Алексеев // Развитие личности. – 2002. – № 2. – С. 92–115.
2. Бершадский М.Е. Технологический концепт эффективного обучения / М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев, А.А. Нестеренко // Народное образование. – 2010. – № 7. – С. 110-117.
3. Гильмеева Р.Х. Проектное обучение в системе профессионального образования обучающихся / Р.Х. Гильмеева // Ученые записки ИСГЗ. - 2013. - № 2(11). - С. 74-85.
4. Гильмеева Р.Х. Технологии реализации ФГОС СПО в процессе гуманитарной подготовки на основе проектно-целевого подхода / Р.Х. Гильмеева, Л.Ю. Мухаметзянова // Казанский педагогический журнал. - 2017. - № 3(122). - С. 8-14.
5. Гильмеева Р.Х. Технологическое обеспечение формирования развивающей профессионально-личностной среды учителя в начальной школе / Р.Х. Гильмеева, Л.Г. Политковская // Казанский педагогический журнал. – 2015. - № 4. – С. 22-25.
6. Новиков В.Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор / В.Н. Новиков // Психологическая наука и образование. - 2012. - № 1. - С. 110-120.
7. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. - М.: Логос, 2003.



**ЗАБЕЛИНА ТАТЬЯНА ГЕННАДЬЕВНА**  
младший научный сотрудник лаборатории  
«Когнитивная педагогика и цифровизация образования»,  
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань  
e-mail: [murderdolls2@mail.ru](mailto:murderdolls2@mail.ru)

**ZABELINA TANIANA G.**  
Junior researcher of Laboratory  
“Cognitive pedagogy and digitalization of education”  
Institute of pedagogy, psychology and social problems, Kazan  
e-mail: [murderdolls2@mail.ru](mailto:murderdolls2@mail.ru)

**ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ОСНОВНОЙ ТРЕНД В  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГОВ  
DIGITALIZATION AS THE MAIN TREND IN THE PROFESSIONAL  
DEVELOPMENT OF TEACHERS**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

***Аннотация.** В данной статье представлены направления профессионального развития педагога в современных условиях в эпоху цифровизации образования. Обозначены требования, предъявленные к педагогу по развитию его цифровых навыков, профессиональных компетенций, а также сложности, препятствующие развитию цифровых технологий в образовании.*

***Abstract.** This article presents the trends of professional development of a teacher in modern conditions in the era of digitalization of education. The article describes the requirements for teachers to develop their digital skills and professional competencies, as well as the difficulties that hinder the development of digital technologies in education.*

***Ключевые слова:** педагог, профессиональное развитие, непрерывное педагогическое образование, центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, профессиональные компетенции, цифровизация образования, цифровая образовательная среда, цифровые технологии, цифровые навыки.*

***Keywords:** teacher, professional development, continuous pedagogical education, centers for continuous professional development of teachers, professional competencies, digitalization of education, digital educational environment, digital technologies, digital skills.*

Внедрение и овладение новейшими цифровыми технологиями в области образования является важной задачей согласно указу Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204, который объявляет вхождение Российской

Федерации в список ведущих стран мира, отличающимися качеством образования, к 2024 году одним из самых приоритетных пунктов [1].

Цифровизация необходима высшей школе с той целью, чтобы сделать процесс образования гибче, для того чтобы он отвечал реалиям сегодняшнего дня. Необходимость овладения цифровыми навыками педагогами высока, им нужно развивать цифровую культуру для того, чтобы находиться на одном уровне владения с обучающимися. В связи с этим педагогу необходимо знать, как именно происходит процесс внедрения цифровых технологий в процесс обучения, как он меняется.

Педагог в современных условиях нуждается в системных знаниях и овладении новыми профессиональными компетенциями, что позволило бы совершенствовать цифровую культуру и успешно использовать новые технологии на занятиях. Профессиональное развитие педагогов должно отвечать обновленным требованиям, предъявляемым к профессиональным компетенциям. Педагоги, которые не владеют цифровыми технологиями, современными методиками обучения и новым содержанием образования будут не в состоянии следовать направлениям проекта «Образование».

Цель данной статьи – обозначить направления профессионального развития педагога в современных условиях в эпоху цифровизации образования и изменения непрерывного педагогического образования.

Для того чтобы успешно реализовалась национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» и национальный проект «Образование» нужно обеспечение концептуального развития современного образования, сюда включено системное развитие цифровых технологий, которые уже в других сферах деятельности довольно давно активно используются [2; 7].

Цифровизация образования в Российской Федерации включает в себя мероприятия, разработанные с учетом глобальных трендов цифровизации образования [2; 3]. В том числе сюда можно отнести направления федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальную

программу «Цифровая экономика Российской Федерации» [4], «Учитель будущего» национального проекта «Образование», федеральные проекты «Цифровая образовательная среда» [4]: использование цифровых инновационных учебно-методических комплексов, которые позволяют самостоятельно приобретать знания и работать с информацией; включение в процесс образования технологий визуализации, технологическая организация процесса обучения; появление облачных технологий для хранения большого объема информации. Привлекательность такого вида направлений развития цифровых технологий в том, что они обладают следующими свойствами: самообслуживание, программируемость, масштабируемость, оплата по мере использования.

В число онлайн-технологий входит «Игрофикация» (геймификация) образования (использование обучающих механизмов, которые используются в компьютерных играх и цифровых симуляторах). Например, веб-квесты, которые позволяют внедрить цифровые технологии в учебный процесс ВУЗ. Использование данной технологии способствует усилению мотивации, формированию информационной культуры, а также позволяет использовать методы графической визуализации.

Стратегия цифровизации образования предполагает развитие таких технологий, как искусственный интеллект и виртуальная реальность. С помощью виртуальной реальности можно успешно проводить различные эксперименты.

Развитие дистанционного образования предполагает широкое распространение такой образовательной технологии, как массовые онлайн-курсы. Это позволяет обучаться в любой удобной форме и получить квалифицированное обучение по любому направлению подготовки.

Все эти направления способствует обеспечению технологичности образовательного процесса, стимулированию интереса и мотивации к обучению как педагогического состава, так и студентов. Однако для этого

требуется овладение педагогом новыми профессиональными компетенциями и цифровыми навыками, уверенное владение цифровым контентом.

Профессиональное мастерство педагога в современных условиях может повышаться только при условии развития и изменения системы непрерывного педагогического образования.

В соответствии с дорожной картой реализации федерального проекта «Учитель будущего» национального проекта «Образование», а также с учетом методических рекомендаций Министерства просвещения Российской Федерации (утв. распоряжением от 30.04.2019 МР-4/02вн), на территории отдельных субъектов Российской Федерации формируется сеть центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, которые необходимы для обеспечения нового качества непрерывного педагогического образования учителей через повышения квалификации и стажировок, при этом будут активно использоваться новейшие цифровые технологии при реализации образовательных программ и различных проектов.

В эпоху цифровизации роль педагога является важной, но она видоизменяется. Новый педагог обязан владеть современными технологиями, ключевыми профессиональными компетенциями, а также использовать их в образовательном процессе. Однако профессиональное развитие педагога может быть осложнено недостаточным владением цифровыми навыками [6-9].

Цифровые навыки не подразумевают под собой только лишь компетенции в области использования персональных компьютеров, а включают навыки работы с информационно-коммуникационными сетями и технологиями, овладение необходимыми знаниями, приобретение опыта и возможность передать всё это обучающимся. Владение цифровыми навыками в недостаточной мере может привести к профессиональному дефициту педагога, что требует обязательного восполнения [9].

Итак, наиболее важными вопросами, которые касаются профессионального развития педагогов являются: использование и внедрение

цифровых технологий в процесс образования, в том числе умение пользоваться облачными сервисами, проектировать модели для онлайн обучения, применять онлайн курсы и внедрять их в основную образовательную программу [6].

Основные направления развития центров непрерывного педагогического образования по повышению профессионального мастерства в настоящее время [9]:

- реализация программ дополнительного профессионального образования «эксклюзивного» содержания;
- развитие, организация, сопровождение программ стажировок;
- формирование педагогических сообществ и сопровождение площадок для их деятельности и развития;
- применение модели «горизонтального обучения»;
- внедрение цифровых технологий при реализации образовательных проектов.

Современный педагог должен играть множество ролей, будь то: разработчик образовательных траекторий, тьютор, организатор, координатор, модератор. В роли педагога-наставника преподаватель должен помогать обучающимся организовать свою работу, достичь не только предметных, но и надпредметных результатов. Для этого необходимо повышение цифровой грамотности, так как необходима работа с цифровыми учебными материалами, цифровыми инструментами и сервисами, организация совместной и индивидуальной работы обучающихся. Цифровая образовательная среда обеспечивает большие возможности для взаимодействия участников учебного процесса. Проблема состоит в том, что внедрение цифровых технологий идет в отрыве от педагогических инноваций и наоборот. Чаще всего используются те цифровые технологии, которые поддерживают традиционные, устоявшиеся методы [6; 7].

Данную задачу необходимо решать при помощи развития цифровой инфраструктуры, а именно подключение образовательных организаций к высокоскоростному интернету, формирование у педагогов и обучающихся

цифровой компетентности, развитие цифровых учебно-методических материалов.

Таким образом, педагог в современных условиях должен владеть не только общими цифровыми навыками, но и специальными по использованию новых сервисов для успешного внедрения цифровых технологий в образовательный процесс. Это необходимо как для профессионального развития педагога, так и для сопровождения и помощи обучающимся в условиях огромного разнообразия данных и высокой скорости обмена информацией [7; 8].

#### **Список использованной литературы:**

1. URL: <http://prezident.org/articles/ukaz-prezidenta-rf-204-ot-7-maja-2018-goda-07-05-2018.html> (дата обращения: 15.08.2019).
2. Экспертный доклад «12 решений для нового образования» / НИУ ВШЭ, Центр стратегических разработок, 2018 // URL : [https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad\\_obrazovanie\\_Web.pdf](https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf) (дата обращения: 01.09.2020).
3. Мониторинг глобальных трендов цифровизации / Центр стратегических инноваций ПАО «Ростелеком», 2018 // URL : [https://www.company.rt.ru/projects/digital\\_trends/2018.pdf](https://www.company.rt.ru/projects/digital_trends/2018.pdf) (дата обращения: 01.09.2020).
4. Паспорт федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» (приложение № 3 к протоколу президиума Правительственной комиссии по цифровому развитию, использованию информационных технологий для улучшения качества жизни и условий ведения предпринимательской деятельности от 27.12.2018 № 6) // URL: [http://files.data-economy.ru/Docs/Pass\\_EduHR.pdf](http://files.data-economy.ru/Docs/Pass_EduHR.pdf) (дата обращения: 01.09.2020).
5. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24.12.2018 № 16) // URL: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> (дата обращения: 01.09.2020).
6. Колыхматов, В.И. Значение цифровых технологий в профессиональном развитии педагога / В.И. Колыхматов // Межрегиональная научно-практическая конференция «Педагогический поиск: инновационный опыт, проблемы качества профессионального развития педагога»: сборник материалов. - СПб., 2019. - С. 50-55.
7. Трегубова Т.М. Профессиональное развитие педагогов: концептуальные идеи и бенчмаркинг лучших практик // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. - 2020. - № 2 (106).
8. Трегубова Т.М., Кац А.С., Шибанкова Л.А. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования /Т.М. Трегубова, А.С. Кац, Л.А. Шибанкова // Высшая школа: научные исследования. Материалы Межвузовского научного конгресса. – 2020. – Москва. Издательство: Инфинити (Уфа). – С. 31-37. DOI: 10.34660/INF.2020.13.54250.
9. Методические рекомендации по созданию и обеспечению функционирования центров оценки профессионального мастерства и квалификаций педагогов, центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников в рамках федерального проекта «Учитель будущего» (утв. распоряжением Министерства

УДК 378

**КАМАЛЕЕВА АЛСУ РАУФОВНА**

доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Лаборатории  
«Когнитивной педагогики и цифровизации образования»

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение  
«Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань  
e-mail: [Kamaleyeva\\_Kazan@mail.ru](mailto:Kamaleyeva_Kazan@mail.ru)

**ГИЛЬМАНШИНА СУРИЯ ИРЕКОВНА**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования

"Казанский (Приволжский) федеральный университет", г. Казань  
e-mail: [gilmanshina@yandex.ru](mailto:gilmanshina@yandex.ru)

**KAMALEEVA ALSU R.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
leading researcher of Laboratory "Cognitive pedagogy and digitalization of  
education"

Federal State Budget Scientific Institution  
"Institute of Pedagogy, Psychology and Social problems", Kazan  
e-mail: [Kamaleyeva\\_Kazan@mail.ru](mailto:Kamaleyeva_Kazan@mail.ru)

**GILMANSHINA SURIYA I.**

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education  
Kazan (Volga-region) Federal University  
e-mail: [gilmanshina@yandex.ru](mailto:gilmanshina@yandex.ru)

**КОГНИТИВНЫЕ РЕСУРСЫ ОСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
РАБОТНИКОВ «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ  
ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ, ФИЗИКЕ, ИНФОРМАТИКЕ»  
COGNITIVE RESOURCES OF DEVELOPMENT OF THE PROGRAM OF  
PROFESSIONAL RETRAINING OF PEDAGOGICAL WORKERS  
"THEORY AND TECHNIQUE OF TRAINING IN NATURAL SCIENCES,  
PHYSICS, INFORMATICS"**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-

JPENTER. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

***Аннотация.** Представлен опыт разработки и апробирования программы профессиональной переподготовки педагогических работников образовательных учреждений по специальности «Физика, информатика и современное естествознание», описана специфика некоторых разделов этой образовательной программы, дан краткий учебный план и характеристика формируемых у слушателей компетенций.*

***Abstract.** Experience of development and approbation of the program of professional retraining of pedagogical employees of educational institutions in "Physics, informatics and modern natural sciences" is presented, the specifics of some sections of this educational program are described, the short curriculum and the characteristic of the competences formed at listeners is given.*

***Ключевые слова:** образовательная программа, переподготовка, естественнонаучные дисциплины.*

***Keywords:** educational program, retraining, natural-science disciplines.*

Принимая во внимание растущий интерес со стороны общественности к осознанию концепций и принципов, а также универсальных законов современной физики и естествознания в целом, демонстрирующих специфику рациональных методов познания окружающего мира, коллективом авторов Института была разработана авторская программа «Физика, информатика и современное естествознание». Актуальность данной программы связана с необходимостью ознакомления слушателей с современными достижениями и результатами научных исследований в различных областях физики, информатики и математического моделирования, естествознания, инновационными процессами и современными образовательными технологиями [4].

