

Фидченко Елена Владимировна

канд. филос. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-112408

ПРИНЦИПЫ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме современного цифрового образования – концептуально-методологическому базису построения и функционального применения некоторых принципов цифровой дидактики. В исследовании приведены суждения и умозаключения относительно содержательных особенностей и практической реализации познавательных стратегий цифровой эры, рассмотрены важные вопросы проявления профессионально-координирующего статуса обучающего, а также специфики построения индивидуального образовательного маршрута обучающегося. Автором статьи проделана следующая методологическая работа: в рамках мета-аналитического подхода, осуществлен концептуальный анализ некоторых принципов цифровой дидактики, подчеркнута их значимость в укреплении взаимодействия сторон участников в системе «обучающий – обучающийся». Выводы синтезированы и конвергированы с учетом межпарадигмальной рецепции, а также эпистемологического выхода в русло векторов научности знания и образовательно-дидактического опыта (включая как философско-методологическую, так и педагогическую теорию и практику).

Ключевые слова: цифровое образование, цифровая дидактика, обучающий, обучающийся, принцип, методологический, стратегия, философия науки, философия образования.

Рассматривая формирующиеся методологические подходы и стремительно накапливающийся содержательный опыт многочисленных актуальных исследова-

дований в области цифрового образования, необходимо, на мой взгляд, прибегнуть к мета-аналитической стратегии с целью некоторой их содержательной и функциональной концептуализации, ибо, по Гегелю, начало есть цель [2, с. 17]. С позиций философии науки и образования, важно видеть реальное положение дел, скрупулезно и своевременно анализировать познавательные ситуации и результаты познавательных действий, выстраивать алгоритмы и модели обучения, придерживаясь тщательно выстроенной стратегии цифровизации образования, науки и современных социальных и профессиональных процессов, в целом.

Вполне очевидно, что для этого следует прибегнуть к конструктивной критике, в русле которой обозначаются как положительные моменты (к примеру, применение базовых методологических принципов преподавания в цифровой среде), так и выявляются неоднозначные, противоречивые или размытые по тем или иным причинам ситуации применения принципов, формирующейся здесь и сейчас, методологии функционирования цифровых дидактических форматов. Наметившиеся задачи чрезвычайно важно замечать и стремиться к их своевременному и осознанному решению. Такие решения, в рамках рационально организованного цифрового формата учебного процесса, способствуют придерживанию параметров координирующего и навигационного характера профессионального взаимодействия между обучающим и обучающимся.

Так, один из наиболее развернутых современных перечней прикладного методологического характера обучения и преподавания в цифровой среде под названием «Цифровая дидактика: 11 основных принципов» [8] выглядит следующим образом:

- 1) принцип доминирования;
- 2) принцип персонализации;
- 3) принцип целесообразности;
- 4) принцип гибкости и адаптивности;
- 5) принцип успешности;
- 6) принцип обучения в сотрудничестве и взаимодействии;

- 7) принцип практикоориентированности;
- 8) принцип нарастания сложности;
- 9) принцип насыщенности образовательной среды;
- 10) принцип полимодальности (мультимедийности);
- 11) принцип включенного оценивания.

Наиболее рациональными и обладающими максимально сильными дидактико-методологическими установками в цифровом формате образования, на мой взгляд, являются принципы 3 и 7.

Прибегнув к прямому цитированию источника, видим: «3. Принцип целесообразности пересекается с традиционным дидактическим принципом целенаправленности: в процессе обучения требуется использование только таких цифровых технологий, которые максимально обеспечивают достижения поставленных целей в образовательном процессе конкретного студента. Данный принцип не подразумевает использование малоэффективных педагогических технологий и средств без четко поставленных образовательных целей» [8].

Концептуально важные акценты здесь сделаны на максимальной целерациональности обучающих действий, а также на инструментальных характеристиках цифровой реализации образовательных целей и задач.

Относительно второго упомянутого принципа, развернуто можно сказать следующее: «7. Принцип практикоориентированности, прямым образом связанный с традиционным дидактическим принципом связи обучения с жизнью, требует четкой настройки целей и конкретных результатов. Для этого необходимо организовать:

- остановку учебных целей, задач и проблемных ситуаций;
- практические задания;
- закрепление полученных знаний в «боевых» условиях, то есть на действующем проекте или предприятии» [8].

Здесь концептуальное ядро формируется вокруг эмпирической настройки на решение практических (профессиональных) задач, с одной стороны, и на си-

темном основании реализации образовательной практики полного цикла (от запуска проекта – к результату), с другой стороны.

К наиболее же неоднозначным принципам из данного перечня можно отнести пункт 2 из приведенной выше классификации.

