

Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19

Батракова Инесса Сергеевна – д-р пед. наук, проф., icbatrakova@mail.ru

Глубокова Елена Николаевна – канд. пед. наук, доцент, englubokova@gmail.com

Писарева Светлана Анатольевна – член-корр. РАО, д-р пед. наук, проф., spisareva@yandex.ru

Тряпицына Алла Прокофьевна – академик РАО, д-р пед. наук, проф., triap2006@yandex.ru

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

Адрес: 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, корп. 11

Аннотация. Цель данной статьи – рассмотрение изменений педагогической деятельности преподавателя вуза в контексте стремительной трансформации высшего образования, а также в теоретико-эмпирическом обосновании значимости осмысления преподавателем ценностно-смыслового измерения своей деятельности. От преподавателя сегодня требуется владение современными принципами и идеями педагогики высшей школы, что позволяет критически анализировать продуктивность применяемых образовательных стратегий и методик. Проведённое исследование базировалось на методологии постнеклассической науки, что предполагало использование качественных методов исследования, направленных на сближение объяснительного и интерпретационных исследовательских подходов, на интерпретацию представлений, мнений, установок, ценностей стейкхолдеров в качестве полноправных «данных».

В статье охарактеризованы результаты изучения отношения преподавателей вузов к изменениям, ценностные ориентиры происходящих изменений, а также основные трудности, с которыми сталкиваются преподаватели вузов в условиях цифровизации образования: проектирование образовательных и учебных программ, современного учебно-методического комплекса, организация в образовательном процессе продуктивной самостоятельной работы и коммуникации со студентами. Приводятся основные направления преодоления выявленных сложностей: построение в рамках ФГОС ВО гибких учебных планов, развитие цифровой образовательной среды вуза, обновление содержания программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава. Делается вывод о возрастании значимости педагогического знания в профессиональной деятельности преподавателя современного университета.

Ключевые слова: профессиональная педагогическая деятельность, цифровизация образования, ценностные ориентиры трансформации образовательного процесса в вузе, изменения педагогической деятельности преподавателя вуза

Для цитирования: Батракова И.С., Глубокова Е.Н., Писарева С.А., Тряпичина А.П. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 8-9. С. 9-19. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19

Changes in University Teacher's Pedagogical Activity in the Context of Digitalization of Education

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19

Inessa S. Batrakova – Dr. Sci. (Education), Prof., icbatrakova@mail.ru

Elena N. Glubokova – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., englubokova@gmail.com

Svetlana A. Pisareva – Dr. Sci. (Education), Corr. Member of the Russian Academy of Sciences, Prof., spisareva@yandex.ru

Alla P. Tryapitsyna – Dr. Sci. (Education), Academician of the Russian Academy of Sciences, triap2006@yandex.ru

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia

Address: 48 bldg. 11, Moika River Embankment, 191186, Saint Petersburg, Russian Federation

Abstract. The purpose of this article is to consider the changes in university teacher's pedagogical activity in the conditions of a rapid transformation of higher education and propose a theoretical and empirical substantiation of the importance of teacher's understanding of the value-semantic attitude to pedagogical activity, which is not limited only to mastering digital competencies, but consists in mastering pedagogical knowledge that allows you to critically analyze the productivity of modern educational strategies and methods.

The conducted research was based on the methodology of post-non-classical science, which implies the widespread use of qualitative research methods that reflect the convergence of explanatory and interpretative research approaches, the use of representations, opinions, attitudes, and values of the research participants as full data.

The article describes the results of studying the university teachers' attitude to changes, the value orientations of the ongoing changes, as well as the main difficulties faced by university teachers in the context of digitalization of education – the design of educational and training programs, modern educational and methodological complex, the organization of productive self-directed work and communication with students in the educational process.

The main directions of overcoming the identified difficulties are given – the construction of flexible curricula within the framework of the Federal State Educational Standard of Higher Education, the development of the digital educational environment of the university and updating the content of the professional development programs for teaching staff. The conclusion is made about the increasing importance of pedagogical knowledge in teacher's professional activity in the conditions of a modern university.