Цель реализации образовательной программы «Физика, информатика и современное естествознание» – знакомство с неотъемлемым компонентом человеческой культуры – естествознанием, а также формирование естественнонаучного стиля мышления и целостного мировоззрения. Это связано, прежде всего, с тем, что рациональный естественнонаучный метод проникает в гуманитарную и общественную сферы, участвуя в формировании сознания человека и общества, и вместе с этим приобретает все более универсальный язык [6]. В то же время экономические и политические структуры государства нуждаются в развитии науки и активно используют ее



достижения (ежедневно мы слышим такие слова как «нанотехнологии», «инновации» «безотходное производство», «глобальный экологический кризис»). Развивающаяся в настоящее время тенденция гармоничного синтеза двух традиционно противостоящих компонентов культуры – естественнонаучного и гуманитарного, созвучна потребности общества в целостном и обобщенном мировоззрении, что подчеркивает актуальность предлагаемой образовательной программы. Удивительные возможности синтеза фундаментальных знаний и результатов междисциплинарных разработок, заложенных в основе естественнонаучной картины мира, связаны с применением единой эволюционно-синергетической парадигмы, способной объединить два типа человеческой культуры. В рамках данной программы будут отражены объективные закономерности развития научного знания, неизбежности смены типов научной рациональности и парадигм естествознания, объяснения потребности в целостной культуре.

Кроме того, знакомство специалиста любой области человеческой деятельности с историей, содержанием и эволюцией естественнонаучной, прежде всего, физической картины мира будет способствовать правильному истолкованию природных явлений и процессов; отстранению от приобретающих в последнее время популярность псевдонаучных видов знаний: (астрологии, уфологии, парапсихологии, биоэнергетики, нетрадиционной медицины, эзотерики (которые насаждаются некоторыми средствами массовой информации); пониманию и критической оценке псевдонаучных и околонуучных представлений, стремлению к познанию окружающего мира на основе рациональных естественнонаучных методов. Особенно важно это в условиях очередной мифологизации массового сознания, возрождением и популяризацией креационизма, астрологии, мистицизма, магии, расцветом псевдонаучных учений, которые ставят под сомнение возможности, достижения и представления современной научной картины мира. Этому способствует также появление в средствах массовой информации различных «страшилок», например, об опасности Большого адронного коллайдера,

генетически модифицированных продуктов, приближающемся «конце света», которые призваны в первую очередь повысить рейтинги самих СМИ. В связи с этим особое значение имеет утверждение научно-рационального отношения к действительности, на котором должна строиться наша цивилизация.

В связи с этим основными целями изучения образовательной программы стали:

1. Знакомство со специфическими особенностями гуманитарного и естественнонаучного типов человеческой культуры, их связями с особенностями мышления.

2. Формирование представлений о ключевых особенностях рационального естественнонаучного стиля мышления.

3. Формирование представлений о естественнонаучной картине мира как совокупности знаний, отражающих целостность и многообразие окружающего мира.

4. Понимание сущности междисциплинарных идей и основных естественнонаучных концепций, определяющих облик современного естествознания.

5. Развитие навыков самостоятельной работы, а также знакомство с основными принципами процесса научного поиска на примерах важнейших научных открытий в астрономии, биологии и физике, осознание роли научного познания, его вклада во все основные достижения человеческой цивилизации.

6. Осознание проблем экологии, влияния человеческой деятельности на окружающую живую и неживую природу, а также взаимодействия природы и общества, формирование умений и навыков практического использования достижений современной науки.

В результате прохождения данной программы каждый слушатель должен понимать специфику гуманитарного и естественнонаучного компонентов культуры, связи с особенностями мышления и необходимости воссоединения при формировании целостного мировоззрения, а также особенности и

возможности рационального естественнонаучного метода, его дополнительной природы по отношению к гуманитарным методам освоения действительности.

Генеральная задача, которая заключается перед преподавателями, участвующих в реализации данной программы, заключается в том, чтобы каждый слушатель должен

- *изучить и понимать* сущности фундаментальных законов природы, определяющих облик современного естествознания, к которым сводится множество частных закономерностей физики, астрономии, геологии, химии, биологии, экологии, а также ознакомление с принципами научного моделирования природных явлений;

- *иметь* представления об основах универсального эволюционизма и синергетики как о диалектических принципах развития, их приложении к неживой и живой природе, человеку и обществу и о физической, астрономической, химической и биологической картинах мира как основе целостного взгляда на многообразие природных явлений и соответственно об эволюционной картине Вселенной, а также космических объектах и их системах как наиболее глобальных объектах окружающего мира, их роли в становлении и существовании нашей планеты и жизни на ней, об основах универсального эволюционизма и синергетики как о диалектических принципах развития, их приложении к неживой и живой природе, человеку и обществу,

- а также *приобрести* навыки и умения в области автоматизации физического эксперимента, анализа и обработки экспериментальных данных.

Мы убеждены, что это позволит выпускникам курса профессиональной переподготовки педагогических работников по специальности «Теория и методика обучения естествознанию, физике, информатике» (1352 часа) на основе сформированных представлений о научной рациональности, ее смене в ходе научного познания окружающего мира, о революциях в естествознании и смене научных парадигм как ключевых этапах развития естествознания и понимания принципов преемственности, соответствия и непрерывности в

изучении природы, а также необходимости использования адекватного языка описания по мере усложнения природных систем, знакомство со структурными уровнями организации живой и неживой природы, а также роли исторических и социокультурных факторов и законов самоорганизации в процессе развития естествознания и техники, в процессе диалога науки и общества, прийти к:

- *пониманию* сущности жизни, принципов основных жизненных процессов, организации биосферы, роли человечества в ее эволюции;
- *осознанию* природы, базовых потребностей и возможностей человека, возможных сценариев развития человечества в связи с кризисными явлениями в биосфере, роли естественнонаучного знания в решении социальных проблем и сохранении жизни на Земле [1].

Кроме того, изучение курса информатики позволит обучить слушателей программам и правилам обработки результатов измерений с использованием современной вычислительной техники и программного обеспечения при решении трудоемких в вычислительном плане физических задач, и, главное, выработать у слушателей навыки самостоятельной учебной деятельности в осуществлении компьютерного эксперимента, способствовать развитию у них познавательных потребностей в создании различных информационных моделей.

### **Специфика некоторых разделов образовательной программы**

Отличительной чертой современной методики преподавания любого учебного предмета (в частности, физики, химии, естествознания) является быстрое проникновение в нее новых идей дидактики и психологии обучения. Поэтому в данной программе большое внимание уделено анализу познавательной деятельности обучающихся (при использовании различных методов обучения на занятиях) и задач ее активизации на различных этапах современного занятия по естественнонаучным дисциплинам. Новое содержание курса требует новых форм организации учебного процесса и более совершенных методов обучения. Целесообразно раскрыть все новые формы

учебной работы, изменения в структуре занятий и т.п. Рассматривая методы обучения, следует:

- ✓ обратить внимание на новые приемы и средства преподавания, к которым относятся, например, эффективное использование современных технических средств (компьютеров, телевидения, кино и пр.), проблемное обучение и др.;

- ✓ ознакомить слушателей с современными представлениями дидактики о содержании образования; дать представление о характере обучающей деятельности с позиции системного подхода к организации процесса обучения;

- ✓ обосновать сущность методов обучения в зависимости от характера познавательной деятельности обучающихся;

- ✓ ознакомить слушателей с современными технологиями обучения и новыми формами учебных занятий по физике.

В программе рассматриваются вопросы теории и методики обучения естественнонаучных дисциплин: организация и осуществление исследовательской и проектной деятельности; применение современных образовательных технологий и интерактивных форм обучения в условиях подготовки к переходу на ФГОС нового поколения; методические подходы к изучению отдельных тем; особенности итоговой государственной аттестации, возможности УМК [2], [3], [5].

Важнейшим компонентом профессиональной подготовки преподавателя естественнонаучных дисциплин является овладение научными основами естественнонаучных наук и профессионально-педагогическими умениями обучать решению учебно-познавательных задач.

Курс «Элементарная физика» ставит целью формирование и развитие у преподавателей физики профессиональных качеств, обеспечивающих умений:

- ✓ глубоко анализировать с позиций современной науки а) содержание курсов разного уровня, б) содержание организационных форм и программ обучения;

✓ творчески использовать метод задач для обучения, развития и воспитания учащихся.

При изучении курса «Элементарная физика» слушатели должны овладеть знаниями о структуре курса физики, об основных понятиях, экспериментальных фактах, законах, теориях и практическом значении курса физики, о структуре физических задач и их классификации, о методах обучения решению физических задач, о системе задач для достижения соответствующих педагогических целей, об учебной, научно-популярной и методической литературе по физике и по применению задач.

В условиях современных требований к естественнонаучной подготовке выпускников преподавателю естественнонаучных дисциплин необходимо осуществлять реализацию программы физико-математической подготовки студентов, предполагающую углубленное изучение естественнонаучных дисциплин на основе хорошей математической подготовки. Соответственно, в программе переподготовки преподавателей введены необходимые курсы «Математика, аналитическая геометрия и линейная алгебра», «Общая и экспериментальная физика», «Теоретическая физика». Последний курс содержит все разделы современной вузовской физики, начиная с классической механики и специальной теории относительности до статистической физики. Обобщение полученных знаний будет реализовываться в рамках курса «Современное естествознание: Физическая картина мира».

В результате, "расчасовка" всего курса переподготовки выглядит в общем виде следующим образом: (см. табл. 1).

Таблица 1.

#### Учебный план

	Наименование дисциплин	Количество часов				Форма контроля
				р	.р.	
1.	Математика, аналитическая геометрия и линейная алгебра	08	6	8	4	Зачет
2.	Современные ИКТ	44	6	6	2	Зачет

3.	ТиМОФ: Теория и методика обучения физике в средней школе	08	6	8	4	Зачет
4.	Общая физика	08	6	8	4	
5.	Экспериментальная физика: лаборатория, эксперимент	88	2	2	44	Экзамен
6.	Физика: углубленный курс	80	6	4	0	Экзамен
7.	Современное естествознание: Физическая картина мира	08	6	8	4	Зачет

Анализ таблицы 1 показывает, что освоение нашей программы предусматривает сочетание аудиторных занятий и самостоятельной работы, ориентированной на включение освоенного опыта в реальную практику обучающихся (слушателей) для решения конкретных проблем своей профессиональной деятельности. Кроме того, программа закрепляет теоретические знания системой практических занятий, семинаров и лабораторного практикума. Предусматриваются групповые и индивидуальные консультации по запросам обучающихся (слушателей).

Кроме этого, предполагается выделение часов на руководство, рецензирование и защиту выпускных квалификационных работ слушателей.

Оценка качества освоения программы проводится в форме внутреннего мониторинга качества образования: различные формы текущего, промежуточного и итогового контроля, анкетирование, диагностика, банк данных. Все виды контроля, защита выпускных квалификационных работ слушателей направлены на выявление и проверку качества формируемых у слушателей компетенций, представленных в таблице 2.

Таблица 2.

#### Характеристика формируемых компетенций

Шифр компетенции	Расшифровка приобретаемой компетенции
ОПК-1 (профессиональные компетенции)	осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности;
ОПК-4 (профессиональные компетенции)	способен нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности;

Шифр компетенции	Расшифровка приобретаемой компетенции
компетенции)	
ПК-1 (профессиональные компетенции)	способен реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях;
ПК-10 (профессиональные компетенции)	способен к использованию отечественного и зарубежного опыта организации культурно-просветительской деятельности;
ПК-11 (профессиональные компетенции)	способен выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности.
ПК-6 (профессиональные компетенции)	способен организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников;
ПК-8 (профессиональные компетенции)	способен разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы для различных категорий населения, в том числе, с использованием современных информационно-коммуникационных технологии;
ПК-9 (профессиональные компетенции)	способен профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности;
ПК-12 (профессиональные компетенции)	способен к решению задач воспитания средствами учебного предмета.

Таким образом, можно констатировать, что разработанная и апробированная нами программа «Физика, информатика и современное естествознание» направлена на то, чтобы заложить основы психолого-педагогических, научно-методических, социально-педагогических знаний, умений и навыков (компетенций) будущего учителя естествознания, подготовить его к решению типовых учебно-воспитательных задач в дальнейшей профессиональной деятельности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Богаткина Н.Ю., Гайсин И.Т, Гайсин Р.И., Грузкова С.Ю., Камалева А.Р., Нигметзянова В.М., Русскова О.Б., Сайфутдинова В.Р Методика и психология обучения и воспитания: монография. Казань: Издательство «Отечество», 2017. 105 с.

2. Гильманшина С.И., Камалева А. Р. Ключевые проблемы методики формирования межпредметных связей на основе элементов квантовой химии //Проблемы современного педагогического образования. вып.58, ч.4 С.107-110.

3.Камалева А.Р., Нигметзянова В.М. Педагогические приемы и методы работы преподавателя в условиях информационной образовательной среды // материалы Международной научно – практической конференции "Инновации в информационных технологиях, машиностроении и автотранспорте ". Кемерово, 29 – 30 ноября 2017 г. с. 562. С. 91-95



4. Камалеева А.Р. Пути реализации компетентностного подхода в образовании (на примере обучения предметам естественнонаучного цикла): монография. Казань: ТГГПУ, 2009. 108 с.

5. Космодемьянская С.С., Гильманшина С.И. Методика обучения химии: учебное пособие. Казань: ТГГПУ 2011. 136 с.

6. Khalikova F.D., Gilmanshina S.I. Practical-oriented teaching of gifted youth in the field of natural sciences // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering Ser. "International Scientific-Technical Conference on Innovative Engineering Technologies, Equipment and Materials 2016, ISTC-IETEM 2016" 2017. С. 012042.

УДК 378.1

### **КАЦ АЛЕКСАНДРА СЕМЕНОВНА**

кандидат педагогических наук,

старший научный сотрудник лаборатории

«Когнитивной педагогики и цифровизации образования»

ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»,

г. Казань

e-mail: [cats.schura@yandex.ru](mailto:cats.schura@yandex.ru)

**KATS ALEXANDRA S.**

candidate of pedagogical sciences

senior researcher of the Laboratory

“Cognitive pedagogy and digitalization of education”

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan

e-mail: [cats.schura@yandex.ru](mailto:cats.schura@yandex.ru)

## **МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА INTERNATIONAL CO-OPERATION AS A FACTOR OF FORMATION MULTI-CULTURAL SPACE OF THE UNIVERSITY**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

**Аннотация:** Процесс международной образовательной интеграции интенсифицировал все сферы человеческой жизни. Соответственно, появляются новые образцы и формы обучения в высшей школе, обусловленные международным сотрудничеством. Следовательно, современный вуз – это уникальное поликультурное пространство, в котором происходит взаимодействие педагогов и студентов.

**Abstract:** The process of International educational integration intensified all spheres of human's life. Subsequently, there appeared new samples and forms of teaching in high school, caused by international co-operation. As a result, we can conclude, that modern university – is a unique multi-cultural space, where the interaction of pedagogues and students takes place.

**Ключевые слова:** международное сотрудничество, современный вуз, поликультурное пространство, педагоги и студенты, система обучения в высшей школе.