Вновь прибегнув к прямому цитированию, видим: «2. Принцип персонализации предполагает возможность студента самостоятельно определить цель обучения, выбрать стратегию образовательного процесса, темп и уровень освоения образовательной программы. Такой подход позволит преподавателю отслеживать персональные показатели развития и учебные результаты студента» [8].

Концептуальная аналитика выявляет здесь следующее: речь скорее ведется именно об уровне (выборе степени сложности заданий) и темпоральности (скорости выполнения заданий), насчет выбора обучающимся стратегии образовательного процесса – сложнее. Стратегия базируется на фундаменте долгосрочных целевых установок [1, с. 267], что вряд ли с непреложной однозначностью может индивидуально сделать обучающийся, даже студенческого уровня. Все же, как верно замечают А.А. Плигин [4, с. 129] и А.С. Мельничук [3, с. 45], здесь мы имеем дело, в большей мере, с познавательной стратегией, где целевые установки не только формируются, но и рационально регулируются коллегиально-коллективными усилиями, с учетом индивидуальных запросов конкретного обучающегося.

Реализовываться и усовершенствоваться они могут на различных этапах и благодаря индивидуальному участию того, кто непосредственно намерен обучать/обучаться, однако непосредственно индивидуальный образовательный маршрут – это некий компромисс между необходимостью качественной реализации образовательного потенциала конкретного обучающегося и существующими стандартами содержания образования, профессионально реализоваться которым помогает обучающий. В цифровой среде значимость подобного согласования усилий сторон еще более заметна, так как электронные курсы имеют

блоки фиксированных (хотя и периодически обновляемых) заданий, к примеру кейсы с тестовыми заданиями.

Помимо перечисленных актуальных тенденций исследования вопроса, очевидно, следует учитывать и отечественный опыт преемственности, в частности, диалектико-дидактический вектор предшествующего, советского периода. Стратегия здесь позиционируется как «форма организации человеческих взаимодействий, максимально учитывающая возможности, перспективы, средства деятельности субъектов, проблемы, трудности, конфликты, которые препятствуют осуществлению взаимодействий» [6, с. 231; 7]. То есть налицо теснейшая взаимосвязь реализации намеченной стратегии с принципами 4 и 6: принципом гибкости и адаптивности (в пользу индивидуализации характера цифрового формата учебного процесса) и принципом обучения в сотрудничестве и взаимодействии (с акцентом на параметры коллективного взаимодействия, регулирования установок, параметров и реализации принятых решений).

В целом стоит отметить позитивно-процессуальный методологический характер предложенной классификации принципов цифровой дидактики. Динамика развития современного цифрового образования актуализирует многие моменты как теоретического, так и эмпирического свойства, Философское видение вопросов выстраивания социальных взаимодействий в области образования приводит к усилению концептуализирующего ядра, а именно: работы на качество, аккумуляцию предшествующего и текущего опыта, практико-ориентированность, эффективность принятых решений и перспективизацию установок и действий. Цифровизация, стартовавшая в начале XXI века, набирает обороты на наших глазах, мы находимся в русле событий и являемся их активными участниками, заинтересованными в усилении профессионализации и компетентности сторон в дидактико-методологической системе «обучающий – обучающийся». Ведь, по выражению выдающегося философа науки А. Пуанкаре, «наблюдение ежедневно открывает нам новые явления, они <...> ждут своего места в системе» [5, с. 109].

Список литературы

- 1) Ансофф И. Стратегический менеджмент. Классическое издание / И. Ансофф; под ред. А.Н. Петрова. – СПб.: Питер, 2009. – 344 с. EDN TLZZWR
- 2) Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа / М Гегель; пер. с нем. Г.Г. Шпета. – М.: Наука, 2000. – 495 с.
- 3) Мельничук А.С. Понятие «стратегия» в исследованиях образования: контексты и варианты использования / А.С. Мельничук // Акмеология. – №2. – 2017. – С. 42–48. EDN YUKLKT
- 4) Плигин А.А. Познавательные стратегии школьников. От индивидуализации – к личностно ориентированному образованию / А.А. Плигин. – М.: Твои книги, 2012. – 416 с. EDN WTNKYO
- 5) Пуанкаре А. О науке / А. Пуанкаре; пер. с фр. – М.: Наука, 1983. – 560 с.
- 6) Философская энциклопедия / гл. ред. Ф.В. Константинов. – В 5 т. Т. 3. Коммунизм – Наука. – М.: Советская энциклопедия, 1964. – 584 с.
- 7) Философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gufo.me/dict/philosophy_dict/Стратегия (дата обращения: 15.06.2024).
- 8) Цифровая дидактика: 11 основных принципов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lala.lanbook.com/cifrovaya-didaktika-11-osnovnyh-principov> (дата обращения: 14.06.2024).