Keywords: professional pedagogical activity, digitalization of education, value orientations, educational process transformation

Cite as: Batrakova, I.S., Glubokova, E.N., Pisareva, S.A., Tryapitsyna, A.P. (2021). Changes in University Teacher's Pedagogical Activity in the Context of Digitalization of Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 8-9, pp. 9-19, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Быстроменяющийся мир становится «контекстом жизни» всех акторов высшего образования, деятельность которых нацелена на подготовку к профессиональной деятельности в условиях неопределённости [1].

В условиях трансформации высшего образования преподаватель вуза сталкивается с необходимостью изменения характера собственной профессиональной деятельности. Дело в том, что, по наблюдениям, многие преподаватели вузов демонстрируют низкий уровень готовности к переменам, обусловленный недостаточной сформированностью навыков осуществления профессиональной деятельности в цифровой образовательной среде и так называемых «мягких навыков», таких как умение работать в команде, креативность, критическое мышление. По сути, они сталкиваются с проблемой изменения ментальных моделей профессиональной деятельности, которые во многом зависят от особенностей системы ценностных ориентаций, отношений, экспектаций, социальных установок, проявляющихся в фактических действиях, конкретных поступках.

Деятельность преподавателя является многомерной, сложно организованной – педагогической (учебной и методической), воспитательной, научно-исследовательской, организационно-управленческой. Ведущую роль в деятельности преподавателя вуза играет именно педагогическая деятельность, другие виды деятельности интегрируются ею и проявляются в ней. Поэтому актуальным становится исследование *проблемы трансформации педагогической деятельности преподавателя вуза* как одного из ключевых участников вузовского образовательного процесса.

Методологию нашего исследования определяют особенности постнеклассического

этапа развития педагогической науки, новые культурные стандарты научного поиска, когда гуманистические ориентиры становятся исходными в определении стратегий научного поиска, что делает более «стереоскопической исследовательскую оптику» (В.С. Степин, В.В. Краевский) [2–4]. Обозначенные исходные позиции обуславливают *построение теоретической рамки и дизайна эмпирической части исследования* изменений педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования.

Теоретическая рамка исследования фиксирует позиции авторов статьи относительно понимания основных функций и задач педагогической деятельности преподавателя вуза, значимости ценностного отношения преподавателя к изменениям, что определяет их продуктивность на современном этапе модернизации высшего образования.

Теоретический анализ результатов исследований профессиональной деятельности преподавателя высшей школы с позиций функционального подхода (О.А. Абдуллина, С.Г. Вершловский, Н.В. Кузьмина, Е.В. Пискунова, Н.А. Половникова, А.И. Щербаков и др.), а также анализ нормативных документов позволяет утверждать, что ведущей функцией современного преподавателя является традиционная функция подготовки студентов к профессиональной деятельности, изменяющаяся в современных условиях ввиду необходимости конструирования современного образовательного процесса в рамках цифровой образовательной среды. Реализация этой функции с учётом открытости и интерактивности связана с использованием новых средств обучения – цифровых инструментов, направленных на обогащение содержания образования нелинейными информационными структурами, мультиме-

дейностью и обеспечивающих организацию сетевой образовательной коммуникации [5].

Однако нельзя сводить изменения в деятельности современного преподавателя исключительно к необходимости построения взаимодействия со студентами в новой цифровой образовательной среде. Не случайно Н.А. Гетман, Е.Н. Котенко, В.В. Котенко [6] отмечают, что в *условиях происходящих изменений*, наряду с традиционными функциями деятельности преподавателя, проявляются и новые, которые отражают изменения самой педагогической деятельности. Прежде всего – это изменения, связанные с пониманием преподавателем смысла своей деятельности, самоидентификацией в профессии, с развитием готовности к коллегиальной и партнёрской деятельности. Анализ диссертационных исследований, рассматривающих различные аспекты деятельности преподавателя вуза, изучение статей, монографий, интернет-ресурсов и, наконец, собственный опыт преподавания в вузе и в системе повышения квалификации ППС позволяют авторам утверждать, что изменения педагогической деятельности преподавателя обусловлены *его готовностью к этим изменениям*.