**Keywords:** international cooperation, modern university, multi-cultural space, pedagogues and students, system of education in high school.

В современном российском обществе происходят значительные трансформации во всех сферах общественных отношений, которые обусловили серьезные изменения в системе высшего образования в России.

Согласно Национальной доктрине образования, одной из основополагающих задач современного российского образования является интеграция России в мировое образовательное пространство, обусловленная взаимопроникновением, взаимовлиянием культур и взаимодействием представителей различных культур [1]. Интеграционные процессы, характеризующие современное общество, выводят Россию на качественно новый уровень общественных отношений, которые стали возможны во многом благодаря интенсивному международному сотрудничеству в сфере высшего образования при условии сохранения национальных достижений и передового преподавательского опыта педагогов страны в сфере высшего образования. Отметим, что международное сотрудничество является приоритетным направлением государственной образовательной политики России на современном этапе социально-экономического развития российского общества.

Международное сотрудничество в области образования ставит цель: достижение такой степени качества высшего образования, чтобы оно удовлетворяло потребности современного российского общества, являясь эталоном качества, и, следовательно, было признано за рубежом. Для достижения этой цели работа должна вестись в следующих направлениях:

1. Участие образовательных учреждений высшего образования в международном образовательном рынке услуг, поскольку от этого зависит престижность обучения в России и его конкурентоспособность в области предоставления образовательных услуг.

2. Интеграция образования и науки с последующим внедрением достижений науки в содержание образования должна обеспечить рост числа студентов, заинтересованных в проведении научных исследований, тем самым можно привлечь молодежь к решению научных задач и стимулировать проведение научных исследований на российской базе с последующим привлечением иностранных инвесторов. Исследования молодых специалистов обладают ценностью и могут внести определенный вклад в развитие отечественной науки и практики преподавания в высшей школе.

3. Совместная разработка образовательных программ с иностранными специалистами с целью совершенствования высшего образования, подготовка и переподготовка специалистов, осуществляемая в зарубежном вузе в формате краткосрочной академической мобильности, являются неотъемлемыми компонентами функционирования и развития современных российских вузов, способствуя эффективной модернизации высшего образования и обеспечивая соответствие государственных образовательных стандартов идентичным европейским образовательным стандартам.

4. Изучение других культур и языков международных партнеров с целью расширения кругозора и понятия другой ментальности, и, в конечном итоге, возможность установления более близких деловых и личностных отношений, стимулирует совместную партнерскую деятельность в условиях международной образовательной интеграции [2].

В связи с выявлением перспектив международного сотрудничества в условиях глобализации цивилизованное общество в демократических странах стремится к воспитанию гармоничной, всесторонне-развитой поликультурной личности, стремящейся к межкультурному взаимодействию, реализуемой в условиях поликультурного образования, где главной ценностью является Личность с её уникальными способностями и возможностями.

Одной из форм осуществления интеграции является экспорт российских образовательных услуг на европейский рынок труда через установление межгосударственного, межвузовского партнерства, которое осуществляется на

основе взаимовыгодных условий, с определением общей учебной программы, совместно разрабатываемых учебных пособий, ведением общего курса управления университетом и единой образовательной политики. Происходящая в этой связи унификация образовательных программ и содержательного компонента стимулирует работу российского университета в связи с нахождением соответствия с требованиями Европейского вуза и стремлением к достижению оптимальных результатов.

Несомненно, в современных условиях меняется «парадигма университетского образования», которая основывается на формировании профессионально-личностных компетенций человека: формируются новые направления сотрудничества университетов, осознается значимость конструктивного международного опыта и лучших европейских практик в организации и содержании образовательного процесса в вузе.

Современный поликультурный вуз активно ведет международную деятельность, осуществляет образовательные и научные международные контакты, способствует развитию академической мобильности, является гарантом получения качественного высшего образования в контексте Болонского процесса.

Однако, не менее важной задачей образовательного процесса в вузе является поиск конструктивных путей установления и развития межэтнических отношений в условиях поликультурной образовательной среды за счет эффективного диалога культур, изучения этнического и культурного разнообразия региона, знакомства с ценностной базой на основе лекционных курсов по «Краеведению», «Истории», «Политологии», «Государству и Праву» и другим дисциплинам [3].

В контексте Болонского процесса реформируется система высшего образования, которая, согласно новым образовательным стандартам, должна трансформироваться в обучение в течение всей жизни, Реализация «Концепции обучения» в течение всей жизни, принятой в РФ и нашедшей отражение в «Национальной доктрине образования», что является особенностью

образовательного процесса в современной вузе. Однако, для полноценной реализации положений Болонского процесса в вузе, необходимо осуществление дополнительного комплекса мер. «Специальные меры включают не только прозрачность и адаптацию образовательных программ, сопоставимость степеней и необходимые средства для обеспечения конкурентоспособности и качества обучения, но и развитый «социально-педагогический сервис» для мобильных зарубежных и российских обучающихся и преподавателей» [4, с. 70]. Это также вызывает необходимость учета международного опыта, его использования с учетом национальной специфики.

Однако, «слепое» копирование зарубежных технологий не решит поставленных задач, и «...поиск собственных, аутентичных российских моделей (системы образования) должен осуществляться путем творческой адаптации прогрессивного международного опыта к социокультурным и образовательным условиям России и регионов с учетом неповторимости её академической культуры и традиций» [5, с. 85].

Таким образом, следует отметить, что Международное партнерство и взаимовыгодный обмен педагогическим опытом и «мобильными» студентами являются основой международной образовательной интеграции, которая способствует сближению образовательных интересов нескольких стран-участников, что расширяет возможности образовательного учреждения. Это способствует достижению оптимальных результатов по реализации совместной образовательной программы и работы по отбору релевантного содержания образования за счет привнесения в образовательный процесс инновационных технологий и практик.

#### **Список использованной литературы:**

1. Никитенко Е.В. Иностранцы студенты как потенциальный ресурс российских университетов: есть ли шанс у дальневосточных вузов / Е.В. Никитенко, Э.О. Леонтьева // Вестник ТОГУ. – 2015 – №2(37) – С.229-238.
2. Эньцин Чэн. Проблемы международной интеграции в высшем образовании на примере сотрудничества вузов Китая и России / Чэн Эньцин // Вестник ИГЛУ. – 2012 – С.142-144.
3. European Commission Directorate-General Education and Culture The impact of Tempus III – the impact of the Tempus Programme on higher education development in the Tempus Partner

Countries. – Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008 – p. 67.

4. Трегубова Т.М. Безопасность и социальная поддержка студентов в условиях глобализации и интернационализации современного образования / Т.М. Трегубова // Вестник МГОУ: Серия Педагогика. – 2014 – №4 – С.69-74.

5. Мухаметзянова Ф.Ш., Куконато М., Гильмеева Р.Х., Костров, Е.Н., Масленникова В.Ш., Трегубова Т.М., Шайхутдинова Г.А., Шибанкова Л.А. Теория и практика развития толерантности средствами поликультурной образовательной платформы в Республике Татарстан: коллективная монография. Казань : Изд. Печать-Сервис-XXI век, 2017 – 109 с.

УДК 378

### **КАЦ АЛЕКСАНДРА СЕМЕНОВНА**

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник  
лаборатории «Когнитивная педагогика и цифровизация образования»  
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань

e-mail: [cats.schura@yandex.ru](mailto:cats.schura@yandex.ru)

**KATS ALEXANDRA S.**

candidate of pedagogical sciences, senior researcher of Laboratory  
“Cognitive pedagogy and digitalization of education”

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan

e-mail: [cats.schura@yandex.ru](mailto:cats.schura@yandex.ru)

### **ПЕДАГОГ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ:**

#### **КЛАССИК ИЛИ НОВАТОР?**

#### **A TEACHER IN THE DIGITALIZATION ERA:**

#### **CLASSIC OR INNOVATOR?**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

**Аннотация.** В данной статье рассмотрено влияние цифровизации образования на образовательный процесс в высшей школе, проанализированы преимущества и недостатки онлайн-форматов обучения с позиции педагога. Предложено, что формирование самообразовательной компетенции у студентов, обучающихся в цифровой образовательной среде, будет способствовать активизации когнитивной сферы студентов. Автор приходит к выводу, что широкое использование цифровых технологий в образовательном процессе высшей школы выступает средой, в которой, интеллектуальные, когнитивные способности студента получают максимальную реализацию и развитие.

**Abstract.** The article treats the influence of education digitalization on the educational process in higher school, the advantages and disadvantages of online-learning from the stand point of a University-teacher are analyzed. It is introduced, that formation of self-educational competence at students, studying in a digital educational environment, will stimulate actualization

*of students' cognitive sphere. The author comes to a conclusion, that multiple use of digital technologies in the educational process of higher school serves as an environment, where intellectual, cognitive abilities of a student will get maximum realization and development.*

**Ключевые слова:** *цифровизация образования, цифровая трансформация, цифровые технологии, педагог высшей школы, когнитивные возможности студентов.*

**Keywords:** *education digitalization, digital transformation, digital technologies, higher school teacher, students' cognitive abilities.*

В современных условиях, акцент делается на подготовке педагога мыслящего, рефлексивного, обладающего потребностью в непрерывном профессиональном развитии, высокими образовательными запросами к самосовершенствованию, развитой когнитивной сферой. В контексте профессиональной деятельности, рассматривается интегральное единство профессиональных компетенций педагога, личностных и профессиональных качеств, значимых для осуществления профессиональной деятельности, которые образуют инвестиционные вложения в человеческий капитал образовательной организации. Согласно авторской позиции Шибанковой Л.А., перед педагогическим коллективом стоит задача «создания новых образовательных сред и пространств, формирующих качественно «сложного человека» для «сложного мира» [1, с. 20].

В связи с глобальными цифровыми трансформациями, которые являются следствием цифровизации образования, изменяются форматы обучения в высшей школе; на рынке образовательных услуг появляются новые профессии: (тьютор, разработчик образовательных траекторий, дизайнер виртуальной среды и др.), которые призваны помочь педагогу адаптироваться к современным реалиям и полноценно осуществлять профессиональную деятельность в цифровой образовательной среде. Согласно авторской позиции Айнутдиновой И.Н., проф. Трегубовой Т.М. и др., педагог в современных условиях приобретает и успешно реализовывает новые роли, такие, как «интегратор различных мультимедийных средств, программ и ресурсов», «разработчик сложных учебных сценариев», «ученик» и др. [2, с.79].

Мы предлагаем следующее определение цифровизации образования:  
*цифровизация образования* – это глобальная, цифровая трансформация

образовательного процесса, ориентированная на качественное изменение характера и направленности профессиональной деятельности педагога и студентов, обусловленная современными реалиями.

Рассмотрим преимущества перехода на онлайн-форматы обучения с позиции педагога:

1. Педагог способен формировать устойчивую мотивацию у студентов к индивидуальной, самостоятельной работе, самостоятельному эвристическому поиску.

2. Педагог может достичь большей дисциплинированности студентов при посещении онлайн-занятий, поскольку вебинары, аудио и видеоконференции и др. проходят в определенное время.

3. Работа педагога со студентами проходит в индивидуальном формате или в малых группах. Педагогу легче осуществлять постоянный, педагогический мониторинг за посещением занятий студентов, и отслеживать их прогресс в обучении.

4. Педагог может экспериментировать, используя возможности цифровых технологий и электронных ресурсов, и постепенно реализовывая свои инновационные, прогрессивные идеи.

5. У педагога наблюдается существенная экономия времени на дорогу до работы и обратно, которые он может «потратить» на планирование и подготовку онлайн-занятия.

Перейдем к возможным недостаткам онлайн-форматов обучения с позиции педагога:

1. Педагогу приходится читать лекции перед пустой аудиторией, находясь дома или в помещении, где есть доступ к онлайн-ресурсам. Отсутствие живого контакта с аудиторией предполагает возможное наличие у педагога психологических барьеров перед опосредованным выступлением.

2. Большинство опытных педагогов относятся к педагогам-классикам, предпочитающим работать очно, и в недостаточной мере владеют цифровой



компетенцией, что мешает им творчески реализоваться в современных условиях.

3. Педагогу нужно больше времени, чтобы подготовиться к занятию в цифровой образовательной среде: поиск, обработка и систематизация электронных ресурсов, размещение на онлайн-платформе и др., отнимают много времени и творческих усилий.

4. Серьезные педагогические дискуссии проводятся по поводу проведения экзаменов в онлайн-формате: как создать честные условия для каждого экзаменуемого, как обеспечить оптимальную сложность заданий, стоит ли разрешать пользоваться вспомогательными материалами в ходе экзамена, какое количество времени выделить на выполнение заданий в онлайн-формате и др.

5. Пролонгированные занятия у экрана компьютера или ноутбука могут привести к общему ухудшению состояния здоровья педагога, в частности, портится зрение, начинаются головные боли и др. [3]

Согласно научному мнению Харпова С.А., Баемой Л.В., «цифровизация образования – это широкомасштабный проект, который приводит к кардинальным изменениям не только в педагогическом процессе, но и в личности студента, что приведет к «усложнению когнитивной организации студента» или к «упрощению когнитивной организации студента» [4, с. 3]. В контексте личностно-ориентированного подхода к обучению акцент делается на том, как педагог взаимодействует со студентом в контексте межличностного общения, при этом личность студента находится в центре внимания педагога, и на нее оказывается глубокое педагогическое воздействие. При онлайн-формате обучения, педагог лишен возможности взаимодействовать со студентом очно: ему доступен лишь опосредованный контакт, при котором изменены внутренние и внешние мотивы к обучению, скорректированы характер и направленность педагогического взаимодействия, частично отсутствует эмоциональный компонент педагогического взаимодействия (проявление эмпатии), что отражается на результатах обученности.

На наш взгляд, для максимальной активизации когнитивных процессов (когниций) личности студента в условиях цифровой образовательной среды, педагогу следует сделать акцент на формирование самообразовательной компетенции студентов, развитии умения к самостоятельному анализу и синтезу информации, способности к эвристическому поиску. Педагог, предоставляя студенту определенную свободу в независимом выборе обучающего видео, самостоятельном изучении материалов электронных лекций, выполнении контролирующих тестов с самопроверкой и опору на принятие самостоятельных решений, – способствует формированию независимого мышления у студента. В таком случае, цифровые технологии будут выступать медиатором (посредником) между педагогом и обучающимся в цифровой образовательной среде, будет прослеживаться единство 3 компонентов системы «педагог-обучающийся-цифровая образовательная среда». Мы согласны с авторской позицией Азмухамедова И.М., в том, что возможности цифровых технологий следует направить не на развитие человеческого интеллекта, а на создание «умной» среды, которая бы соответствовала развитию когнитивных способностей личности [5].

Мы считаем, что в современных условиях уместно говорить о сочетании традиционных (оффлайн-обучение) и инновационных (онлайн-обучение) форматах осуществления педагогической деятельности. С одной стороны, профессионально-педагогическая деятельность в традиционном формате обучения – это фундаментальность обучения в сочетании с системностью изучения информации, с другой стороны, инновационный подход к осуществлению профессиональной деятельности предполагает самостоятельность и творческий поиск в сочетании с развитием профессионально-значимых, личностных качеств студента – динамичность, гибкость, флексивность и др. Таким образом, педагог в эпоху цифровизации озадачен следующими вопросами: могут ли инновационные форматы обучения быть столь же результативными, как традиционные форматы обучения? В каких аспектах обучения заключена существенная разница в традиционном и

инновационном формате? Как оценивать результаты обученности при онлайн-формате обучения?

**Список литературы:**

1. Шибанкова, Л.А. Человеческий капитал университета: формирование и развитие в эпоху цифровизации / Л.А. Шибанкова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – №3. – С. 19-27.
2. Айнутдинова И. Н., Алёхин И. А., Трегубова Т. М., Куликов Р. С., Гараев М.И. ИКТ-грамотность и ИКТ-компетентность как ключевые индикаторы профессионального развития и роста преподавателя / И.Н. Айнутдинова, И.А. Алехин, Т.М. Трегубова и др. // МПСУ: Мир образования - образование в мире. – 2019. – №2(74). – С. 73-84. ISSN 2073-8536 URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41350491> (дата обращения 29.06.2020)
3. Popova, O.I., Gagarina N.M., Karkh D.A. (2020). Digitalization of Educational Processes in Universities: Achievements and Problems / O.I. Popova, N.M. Gagarina, D.A. Karkh // Advances in Social Science, Education and Humanities Research. – Vol.437. – P. 738-742.
4. Kharпов, S.A., Baeva L.V.(2020). Cognitive Risks of Education Digitalization: Crisis Transformation of Student Consciousness and the Problem of Forming Safe Communicative-Educational Environment / S.A. Kharпов, L.V. Baeva // Advances in Social Science, Education and Humanities Research. – Vol. 437. – P.1-6.
5. Azhmuhamedov, I.M. (2012). Information Security. System Analysis and Fuzzy Cognitive Modeling. – М.: LAP, 385 p.

УДК 378

**CORAZZA PIETRO**

Research Fellow in Philosophy of Education

Department of Education Studies “G. M. Bertin”, University of Bologna

e-mail: [pietro.corazza2@unibo.it](mailto:pietro.corazza2@unibo.it)

**КОРАЗЗА ПИЕТРО**

научный сотрудник по философии образования

Отдел исследований в области образования "Г.М. Бертин", университет Болоньи

e-mail: [pietro.corazza2@unibo.it](mailto:pietro.corazza2@unibo.it)

**NEW PARADIGMS OF COLLECTIVE INTELLIGENCE: POSITIVE AND  
NEGATIVE ASPECTS OF DIGITAL PLATFORMS AND  
EDUCATIONAL COMMUNITIES**

**НОВЫЕ ПАРАДИГМЫ КОЛЛЕКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ:  
ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И НЕГАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ ЦИФРОВЫХ  
ПЛАТФОРМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СООБЩЕСТВ**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

**Abstract:** *This article focuses on the concept of collective intelligence and the ways in which it is reinterpreted in digital contexts. The model of the “anthill” is analysed and criticized as deeply problematic. The model of Barbiana School can be used to re-imagine a different kind of collective intelligence.*

**Аннотация:** *Эта статья основывается на феномене "коллективное мышление" и на способах, которыми она передается в цифровых условиях. Анализируется модель муравейника и рассматривается как глубоко проблемная. Модель школы Барбаряна используется, чтобы заново представить совершенно другой тип коллективного мышления.*

**Keywords:** *collective intelligence; digital platforms; algorithms; School of Barbiana; Lorenzo Milani*

**Ключевые слова:** *коллективное мышление; цифровые платформы; алгоритмы; школа Барбаряна, Лоренцо Милани*

In this article I would like to propose a reflection about how the interaction between certain technological innovations and social transformations can raise some crucial questions for the philosophy of education.

The World Wide Web allows users to have access to an unprecedented abundance of information. This fact creates of course new opportunities, but it also raises some particular problems: firstly, the necessity to find methods to operate a selection of the relevant information, among all the information available; and secondly, the need to connect the selected information in a meaningful framework, namely to use them to create knowledge.

In this scenario, it is crucial to ask ourselves how this process of selection and integration of information is achieved: who conducts the process, on what criteria and towards what objectives?

In the first years of diffusion of the web, in the ‘90, many were thinking that this technology would have inaugurated a period of radical *disintermediation*: since on the web everyone can broadcast contents at very low costs, the hope was that this could allow to create and have access to information in a more free and democratic way, bypassing the filter constituted by those institutions that traditionally had a prominent role in the mediation of culture (such as mass media, schools, political parties, religious institutions, etc.).

However, three decades after the appearance of the Web, we can observe that this hope has been fulfilled only partially, since we are instead witnessing an evident

process of *re-intermediation*. Of course the old intermediaries have partially lost the centrality they enjoyed, but this does not mean a disappearance of all kind of intermediaries: instead, the old ones have been replaced, or downsized, by new ones – namely, the digital platforms. These platforms represent a particular kind of company that bases its business on the acquisition and elaboration of data extracted from the users (Srnicsek). Analysing the behaviour of this kind of firms, it emerges a clear tendency to the formation of monopolies: data and profits (and thus the power derived from them) tend to concentrate in the hands of very few big companies (Hindman, 2018).

In this scenario, it appears remarkably interesting to analyse how the digital platforms use the huge amounts of data they collect to produce knowledge. I will focus on the concept of *collective intelligence*, which has recently acquired a central role in the debate concerning how new technologies are contributing to modify the processes of production and circulation of knowledge. The term “collective intelligence” it is broadly used to express the idea that collaboration within a group can generate, under certain conditions, a kind of intelligence that is superior to those of the singular members of the group, even the most competent or expert ones. This concept appears quite vague, and therefore can be interpreted in considerably different ways – that’s why it is especially interesting to analyse how it can be reinterpreted in relation to Web technologies.

In particular, I have analysed a model that I have named the “anthill model”, drawing this definition from an intuition of the anthropologist Pierre Lévy: this is a particular conception of collective intelligence, in which the priority is given to the centralised processes of data collection and analysis, to which the users contribute mainly in an unaware and dull way, like ant within an anthill (Lévy, 1999). The objective of this kind of collective intelligence is not the learning or the personal development of those who contribute to it, but rather the goal is only the continuous improvement of the knowledge held by those who control the platform. And this knowledge is considered of a superior nature compared to the one created by individual human beings.

Why is it meaningful to analyse the anthill model? Because it is expression of a mentality that is currently dominant in the biggest digital platforms and in the Silicon Valley. In fact, it is interesting to notice that Pierre Lévy, who is the first author that in the '90 started to talk about collective intelligence in relation to digital contexts, uses the metaphor of the anthill to identify the worst possible conception of collective intelligence: a technocratic degeneration that must be avoided. Today, on the contrary, the most successful authors in the Silicon Valley indicate the structure of the anthill, or the beehive, as an ideal prototype that should be imitate. For example Surowiecki affirms that the collective intelligence works at its best when people do not dialogue with each other, and do not learn anything in participating, but they simply provide data (Surowiecki, 2005).

The anthill model raises some deeply problematic issues, broadly at a socio-political level, and also more specifically in the educational domain. In order to understand these issues to the roots, it is necessary to analyse a process that lies at the heart of the anthill model, that is *digital profiling*: a particular approach to data collection and analysis, which consists in harvesting as much data as possible about every single user, collecting them from different sources, in order to aggregate them and create a personal profile as large and detailed as possible. Currently, this technique is mainly used to offer customised products and services, that try to meet the user's preferences. Anyway, it's not possible to know with certainty how these data could be used, in the future or already in the present: that's why it's worth trying to understand the underlying logic, beyond the currently existing applications. It has to be said that the digital profiling techniques meet an actual need: as already mentioned, in front of an abundance of contents and sites available online, it is necessary to use some kind of filters to operate a selection. But what is significant is how the profiling techniques meet this need: they do it promising to offer to the users exactly what they need, to satisfy their specific desires. However, it is precisely this idea that raises some deeply problematic issues.

Historically, the profiling techniques derive from two main sources. Firtsly, the bureaucratic apparatus of surveillance and categorisation of citizens development by

modern Nation States. And secondly, the strategies of data analysis developed by private companies, for reasons of both management and marketing, especially from the middle nineteenth century onwards: these ones today have reached such an extension to bring the scholar Shoshanna Zuboff to introduce the expression “Surveillance Capitalism” to describe our current socio-economical system (Zuboff, 2019).

When it comes to the philosophical paradigms on which these techniques are built, we can identify some features deriving from utilitarianism, behaviourism and cognitive sciences. These three paradigms are clearly different from each other, but they do have some common premises, that are at the base of digital profiling: the primary one is the tendency to reduce human being to a set of measurable parameters, mainly biological and behavioural ones. This approach is strongly linked to the idea that people are not reliable when they describe themselves, their needs or their inner states – while instead expert systems or, in our case, algorithmic systems are able to understand people better than themselves (Davies, 2016). This claim was for example explicitly expressed in a paper signed by the psychologist Michal Kosinski in collaboration with Facebook data scientists: they claimed that their algorithms, simply using 300 “likes” posted by a user on Facebook, were able to predict personality traits and some kind of behaviours with an accuracy that was higher than the one shown by friends, family members and even partners of the person itself (Youyou, Kosinski and Stillwell, 2015).

Of course such claims can be strongly criticized: it is quite easy to show that they are based on a reductive conceptions of human beings and human actions, and even the authors of the cited study on Facebook partially admit that. But what matters most is the fact that these theories do not remain confined to academical discussions, instead they operate as basis of concrete technologies, that are already active in more and more domains of our daily lives: from the algorithms that suggest us the next song on Spotify or video on Youtube, to the strategies of political marketing deployed by companies like Cambridge Analytica (whose functioning is based on the very

techniques of Kosinski, and played a significant role in the elections of Donald Trump and Brexit in 2016).

This approach to the use of data entails some deeply problematic socio-political implications. In fact the idea that algorithmic systems could be able to know people better than their friends, and even than themselves, is almost inevitably matched with a corollary: that these systems are qualified, and somehow legitimized, to counsel or guide people to the directions that the algorithms judge to be adequate for them. But this clearly appears in contrast with the idea of self-determination. The acceptance of this conception could indeed make sound reasonable the idea to rely on algorithmic systems to take any kind of decision, both individual and collective ones (Harari, 2105).

Moreover, from this conception derive two problematic implications for the philosophy of education. The first one is the following: the anthill model appears to be in contrast with an education that aims to promote critical thinking. Indeed such education is based on the assumption that people are, at least in part, capable of taking autonomous decisions and of self-determination; while, on the contrary, the techniques of digital profiling consider the individuals firstly as manipulable organisms, that can be oriented in the directions determined by the algorithmic systems.

Looking for specific educational technologies that embed the anthill model principles, we can find different examples of software that aim to offer to students personalized learning courses, promising to provide the methods and the contents more adapt to everyone, such as Khan Academy, Knewton or ClassDojo. Different scholars have have raised several critics to such platforms: they conceive learning mainly as an individual, and non dialogic processes; they often turn out as behavioural surveillance tools, based on a logic of rewards and punishments; and they tend to promote competition and not collaboration among students (Perrotta and Williamson, 2018). Some platforms also use biometric tools (such as wearable bracelets or face-scan software) to collect the so-called “socio-emotional” data about students, and correlate them with the other data available. Anyway, besides these



specific characteristics, that could also change over time, the main problem seems to be a long-term tendency: namely the fact that these technologies are based on the implicit assumption that can exist algorithmic system capable of knowing the students better than their teachers. Confronting with this issue, several observers are worried that, carrying such assumptions to the extreme consequences, the question arises of the possible replacement of teachers with machines. But, if we take a closer look, the question appears even bigger: there is at stake not only the replacement of teachers, but even that of the students themselves!

What do I mean? This concerns a second problematic issue for the philosophy of education, because the claim that the collective intelligence elaborated by digital platforms would be superior to the one generated by human beings, forces us to reconsider the concept of learning itself. In fact, as suggested by Neil Selwyn, we should ask ourselves: «Where is the most significant and influential learning happening in our societies, and what kind of systems are undertaking learning? How is ‘our’ learning (as citizens, students, workers) intermingled with the ways that machines learn? Who is ultimately benefiting from the outcomes?» (Selwyn, Hillman, Eynon, Ferreira, Knox, Macgilchrist, Sancho-Gil, 2020).

If we have to reply these questions adopting the perspective of the anthill model, the answer is clear: the main subjects of learning are not people, but algorithmic systems. In this perspective indeed the education of individuals is not oriented to promoting the development of critical or autonomous thinking, but rather to providing ants with the skills that make them useful in the eyes of the system.

We have to consider this in union with another trend: the automation of labour, that nowadays involves not only manual labour, but also increasingly the cognitive labour. In this way, when the usefulness of people decreases (due to automation), there is also a decreasing of the motivation that pushed to provide people with quality education, since it does not appear necessary to teach people to accomplish complex cognitive tasks, if it is believed that such tasks can be carried out more efficiently by algorithmic systems.

So the scenario sketched is the one of a society led by artificial intelligence, where human contribution is scarcely relevant? Not exactly, because this tendency does not concern all human beings. In fact, digital platforms in order to function do need the contribution of a narrow elite of individuals that manage them. Therefore, adopting the anthill conception, the most consequential approach regarding to education would be to provide a high quality education only to the minority of people who is entrusted with the management of digital platforms; while reducing substantially the investments destined to the majority of population, whose education does not appear to be indispensable anymore. This perspective would thus outline a scenario of extreme widening of inequalities.

These considerations do raise some crucial and urgent questions, such as: this scenario is an inevitable doom, or it is still possible to act trying to promote transformations in a different direction? And which side will educational institutions decide to take? They will fight to reduce inequalities, or they will indulge and support the anthill logic?

In this regard, it is possible to propose some considerations about the possibility to imagine collective intelligence in the digital context in a different way than the anthill model: a collective intelligence conceived as a dialogic community, where the priority resides in the growth of both individuals and communities. A community whose goal is not only to produce good knowledge, but also to allow people to express themselves, listen to others, experience dialogue and learn from it. The question is: is it possible to realize such kind of collective intelligence?

When it comes to answer that question, among scholars we can notice two main schools of thought.

On one side, there are those who affirm that the tendency towards the anthill model is unavoidable. This perspective has been expressed already by Max Weber, at the beginning of the Twentieth century: he says that the tendency to the bureaucratization of society, and the related tendency to specialisation of knowledge (that leads to the anthill) are intrinsic to modern western societies, and so cannot be subverted, but rather are destined to grow. Weber acknowledges that

bureaucratization, if on one hand offers undeniable advantages in terms of efficiency, on the other hand tends to oppress people in what he calls an “iron cage” (*Weber, 1904-1905.*). But still, he thinks that some oppression is unavoidable for those who aim to deal with political matters. So, in this perspective, it is not considered possible to modify the basic functioning of digital platforms: at best we can only aspire to control and direct them in accordance with our values, as much as we can.