Педагогическую деятельность целесообразно анализировать как деятельность по решению профессиональных задач преподавателя. В исследованиях учёных РГПУ им. А.И. Герцена выделены следующие группы профессиональных задач педагогической деятельности преподавателя вуза с учётом требований ФГОС ВО [7]: 1) проектирование образовательной программы в соответствии с требованиями образовательных и профессиональных стандартов; 2) проектирование учебно-методического обеспечения образовательной программы, включая фонд оценочных средств; 3) проектирование и организация в образовательном процессе продуктивной самостоятельной работы студента; 4) сотрудничество с другими преподавателями при проектировании и реализации образовательного процесса; 5) проектирование своей профессиональной карьеры и самообразова-

ния. В условиях цифровизации образования эти задачи приобретают новое содержание, обусловленное необходимостью построения нелинейного образовательного процесса [8]. Кроме того, перед преподавателями встают новые задачи, решение которых обеспечивает трансформацию образовательного процесса в цифровой образовательной среде.

Построение *дизайна эмпирического исследования* базировалось на использовании ряда методов:

- качественного контент-анализа научной литературы, позволившего выявить зафиксированные в исследованиях связи между новыми задачами и путями (направлениями) осуществления педагогической деятельности в условиях цифровизации;

- открытого (первичного) кодирования «обоснованной теории» (grounded theory) [9; 10] по материалам полуструктурированных интервью с преподавателями педагогических вузов, что позволило выявить субъективную ценность для преподавателя заданных ценностных ориентиров цифровизации образования;

- комплексной диагностики, включающей наблюдения за реальным процессом, фокус-групповое обсуждение и гуманитарную экспертизу его результатов, самооценку преподавателей на основе анонимного анкетирования, что позволило установить понимание (принятие) ими необходимости изменений и выявить трудности, с которыми они сталкиваются.

Исследование проходило в несколько этапов в период реализации программ повышения квалификации ППС (с 2018 по 2020 гг., а также в 2020/2021 учебном году). Оно охватило более 400 преподавателей различных университетов. В фокус-групповом обсуждении приняли участие преподаватели факультетов и институтов РГПУ им. А.И. Герцена (28 чел.), Горного университета (35 чел.), СПбГАСУ (20 чел.), СурГУ (15 чел.), а также группа преподавателей Института педагогики РГПУ им. А.И. Герцена в период вынужденного перехода на дистанционный формат обучения (19 чел.).

Протоколы включённого наблюдения фиксировали те проявления педагогической деятельности преподавателей, которые отражают гуманистические ориентиры цифровизации: характер взаимодействия, содержание (ценностный аспект) заданий и др. Цель гуманитарной экспертизы педагогической деятельности заключалась не столько в том, чтобы вынести некий вердикт по тем или иным действиям преподавателей, сколько подвергнуть обсуждению сложную проблему изменений в педагогической деятельности преподавателя в условиях цифровизации образования, выявить трудности, которые в ней возникают. Результаты наблюдений и гуманитарной экспертизы уточнялись в процессе проведения фокус-группового обсуждения. Поставленные задачи эмпирического исследования: выявление понимания преподавателями необходимости изменений в условиях цифровизации, их ценностного отношения к происходящим изменениям и трудностей, с которыми они сталкиваются, – определили проблемы, вынесенные на обсуждение участниками фокус-групп.

Анонимное анкетирование включало два блока вопросов, связанных с отношением преподавателей к изменениям и с самооценкой ими трудностей в реализации задач педагогической деятельности. По каждой позиции анкеты преподавателям предлагалось заполнить матрицу оценки и добавить свой комментарий. Результаты анализа ответов и комментариев послужили основой для разработки полуструктурированных интервью, которые были проведены с целью уточнения промежуточных выводов исследования.

Результаты и обсуждение

Приведём краткую характеристику основных полученных результатов исследования.

Результаты фокус-группового обсуждения показали, что имеют место два основных вида ценностно-нормативной регуляции – «обычно-традиционная» и «морально-нравственная». Декларированные ценностные ориентиры изменений воспринимаются подавляющим

большинством преподавателей как формальные и являются регуляторами поведения, но не ценностными ориентирами реальной деятельности преподавателя, хотя осознаются как важные и значимые. Абсолютное большинство респондентов (почти 95%) считают, что они в достаточной и высокой степени готовы к реализации педагогической деятельности в условиях неопределённости. Следует отметить оптимистичный в целом взгляд, хотя эти ответы не в полной мере соответствуют реальному отношению многих преподавателей к ситуации изменений в высшем образовании. Так, в общении с преподавателями, в содержании тех вопросов, которые они задавали в первый месяц дистанционной работы в период пандемии, были зафиксированы затруднения организационного, психологического и методического характера, которые, по мнению самих респондентов, удалось достаточно быстро преодолеть.

Более трети (36,7%) респондентов отмечают, что в их педагогической деятельности расширилось количество задач организационного и контролирующего характера, что не вписывается в понимание ими смысла и цели университетского образования, которое не может носить только практико-ориентированный характер, а должно ориентировать обучающихся на исследовательскую деятельность (15,8%). Следует отметить, что почти 40% респондентов считают, что в новых условиях в деятельности преподавателя необходимо больше внимания уделять поддержке, развитию самостоятельности и профессионального саморазвития студента, что требует конструирования вариативного (в зависимости от целей самого студента) содержания занятий.

Итак, требуется понимание преподавателями необходимости изменения содержания и форм педагогической деятельности. При этом они отметили следующие ценностные ориентиры необходимых изменений:

– содержательного характера – представление заданий (знаний) в контексте реальной профессиональной деятельности, в

самых разнообразных формах, а не только в текстовой, с визуальным представлением информации (видеофрагменты); использование эмоционального знания (переживаемые эмоции, мысли и чувства, зафиксированные в интервью, эссе, сочинениях);

– организационного характера – обеспечение активного участия студентов в процессе обучения через использование форм индивидуальной, групповой и коллективной деятельности на занятиях; организация интерактивного взаимодействия не только с преподавателем, но и в группе студентов; создание условий для прикладного использования знаний на основе исследовательской деятельности;

– контролирующего характера – через приёмы развития и стимулирования мотивации студентов на самоорганизацию, самоконтроль, самообразование (применение накопительной системы оценивания с элементами взаимоэкспертизы); выстраивание системы сопровождения и консультирования обучения студентов на уровне образовательной программы и отдельных дисциплин.

Такое понимание ценностных ориентиров изменения педагогической деятельности достаточно большой группой преподавателей правомерно рассматривать как действенную предпосылку изменения современного университетского образования, ориентированного на реализацию индивидуальных образовательных траекторий, освоение студентами компетенций через участие в исследовательской и проектной деятельности с использованием цифровых технологий, смену профессиональной роли преподавателя – от лектора к «навигатору» (тьютору), который обеспечивает рефлексию и ориентировку студентов в предметном содержании и выбор ими образовательного маршрута, когда студент становится реальным субъектом пробной активности в широком поле исследовательских, управленческих и культурных практик [11].

Трудности, с которыми сталкиваются преподаватели. В процессе проведения

комплексной диагностики удалось выявить три группы трудностей, связанных с проектированием учебных материалов, организацией самостоятельной работы студентов и организацией продуктивной коммуникации со студентами.