On the other side, instead, there are those scholars who think that all technologies that are too big and powerful – such as digital platforms – do inevitably generate oppressive effect, no matter the good intentions of those who handle them. So, according to this viewpoint, we should refuse the digital platforms as they currently are built, and try instead to create those that Ivan Illich called “tools for conviviality”: namely, technologies that must be always proportionate to communities on a human scale, of limited dimensions, in order to remain always comprehensible and re-designable by those who use them (*Illich, 1973*).

The two conceptions just described represent the poles of a very ancient debate of political philosophy, to which is not possible to give a conclusive answer. Instead, it is desirable that such a debate remains open, and rather that it is extended as much as possible, and these issues do obtain a central place also in educational debates.

However, one last thought can be proposed in this regard: even if today the logic of the anthill can seem to be pervasive and difficult to subvert at systemic level, it shouldn't be absolutized. We should not absolutize the “algorithmic drama”, namely the narrative according to which the functioning of algorithmic systems is too complicated to be understood, and the power of digital platforms is too strong to be opposed (*Ziewitz, 2016*). On the contrary, we should reaffirm that algorithmic systems can be analyzed and deconstructed, even if this is an hard task, due to both the complexity of the systems themselves and the secrecy under which digital platforms's owners keep them (*Kitchin, 2017*).

Often in the public opinion, especially the one deriving from Silicon Valley, do circulate narratives that aim to describe the knowledge produced by algorithms as something neutral, or even objective. Quite the opposite, several researches show that

these claims of neutrality are unfounded from an epistemological point of view, since every process of data collection and data analysis do inevitably involve the assumption of standpoints and criteria that are partial and inevitably include biases. And, when automation is applied to social issues, often it reproduces and reinforces gender biases, racial biases and socio-economic inequalities (O’Neill, 2016; Eubanks, 2017).

The educational contexts can represent a particularly fertile domain in which to practice a critical analysis of technologies, as well as a context where to experience a kind of collective intelligence that is different from the anthill model. A pedagogical model that can be really insightful to re-imagine collective intelligence is the pedagogy of don Lorenzo Milani. In particular, the book “Lettera a una professoressa” (“Letter to a teacher”), a milestone in Italian (and international) educational reflection, offers a brilliant example of collective intelligence, since it was written by eight students of Barbiana school, with the support of don Lorenzo Milani (Schoolboys of Barbiana, 1971).

The Barbiana school was founded by don Milani in the ‘50s to empower the children and teenagers coming from the poor families who inhabited a rural mountain zone in Tuscany. In the book is carefully described the procedure of collective writing used by the young authors. Everyone of them wrote his thoughts on pieces of paper, and these pieces were later sorted by topic. On this basis, the group discussed which topics deserved to be inserted in the book and the logical order of the text. Then, every group of thoughts was collectively scrutinized to individuate repetitions and phrases that were unclear or difficult to understand. The text was also presented to other people, preferably those who hadn’t received a long formal education (as the student’s parents) in order to understand if the text was clear enough to be understood by everyone, and try to make it clearer if needed.

Why this model of collective writing deserves to be taken into account? First of all, because it was created by young people coming from a very disadvantaged environment, that in that period were considered unfitting to attend schools and absolutely incapable of producing valuable cultural content. And yet these students,

excluded by the scholastic system, were capable of expressing a brilliant and sound critique of that very system, deriving from their living experience and their perspective. It is possible to affirm that they were able to realize what Paulo Freire names “conscientization”, that consists in becoming conscious of one’s own socio-political conditions, identifying a situation of injustice and taking action to fight against it (Freire, 1970).

Such a process was possible only through a constant practice of dialogue between the participants in the collective intelligence, that is very different from the functioning of centralized software structured as anthills. In this case the final synthesis is the product of a patient activity of reciprocal listening, during which not only the written text is modified, but also the very thoughts of the participants. This approach is based, on one hand, on a strong attention to the thought of everyone: every piece of paper written by the students is considered and carefully read by everybody. On the other hand, individual thoughts are not considered an absolute value, since they are submitted to the evaluation by others: it can be included, modified or refused. In this way everyone learns that the thoughts of everyone deserve attention and respect, but at the same time everyone is educated to accept critics and weight them: one learns to distinguish situations in which it is worthy to defend one’s own ideas, from those in which is better to accept the suggestion of others and give up one’s own initial idea. In other words, one learns that is possible to change one’s thoughts and widen them thanks to the contamination with other’s points of view.

Thus rediscovering the pedagogical approach of the Barbiana school can help to re-imagine educational contexts to realise such a model of collective intelligence using the digital technologies. The possibilities in this domain are countless: what is essential is to maintain the dialogic dimension as a fundamental component of educational practices.

## References

1. Davies, William, *The Happiness Industry. How the Government and Big Business Sold Us Well-Being*, London, Verso, 2016.
2. Eubanks, Virginia, *Automating inequality: how high-tech tools profile, police, and punish the poor*, New York, St. Martin's Press, 2017.
3. Freire, Paulo, *Pedagogy of the Oppressed*, New York, Herder and Herder, 1970.
4. Harari, Yuval Noah, *Homo deus: A Brief History of Tomorrow*, London, Penguin Random House, 2015.
5. Hindman, Matthew, *The internet trap: how the digital economy builds monopolies and undermines democracy*, Princeton, New Jersey, Princeton University Press, 2018.
6. Illich, Ivan, *Tools for Conviviality*, San Francisco, Harper & Row, 1973.
7. Kitchin, Rob, «Thinking critically about and researching algorithms», *Information, Communication & Society*, vol. 20, 1, 2017, pp. 14–29.
8. Lévy, Pierre, *Collective Intelligence: Mankind's Emerging World in Cyberspace*, New York, Basic Books, 1999.
9. O'Neil, Cathy, *Weapons of math destruction: how big data increases inequality and threatens democracy*, New York, Crown, 2016.
10. Perrotta, Carlo, Ben Williamson, «The social life of Learning Analytics: cluster analysis and the 'performance' of algorithmic education», *Learning, Media and Technology*, vol. 43, 1, January 2018, pp. 3–16.
11. Schoolboys of Barbiana, *Letter to a Teacher*, New York, Vintage Books, 1971.
12. Selwyn, Neil, Thomas Hillman, Rebecca Eynon, Giselle Ferreira, Jeremy Knox, Felicitas Macgilchrist, Juana M. Sancho-Gil, «What's next for Ed-Tech? Critical hopes and concerns for the 2020s», *Learning, Media and Technology*, vol. 45, 1, 2020, pp. 1–6.
13. Surowiecki, James, *The wisdom of crowds*, New York, Anchor Books, 2005.
14. Weber, Max, *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism (1904-1905)*, London, Penguin, 2002.
15. Youyou, Wu, Michal Kosinski, David Stillwell, «Computer-based personality judgments are more accurate than those made by humans», *Proceedings of the National Academy of Sciences*, vol. 112, 4, January 2015, pp. 1036–1040.
16. Ziewitz, Malte, «Governing Algorithms: Myth, Mess, and Methods», *Science, Technology, & Human Values*, vol. 41, 1, 2016, pp. 3–16.
17. Zuboff, Shoshana, *The age of surveillance capitalism: the fight for a human future at the new frontier of power*, New York, PublicAffairs, 2019.

**CUCONATO MORENA**

Full Professor of general and social Pedagogy Department of Education Studies “G.M. Bertin”, Bologna

e-mail: [morena.cuconato@unibo.it](mailto:morena.cuconato@unibo.it)

**КУКОНАТО МОРЕНА**

доктор философии, заведующий кафедрой,

Болонский университет, г. Болонья

e-mail: [morena.cuconato@unibo.it](mailto:morena.cuconato@unibo.it)

**TO THE PROBLEM OF BLENDED LEARNING AT COVID TIME**

**К ПРОБЛЕМЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕРИОД  
ПАНДЕМИИ**

***Abstract.** Since the beginning of the COVID-19 pandemic, higher education institutions (HEIs) have been facing many challenges, affecting both the different actors and the system as a whole. However, there have been encouraging signs that HE is more flexible than presumed, particularly when it comes to innovations in teaching and learning that could be fruitful also beyond the pandemic. In this direction, the present contribution proposes some reflections about the challenges and opportunities offered by a blended learning model to the community of students and teachers. It should be pointed out that realization of successful blended learning needs reflective approach on an operational level. The author comes to the conclusion that within a blended learning model, teachers can achieve both cognitive and socialization goals with students.*

***Аннотация.** С начала пандемии COVID-19, организации высшего образования столкнулись с вызовами, которые повлияли как на субъектов образовательного процесса, так и на систему образования, в целом. Однако, были и положительные моменты, которые показали, что система образования является более гибкой, чем предполагалось, особенно относительно применения инноваций в обучении, которые могут быть результативными и в период пост-пандемии. В этом контексте, в данной статье предложены некоторые размышления о вызовах и возможностях, обусловленных возникновением модели смешанного обучения в педагогическом сообществе. Следует отметить, что реализация успешного, смешанного обучения предполагает рефлексивный подход на этапе планирования. Автор приходит к выводу, что в контексте смешанной модели обучения, педагоги могут реализовать когнитивные и социальные цели обучения студентов.*

***Keywords:** Higher Education, COVID-19 pandemic, reflective approach, educational innovation, blended learning model.*

***Ключевые слова:** высшее образование, пандемия COVID-19, рефлексивный подход, инновации в сфере образования, модель смешанного обучения.*

**Introduction.**

The COVID-19 pandemic has had deeply disrupting effects in many spheres of life, both at individual and collective level, and it is likely to shape our collective future for years to come as the multipronged consequences of the virus are not

predictable yet. Furthermore, the impacts will undoubtedly interact with each other in various domains, creating further unanticipated challenges. The pandemic will create financial burdens on individuals and nations that will likely accelerate and extend an economic recession. That recession, in turn, and the financial toll resulting from the public health costs of the pandemic, will constrain the ability of governments to fund other needed social services, such as education; and intermingling with pre-existing levels of economic inequality, it will further limit the opportunities to advance human well-being. Since the beginning of the COVID-19 pandemic, higher education institutions (HEIs) have been facing many challenges, affecting both the different actors and the system as a whole. For what concerns students, the sudden and mandatory HEIs' closure and the consequent stop of face to face lesson have left them in a precariousness state because of the uncertainty about when they might come back in presence. The missing courses' attendance has impacted immediately on their daily life, on costs incurred and, of course, on learning continuity and foreseen international mobility. For what concerns teachers, the most evident impact has been the institutional expectation, if not the demand, to continue their teaching activity online without any pedagogical and technological training. However, teachers have reacted very quickly and the adoption of technology for teaching and learning in recent months has been unprecedented, with synchronous learning taking the fore initially. In particular, video-conferencing apps like Zoom and Skype have provided teachers and students a lifeline during this challenging time. At the systemic level, the stop of the traditional face to face activities has been a huge disruptor of the functions of HEIs as they have been forced to reevaluate their delivery methods across all aspects of teaching, campus life, extracurricular activities and so much more. However, there have been encouraging signs that HE is more flexible than presumed, particularly when it comes to teaching and learning. What we have witnessed since this pandemic first arrived is how impactful the virus has been in forcing widespread innovations across the HE's sector. With a (forced) positive outlook, this crisis can be viewed as a sort of "bypass" button for the application of a more reflective approach to HE. Being ready for anything requires rethinking what



HE teachers typically do in the classroom, including reframing and reconceptualizing communication, engagement, community, and more. In other word, the current crisis could create opportunities to remake institutions. The question is to what extent HEIs are considering their options and planning to experiment with alternatives that could be fruitful also beyond the pandemic. This means that online learning could be just a first step in a longer journey to offering high quality HE. New planning and tools are needed for blended, and hybrid instruction, which allow for synchronous or asynchronous learning, complementing and improving the traditional way of delivering knowledge and competences. In this direction, this contribution proposes some reflections about the challenges and opportunity offered by blended learning to the community of students and teachers.

Thanks to a traditional university program, students - perhaps for the first time in their lives - get the chance to live together either on college campuses or in shared flats, away from their families, and engage in open-ended discussions, joint problem-solving, experience-based learning, and conflict management in classrooms. Their interactions with other students generate confidence, lifelong friendships, and a strong feeling of community. They achieve communication skills, emotional intelligence, and networking skills. A university experience “in presence” offer them a sense of place, which fosters their identity and self-reliance. Despite this positive personal, connected, and transformative experience of a face to face university study, a reflection should be done on how the new digital technologies and the skills achieved by students and teachers during the pandemic could make the university experience even better. University governance has the opportunity to explore how their recent experience with online learning can help strengthen the traditional academic model. The experiment with online teaching has provided universities with real-time data about which aspects of their courses can be substituted, complemented or augmented, and which cannot be replaced by the digital medium. This implies determining the varying degrees of face-to-face, real-time virtual, and asynchronousvirtual experiences required for each course. Through asynchronous-virtual experiences, students can learn at their own pace, repeat as many times as

required, do key-word searches, link concepts, and rearrange teaching modules based on the own skill levels. When students have more control over their schedules, their satisfaction with the course is likely to increase. Flexibility also helps students who have a job and family commitments to combine them with their academic path. Nevertheless, certain aspects of learning need the face-to-face, real-time and hands-on experience both of work-shop, labs and internship. Blended learning, a combination of traditional face-to-face and on-line learning, is not a new teaching approach as it has been increasingly adopted by many HEIs worldwide. Its hybrid nature of in-person lessons and distance learning suggests to widespread furthermore its academic adoption in order to counteract the effects of COVID-19 on the HE in-presence attendance of students. To find a single definition of blended learning is not an easy task as several scholars have defined it variously. According to Garrison and Vaughan [1, p. 148], blended learning represents “the organic integration of thoughtfully selected and complementary face-to face and on- line approaches and technologies”. Its goal is to support and extend the learning opportunities. Garrison and Kanuka [2, p. 99] affirm that blended learning permits to create transformative environments, which effectively facilitate critical, creative, and complex thinking skills. Smith and Hill [3] have identified several potential benefits of blended learning through the analysis of 97 scientific articles on the topic published in 15 journals between 2012 and 2017. Among them, an increased flexibility for staff and students that permits to personalize the learning process, enhancing in this way student outcomes, the development of autonomy and self-directed learning and the interaction between staff and students, and between students. There are other reasons for adopting blended learning, especially now, in time of COVID-19, but not only as some universities lack the physical space to accommodate all the students enrolled in their courses. Blended learning consents to reduce physical attendance in favour of video conferencing so as to create smaller groups that allow for appropriate social distancing; but at the same time, it consents to go back at any time to frontal lessons as the prevalent mode of teaching, using technology to support the learning process more than ever. That is what makes blended learning a viable model for the uncertain

future of HE: the inperson and online components can be combined in any proportion, with neither being inferior or superior to the other when it comes to grading or evaluating classroom participation, and each student can find a unique blend of the two that suits their own personal learning style best and adapts to their family situation and level of access to technology. In addition, blended learning has the potential to create a learning community outside the traditional classroom, allowing an increased independent learning, on the one side, while engendering an interdependence of students, on the other side. Institutional and individual challenges of the blended learning model.