1. *Проектирование образовательных и учебных программ, современного учебно-методического комплекса.* Сложности вызваны тем, что более половины респондентов обозначают дефицит знаний и умений работы в информационной среде (53%); примерно столько же не умеют разрабатывать образовательные программы бакалавриата и магистратуры и рабочие программы дисциплин для этих образовательных программ (50%), значительно больше (69%) отмечают проблемы в разработке контрольно-оценочных материалов, и, наконец, чуть более двух третей (78%) не готовы к проектированию учебно-методического обеспечения образовательного процесса, учитывающего необходимость построения студентоцентрированного образовательного процесса. Цифровая трансформация высшего образования актуализировала задачу разработки и реализации электронных учебных курсов (ЭУКов). К её решению преподаватели также оказались не готовы, т.к. во многих ЭУКах представлены лишь презентации, лекционные материалы и большое количество заданий для самостоятельной работы студентов без каких-либо пояснений и рекомендаций преподавателя. Размещённые оценочные материалы для промежуточной аттестации редко сопровождаются необходимыми пояснениями; отсутствует описание алгоритма осуществления обратной связи с преподавателем; редко используется комментирование результатов выполненных заданий, объяснение ошибок и т.п. На страницах ЭУКов студенты не получают достаточной информации о дополнительной литературе и информационных источниках, которые позволят заинтересовать и мотивировать на погружение в содержание дисциплины, стремление к исследованию.

Таким образом, правомерно сделать вывод о недостаточной готовности преподавателя к работе в современной цифровой образовательной среде с учебными материалами, разрабатываемыми им для организации освоения студентами образовательных программ. Частично это можно объяснить неприятием преподавателями новых форматов обучения в вузе, их неготовностью к изменению традиционных методических приёмов и поиску новых.

2. *Организация в образовательном процессе продуктивной самостоятельной работы студента.* Существенные трудности преподаватели испытывают при оценке сложности заданий и временных затрат, необходимых для их выполнения студентами, построении системы заданий, в которой предусмотрено последовательное усложнение действий студента, при продумывании вариативности контекстов одной и той же учебно-профессиональной задачи. Особую проблему вызывает представление заданий в разных форматах: рисунках, таблицах, диаграммах, текстах и др. Мало в образовательной вузовской практике используются и специальные задания, ориентированные на работу с текстами, выполнение студентами письменных работ, которые обладают рядом значимых особенностей, и в первую очередь – способствуют более глубокому пониманию прочитанного.

Появление этих затруднений обусловлено тем, что студентам в основном предлагаются задания, направленные на освоение готового знания, которое, по мнению большинства респондентов (60%), является фундаментом высшего образования. При этом в работе с этим знанием не затрагивается его ценностный аспект, т.к. активные формы организации занятий используются фрагментарно и занятия чаще всего проводятся в традиционном формате.

Анализ отмеченных преподавателями трудностей свидетельствует о недостаточном понимании ими изменения роли самостоятельной работы студентов в современном

образовательном процессе, которая должна быть ориентирована на поддержку развития субъектной позиции студента в различных видах образовательных практик, на осмысление своей ответственности за качество достигнутых образовательных результатов – своей компетентности. Выполнение принципа самостоятельности студентов должно ориентировать преподавателя на овладение новыми средствами педагогической деятельности, способствующими переходу «от репродуктивной, “ответной” позиции пассивного приёма и запоминания информации – к созиданию образа мира в себе самом посредством активного полагания себя в мир интеллектуальной, духовной, социальной и предметной культуры» [12, с. 3–6].

3. *Организация продуктивной коммуникации со студентами.* Основная трудность вызвана недостатком знаний и умений преподавателей в использовании возможностей различных платформ и ресурсов для интерактивного общения (74%). А более 70% отмечают трудности, связанные с необходимостью освоения новых ролей в педагогической деятельности (консультанта, тьютора, модератора). Наибольшие затруднения преподаватели испытывают при организации консультирования студентов (такого вида работы нет в нагрузке преподавателя) – 58%. Больше половины респондентов (60%) указывают на трудности в освоении новых форм организации образовательного процесса с использованием дистанционного обучения, моделей смешанного обучения, предполагающих чередование обучения в аудитории с онлайн-обучением и самостоятельной работой в асинхронном режиме. Лишь 8% опрошенных указали на активное использование таких современных форматов взаимодействия со студентами, как адаптивные электронные курсы и интерактивные дистанционные занятия (life virtual), в основном это были преподаватели, связанные с IT-сферой.

Анализ выявленных трудностей в установлении продуктивной коммуникации со студентами свидетельствует, на наш взгляд,

с одной стороны о неготовности преподавателей к изменению собственной педагогической позиции и освоению новых технологий построения взаимодействия в цифровой образовательной среде, а с другой – о неготовности системы к изменению понимания сути педагогической деятельности современного преподавателя вуза и оценке её трудоёмкости. Особую значимость в организации продуктивной коммуникации приобретает умение преподавателя осуществлять консультирование и сопровождение студентов при выполнении ими заданий разного уровня сложности, дифференцированных в зависимости от профессиональных интересов и потребностей студентов. Эта деятельность весьма трудозатратна, обуславливает увеличение академической нагрузки преподавателя, что, кстати, нигде не фиксируется.

Делая вывод в целом о трудностях, испытываемых преподавателями, следует особо отметить, что в современных условиях существуют объективные обстоятельства, усугубляющие перечисленные ранее («дефицит времени, сил и ресурсов организма», стрессовая ситуация вовлечения в изменения), что отмечают 98% респондентов. Это увеличивает риск отчуждения преподавателя вуза от смыслов педагогической деятельности, а именно они определяют готовность преподавателя к решению его основной задачи *в условиях цифровизации* – содействие профессионально-личностному становлению студента, развитию его самостоятельности, профессиональной идентичности, что, в свою очередь, предполагает переход к персонифицированному образовательному процессу.

В ходе исследования удалось выявить важную, с нашей точки зрения, корреляцию – *большую готовность к изменениям в своей педагогической деятельности преподавателей, включённых в реализацию процессов модернизации образования, в освоение новых подходов к построению образовательного процесса, т.е. в различные инновационные процессы в высшем обра-*

зовании. Представленная ниже диаграмма (Рис. 1) иллюстрирует разницу в осознании трудностей преподавателями – участниками проведённых опросов (среднее значение по результатам анонимного опроса) и преподавателями института педагогики РГПУ им. А.И. Герцена (по результатам опроса участников фокус-группы команды преподавателей, которые принимали участие в мероприятиях по проекту модернизации педагогического образования и в других инновационных проектах и программах). Данные по фокус-группе получены в октябре 2020 г. Участники фокус-группы понимают необходимость изменений, их сущность, адаптируются к ним и меняют свою деятельность в соответствии с вызовами системе образования, что проявляется в снижении тревожности по отношению к трудностям, в их принятии как рабочих ситуаций и готовности с ними справляться.

Содействие углублению понимания смыслов педагогической деятельности, освоению современных ценностно-целевых ориентиров этой деятельности преподавателями вузов во многом определяется созданием условий для преодоления возникающих затруднений в образовательной среде вуза.

Выводы

Анализ трудностей, связанных с изменениями педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации, позволяет выявить основные направления их преодоления. Первое связано с разработкой различных моделей «выхода» из «образовательной трубы», которая характеризуется жёстко фиксированной в учебном плане последовательностью изучения дисциплин, которые столь же жёстко детерминированы учебными планами, разрабатываемыми в университете [13]. В современной образовательной практике отечественных университетов уже реализуются различные варианты решения этой проблемы, в частности, разработка в образовательной программе и учебном плане единого (общего) для одного



Рис. 1. Отношение к изменениям педагогической деятельности при работе в электронной образовательной среде вуза у участников опроса и участников фокус-группы

Fig. 1. Attitude to changes in pedagogical activities when working in the electronic educational environment of the university: a) light-colored – poll responders; b) dark-colored – focus group participants

направления подготовки пула учебных модулей и пула профессиональных элективных учебных модулей; различные варианты оптимизации расписания (по сути, разработки индивидуального расписания занятий для каждого студента, поскольку в условиях выбора индивидуального маршрута образуются динамичные группы студентов) и, как следствие, оптимизация занятости профессорско-преподавательского состава.