If blended learning offers to students so many learning opportunities, why are HEIs so reluctant to integrate it into their traditional courses? According to Smith and Hill [3, p.384], universities are challenged by a lack of staff capacity to engage with blended learning; resistance to innovation and change; an insufficiency of research-informed models to underpin institutional adoption and a lack of institutional definition. Designing and implementing a successful blended learning program implies a clear institutional understanding of the necessary time and resources. According to Garrison and Kanuka [2, p.102], a successful adoption of a blended learning approach foresees the creation of clear institutional direction and policy, a task group to address issues, challenges, and opportunities as well as communicate and recommend new directions to the university community, a reliable and accessible, technology infrastructure and successful prototype projects of effective learning. Furthermore, it is necessary to establish a single point of support, quality assurance, and project management that consents the systematic evaluation of satisfaction and success of the teaching, learning, technology, and administration of new course. Last but not least, the two scholars highlight the need to create an innovation fund to provide the financial support and incentives to faculty and departments to initiate blended learning course transformations. However, the research of Smith and Hill [3] has found out that blended learning research and blended learning practice more generally is still an individual rather than institutional endeavour. In fact, blended learning is not just a matter of transferring a portion of

teachers' face to face course online. Instead, it involves developing challenging and engaging learning goals and activities within and outside of the classroom, Therefore, if a teacher decides to adopt such a model for his/her course design, this implies a significant time commitment and a number of reflective considerations already in the planning stage. Garrison and Vaughan [1, p.107] suggest teachers to start answering questions about the knowledge and the competences student have to achieve by completing the course, the types of learning activities that integrate face-to-face and online components, the assessment of these integrated learning activities and the way in which ICT are to be used to support blended learning. On an operational level, a successful blended learning course requires detailed thinking on how the course is structured; the level of the "blend" between face-to-face teaching and online learning; and course delivery strategies. Su and Beaumont [4] determine the interventions that contribute to the success of the blended learning experience. At planning level, teachers have to set clear expectations at the beginning of the course and organize it carefully, providing a syllabus and course outline and combining variety of technologies and active learning techniques (i.e., flipped classroom, problem-based learning, etc) to be integrated into both the classroom and the e-learning lessons in order to offer collaborative learning options both in classroom and online. Variety is a criterium to be planned and used also for what concerns the assessment methods that should include also digital technologies in order to enable submission and provision of timely feed-back (for instance, the use of virtual learning environment - VLE- or rubrics, audio/video feedback).

Through the adoption of a blended learning model, students' learning process can be enhanced for what concerns flexibility and learning achievements (cognitive goals) and learning climate and interactions with peers and tutors (socialisation goal). However, in order to reach these goals, teachers have to consider how to solve four main challenges [5]. For what concerns flexibility, teachers are expected to give students some level of control over time, place, and pace in the learning process. Determining how much this is feasible and needed for their course design, is not an easy task for teachers. The same is true also for what concerns the facilitation of

students' learning processes, as many of them are accustomed to the traditional face-to-face learning/teaching environment. From the very beginning, teachers should find the way to clarify to their students that a blended learning model requires a certain level of self-regulated learning. Moreover, the implementation of the blended learning implies the development of students' digital literacy, that could be defined as the capabilities which fit someone for living, learning and working in digital society. These capabilities include ICT's confidence and proficiency, netiquette, appropriate language for communication, critical awareness of sources of information, privacy, and copyright policies. Therefore, a good way for teachers to find out students' digital literacy level is an audit at the beginning of the course in order to decide whether it is necessary to embed this development as part of on-going study skills training. Shifting to the socializing aspects of learning, one of key issues in blended learning is the facilitation of students' interactions with peers and tutors, that could be in the form of face-to-face meetings, synchronous or asynchronous online communication. This first challenge is strictly connected with that of the learning climate. Due to the nature of blended learning, teachers' task here is to develop a sense of a learning community, fostering a motivating and affective learning environment, which makes students feel safe, accepted and values, promoting in this way a positive attitude towards learning.

#### **Some concluding remarks.**

For sure, digital technologies will not make obsolete the current university system. However, as Plato suggested, "necessity is the mother of invention. In this time of crisis, HEIs have responded to the shock of Covid-19 migrating to digital platforms within a short time span. Since then, the need of offering distance teaching has been fostering the invention of new instruction's way. The resumption of face-to-face activities of HEIs should be seen as an opportunity to rethink and, to the extent possible, redesign the teaching and learning processes, taking advantage of the innovations that the intensive use of technology may have entailed, paying special attention to equity and inclusion, which represent preexisting deficiencies of HE systems. Those include also the insufficient attention given to developing the breadth

of skills essential in the 21st century and the substantial inequalities in the opportunities to learn among children of different social or ethnic backgrounds. In this contribution, we attempt to demonstrate that if blended learning is thoughtfully designed, it offers an opportunity to complement and enhance students' learning experiences, preparing them for a world where knowledge is not a fixed set of facts, but a constantly increasing, self-updating, interconnected whole that requires a high degree of independence, flexibility, and willingness to learn and improve well beyond one's academic degree, as well as the ITC skills that today are as necessary as basic literacy in order to understand the impact of digitalisation on contemporary society, culture and politics.

#### **References:**

1. Garrison D.R., & Vaughan N.D. (2008). Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines. San Francisco: Jossey Bass.
2. Garrison D.R., & Kanuka H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education, *Internet and Higher Education*, 7, pp 95–105.
3. Smith K., & Hill J. (2019). Defining the nature of blended learning through its depiction in current research. *Higher Education Research and Development*, 38(2), pp 383–397.
4. Su F., & Beaumont C. (2010). Evaluating the use of a wiki for collaborative learning, *Innovations in Education and Teaching International*, 47(4), pp. 417–431.
5. Boelens R., De Wever B., & Voet M. (2017). Four key challenges to the design of blended learning: A systematic literature review, *Educational Research Review*, 22, pp. 1–18.

УДК 371:378

#### **ТРЕГУБОВА ТАТЬЯНА МОИСЕЕВНА**

доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник  
лаборатории «Когнитивной педагогики и цифровизации образования»  
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем» г. Казань

e-mail: [tmtreg@mail.ru](mailto:tmtreg@mail.ru)

#### **TREGUBOVA TATIANA M.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, leading scientific researcher  
of the Laboratory “Cognitive pedagogy and digitalization of education”

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan

e-mail: [tmtreg@mail.ru](mailto:tmtreg@mail.ru)

### **МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ВУЗОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ИХ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ НА ГЛОБАЛЬНОМ РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ**

# THE INTERNATIONAL COOPERATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS THE FACTOR OF THEIR COMPETITIVENESS' INCREASE AT THE GLOBAL MARKET OF EDUCATIONAL SERVICES

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

***Аннотация.** Данная статья раскрывает роль и значение развития образовательного, так и научного сотрудничества вузов в повышении конкурентоспособности университетов на глобальном рынке образовательных услуг. В статье определена сущность и содержание международного сотрудничества высших учебных заведений, направленные на интеграцию российской образовательной системы в международное образовательное пространство в условиях глобализации и интернационализации образования. Представлена интерпретация понятия «глобализация».*

***Abstract.** This article describes a role and value of development of educational and scientific cooperation of higher education institutions in increase of competitiveness of universities in the global market of educational services. In this article, the essence and the content of the international cooperation of higher educational institutions directed on integration of the Russian educational system into the international educational environment in the conditions of globalization and internationalization of education is defined. Interpretation of the concept "globalization" is presented.*

***Ключевые слова.** Международное образовательное сотрудничество, глобализация, интернационализация, интеграция, лаборатория компаративных исследований профессионального образования.*

***Keywords:** International educational experience, international cooperation, globalization, internationalization, integration, laboratory of comparative research of professional education.*

В своем стремлении к совершенству человечество едино, и это не зависит от того, на какой ступени социально-экономического или духовно-нравственного развития находится та или иная страна и насколько осознанно определяет она свои цели. Как показывает история, люди, народы, целые страны могут сбиваться с пути, доводить себя до самоуничтожения, но приходят новые поколения, и они вновь и вновь стремятся к высотам человеческого духа.

Процессы трансформации российского высшего образования и международная образовательная интеграция в контексте Болонских соглашений предполагают модернизацию международной деятельности вузов, которая, несомненно, является составным элементом данных реформ.

Интеграционные тенденции в образовании в едином контексте гармонизации высшего образования включают развитие и совершенствование как образовательного, так и научного сотрудничества вузов, использующих его *в качестве многофункционального средства своего стратегического развития* [1, 4, 5].

Примечательно, что руководство и администраторы как американских университетов, так и университетов стран Евросоюза заинтересованы наращивать свое международное сотрудничество с зарубежными, в том числе, с российскими коллегами в рамках совместных международных проектов, дуальных программ, программ двойных дипломов, др. Это может помочь сэкономить время за счет консультаций с зарубежными педагогами и администраторами по общим вопросам развития профессиональной школы, а также улучшить понимание сущности и перспектив определенных явлений или процессов [4, 5, 8].

Зарубежные руководители образовательных учреждений уже сталкивались со многими проблемами, стоящими сейчас перед их российскими коллегами, такими как: увеличение доступа к образованию через дистанционное обучение; решение проблем, связанных с недостаточным государственным финансированием; сохранение институциональной автономии; национализация процессов в сфере высшего образования и т.п. Все это актуализирует проблему развития многостороннего сотрудничества вузов на основе концептуального видения его перспектив и при наличии научно-методического сопровождения международной деятельности в едином образовательном пространстве.

Решение многих вопросов, связанных с обеспечением и поддержкой международного сотрудничества (МС) вузов и научных организаций было предметом научных изысканий лаборатории компаративных исследований профессионального образования, созданной в 2002 году в ФГНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО» по инициативе директора института, академика РАО, доктора педагогических наук,



профессора Г.В. Мухаметзяновой. Еще в далеком 2002 году, до подписания Россией Болонского соглашения, Гузель Валеевна предвидела важность развития международного сотрудничества, необходимость исследования зарубежного образовательного опыта с целью выявления того адаптационно образовательного потенциала, который в нем заложен, и поиск путей использования конструктивного зарубежного опыта в российском образовании с целью оптимизации его реформирования.

Что касается решения научно-исследовательской задачи определения сущности, содержания и форм развития МС, то мы пришли к выводу, что сущность МС связана с интерпретацией понятия «глобализация». Участие сотрудников лаборатории компаративных исследований профессионального образования и автора статьи в сетевых международных проектах программ ТЕМПУС-4 и ЭРАЗМУС+ позволило сделать определенные выводы.

Глобализация существенно влияет на все основные сферы деятельности гражданского общества: на политику и идеологию, на культуру и образование. Информационное общество вступило в фазу глобализации. Для того, чтобы прояснить, что такое глобализация, необходимо связать постмодерное, информационное общество и глобализацию в единую парадигму. Определяющим здесь является то, как замкнутая система получает возможность коммуницировать с другими замкнутыми системами. Система имеет двойственный характер, состоящий из стабильного ядра и подвижной информационной оболочки, отвечающей за коммуникацию с другими системами. Информационная оболочка вырабатывается на основе рациональной переработки национального наследия [3, 5, 7].

Результат этой переработки - информационный знак, он становится молекулой постмодерного пространства информационного обмена. Между этими знаками устанавливается гибкая, но прочная связь, основой которой является язык, причем следует учитывать, что любой социальный алгоритм – это тоже язык. Кроме того, это еще и механизм, а также результат самопознания и коммуникации [5, 8].

Выработка экономических, культурных, политических и других кодов и языков самопонимания и взаимопонимания – это стартовый механизм самораскрытия системы на пути ее способности полноценно познавать себя и коммуницировать с другими системами. Глобализация развертывается в информационном пространстве глобальной коммуникации. Глобализация, таким образом, – соединение, синтез, тесные связи различных культур, их взаимная толерантность [5, 6].

В англо-американской и западной литературе термин «глобальный», в различных словосочетаниях и контексте, прочно занимает позиции как в философской, психологической и социологической литературе, так и в педагогических и методических изданиях. В ряде случаев авторы вкладывают серьезный смысл в содержание данного понятия, в других – этот термин употребляется всего лишь как дань моде. Эксперты в сфере образования здесь не являются исключением: категория глобализации также активно проникает в сознание и менталитет россиян.

Глобализацию можно рассматривать как составную двух понятий – дифференциация и интеграция, последняя как раз и отвечает целям наших сравнительных исследований. Под интеграцией мы понимаем взаимосвязь и интернационализацию отдельных сфер общественной жизни: внешняя торговля, корпорации, транснациональные международные банки, тенденция к формированию единой мировой культуры. Формирование единой мировой культуры предполагает развитие международного сотрудничества, и эффективное использование человеческого потенциала является важной задачей при осуществлении МС [2, 4, 8].

Что касается сущности международного сотрудничества, то одной из характерных черт современного общественного развития в мире, как мы уже говорили, является интеграция, которая охватывает два аспекта: внутренний и международный. В международном аспекте интеграция проявляется в интернационализации общественной жизни, включая и область профессионального и высшего образования. Цепочка «образование-наука-

производство» имеет наднациональный контекст и входит в сферу международного сотрудничества.

Таким образом, мы пришли к выводу, что основой выявления существенных характеристик международного сотрудничества являются кооперация, партнерство, управление (координация) на основе бюджетных средств и спонсорской помощи. Кооперация – это, по сути, и есть образовательное сотрудничество в поликультурном пространстве в соответствии с нормами и требованиями мирового сообщества, которые изложены в законодательно-правовых актах; в рамках сотрудничества осуществляется определенная деятельность, направленная на изменения в инновационных технологиях в образовании, культуре, политике и т.д.

Примечательно, что наше участие в двух международных проектах программы ТЕМПУС, где Грантодержателями были немецкие университеты, (Потсдамский университет и Технический университет г. Дрездена), показало, что межвузовское партнерство выступает особым инструментом внешней культурной политики Германии, сфокусированной на поддержку и сохранение межгосударственных отношений. По мнению руководителей Московского представительства германской службы академических обменов ДААД, в формальном смысле можно констатировать наличие межвузовского сотрудничества, если подписанный с обеих сторон ректорами вузов договор о сотрудничестве содержит перечень конкретных мероприятий и определенных участников, которыми могут быть факультеты, группы студентов или ученых. К тому же, одним из секретов успеха международных межвузовских связей является их долгосрочность, которая предоставляет возможность для взаимного совершенствования сторон в процессе разработки образовательных программ, при обсуждении методических вопросов, вопросов университетского управления.