Другое направление связано с развитием цифровой образовательной среды вуза. К.Л. Полупан отмечает, что в цифровой среде имеются возможности для осуществления преподавателем и студентом совместной деятельности по выбору дисциплин, способствующей углублению знаний и личностному развитию, систематическому анализу результатов освоения дисциплин (диагностики учебных достижений и личностных устремлений), выбору режимов, форм и темпа освоения дисциплины, определению проблематики и путей решения задач по выполнению курсовых работ, проектов, кейсов, обсуж-

дению возникающих вопросов, выяснению непонятных для обучающегося учебных или методических материалов, взаимобмену информацией [14].

Наконец, отметим, что преодоление трудностей, возникающих в педагогической деятельности преподавателя высшей школы, сопряжено с обновлением программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава. В ходе исследования было установлено, что в ситуации развития непрерывного образования в обществе знаний педагогические знания становятся востребованными не только педагогами-профессионалами, но и представителями тех профессиональных сфер, где есть взаимодействие человека с человеком, обучение персонала, производство знания, командная работа и т.п. Это связано с тем, что актуализируется потребность в освоении формализованных знаний, созданных и представленных для всеобщего пользования другими людьми, т.е. знания о том, как учить и учиться. А это и есть педагогическое знание.

Литература

1. Степанова С.Н. Трансформация «идеи университета» в эволюционирующем образовательном пространстве. Томск, 2012. 128 с.
2. Степин В.С. От теоретического знания – к постнеклассическим практикам // Постнеклассические практики: опыт концептуализации. СПб.: Мирь, 2012. 536 с.
3. Степин В.С. Научное познание и ценности техногенной цивилизации // Вопросы философии. 1989. № 10. С. 3–18.
4. Краевский В.В. Актуальные проблемы методологии педагогического исследования в постнеклассический период развития науки // Актуальные проблемы методологии педагогического исследования в постнеклассический период развития науки: материалы Всерос. методолог. конф.-семинара. Краснодар – М., 2008.
5. Носкова Т.Н., Павлова Т.Б., Яковлева О.В. Инструменты педагогической деятельности в электронной среде // Высшее образование в России. 2017. № 8-9 (215). С. 121–130.
6. Гетман Н.А., Котенко Е.Н., Котенко В.В. Актуализация педагогической деятельности преподавателя вуза в современных социокультурных условиях // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 7-4. С. 678–681. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=9900> (дата обращения: 09.07.2021).
7. Глубокова Е.Н. Вариативность подготовки преподавателя современного вуза к решению профессиональных задач // РГПУ им. А.И. Герцена. 2014. № 167. С. 114–122.
8. Писарева С.А., Тряпицына А.П. Методологические аспекты перехода к новой организации образовательного процесса // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9. № 3 (35). С. 281–288. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2020-9-3-281-288>
9. Траусс А., Корбин Дж. Основы качественного исследования: Обоснованная теория. Процедуры и техники / Пер. с англ. Т.С. Васильевой. М.: Эдиториал УРСС, 2001. 256 с.
10. Семенова В.В. Качественные методы: введение в гуманистическую социологию. М.: Дობросвет, 1998. 292 с.
11. Ефимов В.С., Лаптева А.В. Университет 4.0: Философско-методологический анализ // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. № 1. С. 16–29. DOI 10.15826/упра.2017.01.002
12. Вербичкий А.А. Контекстно-компетентный подход к модернизации образования // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. № 4. С. 3–6.
13. Копырин А.С. Дистанционные формы образования как инструмент перехода к современной модели бакалавриата // Образовательные технологии и общество. 2018. Т. 21. № 3. С. 372–376.
14. Полунан К.А. Интерактивная интеллектуальная среда – цифровая технология непрерывного образования // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 11. С. 90–95. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-11-90-95>

Статья поступила в редакцию 25.05.21

После доработки 26.05.21

Принята к публикации 06.07.21

Благодарности. Работа выполнена в рамках государственного задания при финансовой поддержке Минпросвещения России (проект № FSN-2020-0027).

References

1. Stepanova, S.N. (2012). *Transformatsiya «idei universiteta» v evolyutsioniruyushchem obrazovatel'nom prostranstve* [Transformation of the “Idea of the University” in the Evolving Educational Space]. Tomsk, 128 p. (In Russ.).
2. Stepin, V.S. (2012). *Ot teoreticheskogo znaniya – k postneklassicheskim praktikam* [From Theoretical Knowledge to Post-Non-Classical Practices. In: Arshinov, V.I., Astafieva, O.N. (Eds). *Postnonclassical Practices: The Experience of Conceptualization*]. Saint Petersburg: Mir Publ., 536 p. (In Russ.).
3. Stepin, V.S. (1989). [Scientific Knowledge and Values of Technogenic Civilization]. *Voprosy filosofii* [Issues of Philosophy]. No. 10, pp. 3-18. (In Russ.).

4. Krayevsky, V.V. (2008). [Topical Problems of the Methodology of Pedagogical Research in the Post-Non-Classical Period of the Development of Science]. In: *Aktual'nye problemy metodologii pedagogicheskogo issledovaniya v postneklassicheskiy period razvitiya nauki: materialy Vseros. metodolog. konf.-seminara* [Topical Problems of Pedagogical Research Methodology in the Post-Non-Classical Period of the Development of Science: Materials of the Methodol. Seminar]. Krasnodar-Moscow. (In Russ.).
5. Noskova, T.N., Pavlova, T.B., Yakovleva, O.V. (2017). Tools of Pedagogical Activity in the Electronic Environment. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 8-9 (215), pp. 121-130 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Getman, N.A., Kotenko, E.N., Kotenko, V.V. (2016). [Actualization of Pedagogical Activity of a University Teacher in Modern Socio-Cultural Conditions]. *Mezhdunarodnyi zbornik prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy* [International Journal of Applied and Fundamental Research]. No. 7-4, p. 678-681. Available at: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=9900> (accessed 09.07.2021). (In Russ.).
7. Glubokova, E.N. (2014). [Variety of Approaches to Training HEI Teachers for Solving Professional Problems]. *Izvestiya RGPU im. A.I. Herzen = Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*. No. 167, pp. 114-122. (In Russ., abstract in Eng.).
8. Pisareva, S.A., Tryapitsyna, A.P. (2020). Methodological Aspects of the Transition to a New Organization of the Educational Process. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya = Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Acmeology of Education. Developmental Psychology*. Vol. 9, no. 3 (35), pp. 281-288, doi: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2020-9-3-281-288> (In Russ., abstract in Eng.).
9. Strauss, A., Corbin, J. (2000). *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Technique. Procedures and techniques*. Sage Publications. (Russian translation: T.S. Vasilyeva. Moscow: Editorial URSS Publ., 2001, 256 p.)
10. Semenova, V.V. (1989). *Kachestvennye metody: vvedenie v gumanisticheskuyu sotsiologiyu* [Qualitative Methods: Introduction to Humanistic Sociology]. Moscow : Dobrosvet Publ., 292 p.).
11. Efimov, V.S., Lapteva, A.V. (2017). [University 4.0: Philosophical and Methodological Analysis]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. Vol. 21, no. 1, pp. 16-29, doi: 10.15826/umpa.2017.01.002 (In Russ., abstract in Eng.).
12. Verbitsky, A.A. (2011). [Context-Competence Approach to the Modernization of Education]. *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii* [Innovative Projects and Programs in Education]. No. 4, pp. 3-6. (In Russ.).
13. Kopyrin, A.S. (2018). Distance Forms of Education as a Tool for Transition to the Modern Model of Undergraduate Education. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo = Educational Technology and Society*. Vol. 21, no. 3, pp. 372-376. (In Russ., abstract in Eng.).
14. Polupan, K.L. (2018). Interactive Intellectual Environment – Digital Technology of Continuous Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 27, no. 11, pp. 90-95, doi: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-11-90-95>. (In Russ., abstract in Eng.).

Acknowledgement. The research was supported by the Ministry of Education of the Russian Federation as part of a state task (project No.FSZN-2020-0027).

*The paper was submitted 25.05.21
Received after reworking 26.05.21
Accepted for publication 06.07.21*