В заключении укажем, что развитие международного сотрудничества в образовательной сфере поможет ликвидировать так называемое

«лингвистическое неравенство», путем разработки образовательных и социокультурных путей решения вышеназванной проблемы.

**Список использованной литературы:**

1. Болотов В. А., Вальдман И. А., Ковалёва Г. С., Пинская М.А. Российская система оценки качества образования: главные уроки // Качество образования в Евразии. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-sistema-otsenki-kachestva-obrazovaniya-glavnye-uroki> (дата обращения: 05.09.2018).
2. Васягина Н. Н. и др. Школьно-университетское партнерство как условие повышения качества подготовки педагога-психолога // Педагогическое образование в России. – 2015. – №. 10.
3. Трегубова Т.М. Социально-педагогическое сопровождение как фактор развития академической мобильности студентов в условиях международной образовательной интеграции // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2009. № 3-2. С. 50-55.
4. Трегубова Т.М. Международный опыт как ориентир и ресурс для инноваций в совершенствовании российской системы поликультурного образования будущих учителей /Ф.Ш.Мухаметзянова, Т.М.Трегубова, А.Р.Камалеева // Педагогическое образование в изменяющемся мире: Сборник научных трудов III Международного форума по педагогическому образованию: Часть 2. – Казань: Отечество, 2017. – 329с. – С.83-89.
5. International Analyses of Professional Education / Ed. By P. Gilroy, A.M. Smith – Birmingham: Gorfox. publ. Co., 2013, 341 p.
6. Jackson F.R. Teaching Cultural Diversity in Education Programs // High School Journal, 2014, v.77 (3). - p. 36-39.
7. Kagan D. M., Freeman L. Personal Perspectives on a School-university Partnership // Teaching and teacher education. 2013, V.9 (5-6). – p. 499-511.
8. Schlechty P.C. Inventing Better Schools. An Action Plan for Educational Reform. – San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2015.

УДК 378

**TREGUBOVA TATIANA M.**

doctor of pedagogical sciences, professor, leading researcher of the laboratory  
“Cognitive pedagogy amd digitalization of education”,  
Institute of pedagogy, psychology and social problems, Kazan  
e-mail: [cats.schura@yandex.ru](mailto:cats.schura@yandex.ru)

**BURNS EILA**

Ph.D. in Educational Sciences,  
JAMK University of Applied Sciences, Jyvaskyla, Finland  
e-mail: [eila.burns@jamk.fi](mailto:eila.burns@jamk.fi)

**TUTORING OF PEDAGOGICAL ACTIVITY AS A VECTOR FOR  
TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

**Abstract.** Authors believe that in the modern conditions the role and functions of a teacher are changed, that implies the search for vector and innovative forms of teachers' professional development. The authors are convinced, that tutoring of pedagogical activity is aimed to assist the teacher in enhancing his professional abilities, and revealing the creative potential in the system of "Open Education". It implies flexible, individualized approach towards teacher-tutees, orientation on their individual, educational needs, pedagogical support in accordance with individual, educational path. The authors came to the conclusion, that appearance of tutor's support is both a challenge of the digital epoch, and a relevant reality in the modern conditions.

**Keywords:** tutoring, tutor, "Open Education" system, individualized approach, teacher-tutee.

Nowadays, the need to form a human capital of the educational organization has become extremely urgent, while an intellectual (cognitive) capacity of a person has been changed and modified. Gradually, higher education has grown from elite to a mass system. However, a modern higher education system is facing a wide range of challenges: due to the transfer to an "Open Education" system the teacher's position in the pedagogical interaction has significantly changed, which implies personalized attitude towards learners, teacher's flexible approach towards students' educational needs, open access to variability of educational programs.

The system of "Open Education" influences the appearance of a completely new position of a teacher – the position of a *tutor*, who is integrating several teacher's functions in the educational process and possessing professional qualities, necessary for innovative teaching & learning. In "Open Education" system, the tutor has the functions of a teacher, a consultant, a methodologist, and a guide. The importance of tutors' performance in the process of pedagogical activity will be subsequently emphasized in this article, however, it is still an open question, whether tutor's performance is either a main challenge or a must concerning the modern educational process in higher schools.

More specifically, the new ideology of the openness of the educational environment demands the development of the tutoring institution, i.e. enhancing of the active development of pedagogical and managerial means of teaching. Russian researchers [1;2] believe, that tutoring is a unique teacher's position, actual for all

the innovative spheres, however in the pedagogical sphere the appearance of tutoring for the pedagogical activity is an emergence and relevant reality, because of the need for continuous teachers' professional development. A key value of the tutoring can be traced, first of all, in the enhancing of the teacher-tutee's capacity and the potential of the world, presented to him (her). Tutor's activity is aimed at determining the vector of his (her) professional development, specifying the appropriate means for the professional development, and enlarging teacher's professional abilities, so that a tutor creates a unique *resource environment* for the teacher's professional activity in order to enhance his (her) professional competencies.

According to more recent research, N.V. Abramskikh believes that "a tutor organizes a monitoring of educational activity of a teacher-tutee and suggests a real assistance in assessment of the efficiency of a learning process, and receives feedback along with other subjects of educational process. In different forms of consulting, a tutor helps tutorant to perform a reflection of his educational activity, promoting desire for self-development in the educational system" [2].

Mark Boylan suggests the following positions of a modern teacher-tutor: a "facilitator", a "workload regulator", a "safety net", a "mediator", an "investigator", a "sitter" and so on [3].

In the modern pedagogical community, there is a constant need for the continuous professional development, it means that within a certain period the teacher should enhance his professional qualification, that's why a teacher should oftentimes be in a position of a teacher-tutee. The phenomenon of tutoring teacher's pedagogical activity is called – the tutor's tutor" and is performed by a competent teacher-psychologist, that is a natural person of the Institute's staff and possesses a wide range of professional competencies applicable in the context of pedagogical guidance.

Wide range of the practices for the individualization give a teacher-tutee an ability to surf freely in the open educational environment, so that for each teacher-tutee an individual technology of tutor's support was developed, relevant to the goals for professional development, presence of the professional experience, and the

cognitive abilities of the teacher-tutees. The choice of appropriate pedagogical technologies for tutor's support depends on the following factors: the ability of tutees to participate actively in the process of teacher's professional development (motivation for pedagogical activity, constant struggle for self-improvement, efforts for self-study); on the teacher's sphere of cognition ( an ability to comprehend, analyze and structure the information), and on the level of tutor's professional competence (an ability to motivate, guide and supervise teacher's professional activity).

If taking a close shot on tutoring phenomenon in the context of Russian universities with the initiatives taking place in European context, similar concepts can be identified there. Although the tutoring movement has appeared in the European countries earlier than in Russia, nowadays it is also gaining its strength in the 21-st century. The more diverse, complex and complicated the career pathways are, the more growing interest can be observed towards the "tutoring" phenomenon in the context of lifelong learning, the more prevailing role it is playing in the pedagogical community [4]. The model study of the teacher-student pedagogical interaction and cognitive abilities, developed by Kunttu [5] at the Finnish Student Health Services led to the identification of four vectors for tutoring: study environment, student's health, study skills, and teaching/guidance combine to affect students' study abilities.

It has been noticed that e-learning tutoring and career guidance is more productive, when it is carefully planned, paced and organized taking into consideration teacher's digital abilities. Digital services can suggest a proper digital resources that correspond to teacher-tutees' educational needs, so local targeting (determination of the prioritized, professional spheres in the context of finding out the directions for teacher's professional development) and adequate assessment strategies (definition of teacher's strong and week professional positions) are of particular importance. However, there is a constant need for creative and innovative thinking, so that digital technologies can suggest a real assistance in delivering well-coordinated, flexible and personalized pedagogical support in the process of tutoring pedagogical activity.

So, to realize a profound digital guidance in the system of professional development, it is necessary to organize social networking efficiently, to orient multi-disciplinary pedagogical staff on the problems and perspectives of e-learning tutoring.

As far as tutoring of pedagogical activity is an innovative way of pedagogical support, it faces with some barriers that harden/partially block the realization of the acts of tutoring. Among them there are:

1. Lack of opportunity for functioning “Open Education” system and creating open educational environment, the main features of which is an individualized approach in Teaching & Learning; creating individual educational path for the teacher-learner; suggesting opportunities for self-improvement.

2. Psychological and pedagogical unpreparedness to fulfill a position of a tutor: lack of a comprehensive view for pedagogical work, non-complete ability to plan, design and model future pedagogical interaction, that result in partial non-formadeness of teacher’s pedagogical assessment.

3. Lack of sufficient means for professional development – pedagogical technologies can’t be realized completely, teaching tools are not well-developed and realized in the process of tutoring pedagogical activity.

4. Lack of teacher’s knowledge about the variety of models for tutor’s support, that leads to shortage of teacher’s opportunities while choosing the proper way of teacher’s professional development.

To sum up, having studied the scientific-theoretical grounds for the tutoring phenomenon, we have come to the conclusion that both modern Russian and European researchers apt to think that nowadays the role of tutor’s support in teacher’s professional development has significantly increased, while the character of interaction in the system “tutor -teacher-tutee-students” has changed and the cognitive abilities of teacher-tutees are enhanced. The common feature for the understanding of a tutor’s work is tutor being a mediator between teacher-tutee and students, performing the functions of a guide, a coach, and a consultant, and a creator of individual educational path in the process of teacher’s professional development.



It has become obvious that in the conditions of effective tutor's support in the context of teacher's professional development, the following *results* are expectable:

### **I type -Learning outcomes**

- Created professional competences on following disciplines, such as pedagogy, psychology, methodology of teaching and etc.;
- Created competencies on design, modeling, and research.

### **II type- Socio-cultural outcomes**

- Created communicative-oriented model for teacher's professional behavior
- Culture of communication / interaction
- Productive social activity and independent action
- Culture of responsibility
- Culture of a definite choice
- Professional self-perfection
- Comprehension of situations for interaction, the variants of modern career strategies and vectors of development
- Innovative and creative of thinking

Summing up, it should be stressed that in the 21<sup>st</sup> century the appearance of a completely new position – a tutor's tutor – has completely changed the vector and directions of the teacher's qualification training. Special attention is paid to the e-learning tutoring as a means of innovative professional development, implying the increase in teacher's digital literacy and enhancing of teacher's digital competencies. The appearance of a tutor has raised up the motivation of a teacher for self-perfection, self-growth and self-determination. While there exists an "Open Education" system, a teacher nowadays is able to choose the individual educational path and improve oneself in accordance with his (her) tempo, abilities and level of competence. With the appearance of tutor's support the teacher-tutee has obtained enlarged opportunities for professional development, got a comprehensive view on the performed pedagogical activity. Although the tutor's support is just at the emergence,

it is gaining more and more popularity nowadays, comprising the subjects of educational process - teachers, students, social partners, and etc.

#### References:

1. Tregubova T.M., Ainoutdinova I.N., Tregubov Y.M., Nikolaeva A.B. (2019) Teachers' Professional Development in the Process of Workers' Training for Worldskills Championships' Participation. In: V International Forum on Teacher Education, Kazan Federal University, Russia. 29-31 May 2019. ARPHA Proceedings 1: 725-734. <https://doi.org/10.3897/ap.1.e0688>
2. Abramskikh N.V., Kazaeva E.A. Tutoring: history and modern period. Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicesheskogo Instituta = Messenger of Shadrin State Pedagogical Institute. 2013; 3(19): 156-162 ( In Russ.)
3. Boylan M. and Smith P. (2012) Tutors in collaborative group work. *Student Engagement and Experience Journal*. 2012; 1(1): 1-13. ( In Eng.)
4. Barnes, S-A., Bimrose, J., Alan Brown, A., Kettunen, J. & Vuorinen, R. (2020). Lifelong guidance policy and practice in the EU: trends, challenges and opportunities. Final report. Luxembourg: European Commission. DOI 10.2767/91185.
5. Kunttu, K. (2011). Opiskelukyky. In Kunttu, Komulainen, Makkonen & Pynnönen (eds) Opiskeluterveys. Helsinki: Duodecim.

УДК 378

#### **ШИБАНКОВА ЛЮЦИЯ АХМЕТОВНА**

кандидат педагогических наук, доцент,

старший научный сотрудник лаборатории

«Когнитивной педагогики и цифровизации образования»

ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань

e-mail: [luz7@yandex.ru](mailto:luz7@yandex.ru)

#### **SHIBANKOVA LUTSIA A.**

candidate of pedagogical sciences, associate professor

senior researcher of the Laboratory

“Cognitive pedagogy and digitalization of education”

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan

e-mail: [luz7@yandex.ru](mailto:luz7@yandex.ru)

#### **К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГА**

#### **TO THE QUESTION OF TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

*Аннотация.* Актуальность статьи обусловлена необходимостью совершенствования подготовки и профессионального развития педагогических работников.

*Автор определяет дополнительное профессиональное образование как условие профессионального развития педагога. Статья предназначена для педагогов, исследователей и специалистов в области профессионального и дополнительного профессионального образования.*

***Abstract.** Actuality of the article is caused by the necessity for perfection training and professional development of the pedagogical staff. The author defines additional Vocational Education as a condition of the professional development of a pedagogue. The article is purposed for pedagogues, researchers and specialists in the sphere of Vocational and additional Vocational Education.*

***Ключевые слова:** профессиональное развитие педагога, непрерывное профессиональное образование, дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации.*

***Keywords:** professional development of a pedagogue, continuous Vocational Education, additional professional Education, Qualification training.*

Потребность работника образования сегодня – это осознание возможности эффективно адаптироваться к динамично изменяющимся условиям современного общества и реализовать себя как субъекта. Для этого педагогу необходимо обладать способностями к изменению и развитию самого себя. Современное образование должно быть пространством развития субъекта, способного к самоопределению и саморазвитию, в котором основная идея непрерывного и профессионального образования объединяет систему подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников образования всех ступеней профессионального образования.

В основе всех образовательных начинаний российской системы образования заложена идея непрерывности образования, которая реализуется, прежде всего, в двух направлениях. Во-первых, в рамках послевузовского образования, в ходе которых педагогический работник повышает свое профессиональное мастерство в русле базового образования. Во-вторых, способом практической реализации концепции непрерывного образования является институт дополнительного профессионального образования.

В настоящее время система дополнительного профессионального образования в России является многоуровневой. Это специализированные учреждения дополнительного профессионального образования, организации отраслевого и внутрифирменного обучения. Программы дополнительного образования реализуются организациями основного профессионального

образования, в числе которых средние профессиональные образовательные организации и образовательные организации высшего образования [2].

Профессиональное развитие работника образования предполагает, с одной стороны, изменение личностной позиции педагога наряду с углублением его профессиональной компетентности, и с другой стороны – создание личностной программы обновления образовательной практики и стиля последующей педагогической деятельности [1]. Сегодня имеет место говорить о профессиональном развитии педагога на всех этапах профессионального роста, в контексте различных ресурсов развития личности, качеств личности, обеспечивающих профессиональную активность.

Проблемы, которые необходимо решать педагогу в своей профессиональной деятельности, предполагают поиск путей самосовершенствования личности. В современных условиях возрастает организация целенаправленного дополнительного профессионального образования, направленного на повышение квалификации и переподготовку специалистов. Происходит обновление системы дополнительного профессионального образования, которое обусловлено постоянно меняющимися требованиями к профессионализму педагогов.

С целью моделирования теоретико-методологического и практико-ориентированного образовательного пространства профессионального развития работников образования создаются региональные системы повышения квалификации. Данные системы обеспечивают условия для повышения качества образовательных услуг и участия организаций, реализующих дополнительные профессиональные программы, содержание которых отражает, в том числе специфику, потребности и особенности региона.

Отдельную ценность представляют институализированные на региональном уровне сетевые образовательные модели, представляющие собой новую форму повышения квалификации педагогических работников. Данная форма повышения квалификации предоставляет возможность педагогическому сообществу взаимодействовать друг с другом, с различными образовательными

организациями по вопросам совместной деятельности, обмена опытом, создания нового интеллектуального продукта и тому подобное.

В целях развития непрерывного педагогического образования в регионах создаются сетевые объединения образовательных организаций, реализующих программы повышения квалификации работников образования. Это форма взаимодействия образовательных организаций высшего, профессионального и дополнительного профессионального образования, которая обеспечивает возможность выбора модульных учебных программ, отвечающих требованиям и особенностям региона.

Персонифицированная система повышения квалификации работников образования Республике Татарстан направлена на совершенствование работы по повышению квалификации работников образования, обеспечение свободы выбора содержания, форм, сроков повышения квалификации, мотивации работников образовательных организаций к профессиональному развитию. Данная система обеспечивает открытый и свободный характер участия образовательных организаций дополнительного профессионального образования в реализации дополнительных профессиональных программ или модулей повышения квалификации работников образования республики.

Исследования показывают, что процесс формирования системы непрерывного образования (обучение на протяжении всей жизни) — это не просто изменение парадигмы образования, но и кардинальные преобразования, связанные с новым осознанием себя как личности, своего потенциала, своих возможностей. Важно, чтобы у педагогов была возможность выбора разнообразных траекторий освоения программ повышения квалификации, поэтому необходимо, чтобы эти дополнительные профессиональные программы были гибкими, модульными и компетентностными [3].

Роль дополнительного профессионального образования, повышение квалификации и профессиональное развитие работников образования в современной России сегодня возрастает. Инновационное развитие общего,

профессионального и высшего образования требует обеспечения кадрами высокой квалификации.

Среди преимуществ системы дополнительного профессионального образования по сравнению со вторым высшим образованием (очная или заочная формы обучения) можно выделить: содержательность; экономию временного ресурса; доступность; приспособленность к потребностям слушателей дополнительных профессиональных программ повышения квалификации. При этом дополнительные профессиональные программы переподготовки предоставляют возможность перехода в новую профессиональную сферу деятельности.

Дополнительное профессиональное образование (повышение квалификации и профессиональная переподготовка) работников образования является востребованными в современных условиях развития общества. Ибо, профессиональная подготовка и дальнейшее профессиональное развитие педагогических работников является условием успешной жизнедеятельности подрастающего поколения.

#### **Список использованной литературы:**

1. Рытов А. И. Сетевая образовательная модель повышения квалификации педагогических кадров [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://lib.mkgtu.ru/images/stories/journal-vmgtu/2012-04/022.pdf>
2. Мухаметзянова Ф.Ш. Формирование моделей компетенций в дополнительном профессиональном образовании: Монография / Мухаметзянова Ф.Ш., Трегубова Т.М., Шайхутдинова Г.А., Масалимова А.Р., Шибанкова Л.А., Гутман Е.В., Захарова П.И. / Казань: Издательство "Данис" ИПП ПО РАО, 2015. - 144 с.
3. Трегубова Т.М., Шибанкова Л.А. Программы дополнительного образования в вузе как фактор профессионального развития работников высшей школы / Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова // Материалы VIII международной научно-практической конференции «Россия и мир: развитие цивилизаций. Феномен развития радикальных политических движений в Европе». - 2018. - С. 345-348.

**SHIBANKOVA LIUTSIIA A.**

candidate of pedagogical sciences, associate professor

senior researcher of the Laboratory

“Cognitive pedagogy and digitalization of education”

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan

e-mail: [luz7@yandex.ru](mailto:luz7@yandex.ru)

**KOSTROV EVGENY N.**

IPPSP IT Center director,

FSBSI “Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems”

Russia, Kazan

e-mail: [evgeny.kostrov@gmail.com](mailto:evgeny.kostrov@gmail.com)

## **MULTIPLE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING IN THE UNIVERSITIES OF RUSSIA**

**Acknowledgements:** The research in ENTEP-project was funded by Education, Audio-visual and Culture Executive Agency, Erasmus+, ref.: 586225-EPP-1-2017-1-DE-EPPKA2-CBHE-JPENTEP. The authors are also grateful to all partners of ENTEP team with their valuable contributions to discussions and verification of the developed procedures.

**Аннотация.** *Цифровизация образования на современном периоде становится все более и более популярным явлением. Авторы статьи убеждены, что несмотря на то, что у внедрения цифровых технологий имеются позитивные и негативные стороны, позитивный эффект преобладает. Авторы статьи полагают, что глобальная цифровизация образования приведет к совершенствованию преподавательских умений и навыков, поэтому у студента будут более широкие возможности обучения и получения знаний. В статье приведены факторы, которые подтверждают, что цифровизация образования – это неотъемлемый компонент процесса модернизации в современных условиях. В заключении, авторы отмечают, что многофункциональное использование цифровых технологий – это то необходимое цифровое сопровождение процесса преподавания и обучения.*

**Abstract:** *Digitalization of educational process on the modern period has become a trend, while it's gaining more and more popularity. The authors of the article are sure that although implementation of digital technologies has both positive and negative sides, positive effect is prevailing. The authors strongly believe that mass digitalization leads to enhancing teaching abilities and skills, so that a student gets wider opportunities for studying and getting knowledge. The authors determine the factors that prove that Digitalization in Russian Universities is a constituent component of modernization on the modern period. The authors conclude that multiple use of digital technologies suggests a real assistance in teaching and learning.*

**Ключевые слова:** *цифровизация образования, цифровые технологии, образовательный процесс, преподавание и обучение, студенты высшей школы.*

**Keywords:** *Digitalization of education, digital technologies, educational process, teaching and learning, University students.*

Multiple use of digital technologies has become a trend in the modern period in Russia, while lots of people are constantly using them for different purposes: education (getting knowledge), leisure (entertainment), rest etc. As Prof. Tregubova suggests modern period is characterized by “virtualization of all human spheres, including Education” [6; p. 194]. Transfer to digital economy was performed in the sphere of Education as well. Digital economy is realized in accordance with goal Programme “Digital economy of the Russian Federation” (set by the government of the Russian Federation in 2017), which implies creation of net-connection, digital platform for the work with different kinds of data, and foundation of unified digital educational and research bases. In accordance with the “Strategy of development of the information society 2017-2030” the goal, tasks and actions on the realization of ICT-technologies were clearly defined and set up, they are aimed at the formation national (Russian) digital economy supporting national interests in ICT –sphere and realization of national priorities.

That’s why, according to scientific opinion of Slobodchikova I.V., “key tasks of the Education system development in Russia are supplying conditions for education in accordance with the demands of digital economy, based on knowledge and information data, presupposing learning via projects and multidisciplinary competences formation as well as preparing (teaching) teachers in accordance with new methodic and technologies [5, p.281].

Modern society is more and more “global information village” alike: all the social institutes are being transformed in a globalizing world and become partially or completely digitalized. The sphere of Education is not an exception. As it is stated in the article, written by prof. Tatiana Tregubova, Alexandra Kats and Vadim Kozlov, international educational projects “stimulate educational and extracurricular activities with the target groups, the students being also a target audience” [7, p. 270], i.e. educational activity of the students on the modern period tends to grow, including distance forms of educations.

Radical transformations have been done that led to the critical over-estimation of the approaches to teaching in higher education system. Nowadays you can hardly come



across with teaching without ICT- technologies. Buchanova N.V. strongly believes that there is “hybridization of virtual and real worlds in the auditorium observed by the teacher” (i.e. students more frequently use smart phones for storing the information, there are different kinds of online-courses organized by the teaching staff especially for students in a free access, books in the library have become digital, lots of professional (research, teaching) social networks appear nowadays) [ 3, p.138].

There are several arguments for the use of digital technologies in Education:

- Wide range of auditorium, while there is no limit in number for the listeners of the online-courses;
- Flexibility of the design, opportunity to correct appearing mistakes immediately and fast re-start of the system;
- Opportunity for the partnership and free co-work with like-minded people, who are out of one’s daily contacts so that digital technologies allow to develop social professional networks;
- Individual character of learning helps to adopt courses allowing suitable time and period for studying so that each student can create his own working schedule;
- Free access to educational courses without limitations suggests a real assistance in distributing knowledge so that education becomes free, without charge, comprehensive and convenient;
- The level of objectivity in knowledge assessment increases while it is done by the computer programme, teacher and partner-learners so that a student can get pure results of his knowledge.

There are also several arguments against using digital technologies:

- A teacher and a student must possess a high level of digital literacy so that they get a full access to the resources;
- It is hard to determine one’s educational route, when the courses have already been heard i.e. the data may be doubled or changed.

- No systematic education via online courses while the teacher carefully plans each lesson, links the lessons in a group and provides step-by-step learning;
- The listeners (students) must decide for themselves and regulate educational goals of learning;
- Instead of academic hours the students spend much more time in digital learning so that the students should take more efforts for studying [2, p. 83-84].

Summing up, we may conclude that although there are some points that need improvement and enhancing various positions, digital technologies suggest wider opportunities for personalized learning, supplying necessary conditions for creating individual educational route, setting up goal and tasks that have a special importance for the individual.

Dronova E.N. is sure that “our globalizing world is characterized by active development of digital technologies, mass introduction them in all human spheres and by transformation the studying youth into “digital generation”. [ 4, p.27]. The term “digital generation” or “Generation Z” describes representatives of youth who were born in the era of digital technologies, and are able to use them from the early age.

These students are characterized by the following criteria:

- They are deeply involved in the digitalization of Education (they tend to listen to the online-courses, have a free access to the Internet for studying as well);
- They always need a feedback from their peers (For that purpose they take part in the social networking for getting rewards from teenage youth, but they do not pay attention to the teacher’s remarks);
- They intensify the learning process (they can learn more for the less period of time, the speed of processing information is higher);
- They can perform multiple tasks for the same period of time (They got addicted to perform several tasks simultaneously);
- They always need reward and praise for their work (Their work must be accepted by the surroundings) [4, p.27].

While “digital generation” is so peculiar in learning, teaching methods and forms must include digital technologies to satisfy the needs of studying youth. That’s why the role of a teacher nowadays is also transferred.

Ph.D. in Pedagogy, Ainutdinova I.N. defines the following roles of a modern teacher in the modern period: “coordinator and head of the educational process; integrator of multimedia devices, programmes and resources; researcher; developer of difficult studying episodes; a member of like-minded team of professionals; conductor of students’ chore, specialist on knowledge assessment; student himself” [1, p.11]. For all these social roles of a pedagogue digital literacy is very sufficient, while the teacher should perform multiple tasks simultaneously and digital technologies are very helpful in intensifying the educational process. The main task of a modern teacher is to teach students how to use digital technologies for the sake of learning, getting knowledge and improving their skills and abilities.

We conducted a short interview with the students of Academy of Social Education, got the following results and grouped them:

<i>What do you need digital technologies for?</i>	
36%	Studying, getting knowledge, Education, improving skills
55%	Leisure, playing games, entertaining, having fun, chatting with friends, social networking, Skype
4%	Doing research, reading scientific literature
3%	Do not use digital technologies at all
2%	Do not want to show their preferences (no answer)

The results of short interviewing showed that the role of digital technologies in the process of learning must be more important so that it is necessary to over-estimate both the role of a teacher and a student in the educational process. The teacher must be a facilitator, guiding students to realize their goals. A student must not only be the

recipient, but an active participator of the educational process, while digital technologies provide the necessary conditions for studying and personal growth of a student.

#### References:

1. Ainoutdinova, I.N. (2018) Transformation of role of a University teacher of foreign language in ICT-oriented environment of the University / I.N. Ainoutdinova, K.A. Ainoutdinova // Materials of XI International scientific-practical conference “Foreign languages in the modern world”. – (21-22 June, 2018). – Kazan: Kazan (Volga-region) Federal University, 2018. – PP.9-17.

2. Boguslavski, M.V. (2019) The potential of using digital technologies in the university educational process: theoretical and methodological analysis / M.V. Boguslavski, E.V. Neborski // Materials of collection of works from the conference “Strategy and tactics of modern pedagogue preparation in the conditions of the dialogue environment of Education”. – (18-19 April, 2019). – Bryansk: New project, 2019. – PP.81-86.

3. Buchanova, N.V. (2015) Standards of quality of distance education in high school: comparative analysis of Kanada and Russia / N.V. Buchanova, K.V Kuzmin, and etc. // Education and Science.. – No. 7(126). – PP. 135-151.

4. Dronova, E.N.(2108) Technologies of distance learning in high school: experience and difficulties in use / E.N. Dronova // University teacher XXI century. – No.3 (1). – PP.26-34.

5. Slobodchikova, I.V.(2019) Development of digital economy in the conditions of demobilization and recession: abstract of monograph / I.V. Slobodchikova, V.S. Goldenova and etc. Saint-Petersburg: Saint-Petersburg polytechnic University named after Peter the Great. – PP. 277-300.

6. Tregubova, T.M.(2105) International projects of multicultural education of students in the conditions of modern problems of globalization / T.M. Tregubova // Messenger of Nigniy Novgorod University named after N.I. Lobachevsky. – No.3 (39). – PP. 194-199.

7. Tregubova, T.M., Kozlov, V.E, Kats, A.S. (2019). Discourse on students’ participation in international projects on inter-ethnic tolerance formation in multicultural environment. J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci., 12(2), 261-274. DOI: 10.17516/1997-1370-0393



***СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ  
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ В ПЕРИОД РЕФОРМ***

**Сборник материалов по проекту ENTER  
(г. Казань, 2018 - 2021 гг.)**

Формат 60x84 1/16. Печ.л. 7,25  
Печать ризографическая.  
Тираж 300 экз. Заказ № 1632

---

Отпечатано в авторской редакции в издательстве  
ООО «Печать-Сервис-XXI век»  
420073, г. Казань, ул. А. Кутуя, д. 88  
(843) 295-14-48, 8 917 898-15-91  
E-mail: Gulaprint@mail.ru