

В коллективной монографии рассматриваются теоретико-методологические аспекты цифровой трансформации системы дополнительного профессионального образования в России.

Характеризуются новые образовательные технологии с применением электронного обучения и дистанционных образовательных программ.

Монография предназначена научным сотрудникам, преподавателям, аспирантам, студентам гуманитарных специальностей.

ISBN 978-5-907723-79-5



ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ



ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

Ульяновск
2023

УДК 373.1
ББК 74.48
Ц 75

Авторы:

Предисловие (Нагорнова Анна Юрьевна).

Глава 1 – § 1.1 (Шерайзина Роза Моисеевна, Алексеева Ольга Вячеславовна, Воднева Светлана Николаевна, Донина Ирина Александровна, Задворная Марина Станиславовна, Лях Юлия Анатольевна, Хачатурова Карине Робертовна), § 1.2 (Дзицоев Давид Олегович, Сланов Олег Таймуразович), § 1.3 (Канина Наталья Анатольевна).

Глава 2 – § 2.1 (Корышева Светлана Евгеньевна, Жильцова Юлия Владимировна, Скопина Ирина Евгеньевна), § 2.2 (Космодемьянова Анастасия Александровна, Бернгардт Константин Викторович, Миронова Людмила Ивановна), § 2.3 (Федулова Анна Борисовна, Дернова Кристина Сергеевна).

Ц 75 Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2023. – 82 с.

В коллективной монографии рассматриваются теоретико-методологические аспекты цифровой трансформации системы дополнительного профессионального образования в России. Характеризуются новые образовательные технологии с применением электронного обучения и дистанционных образовательных программ.

Монография предназначена научным сотрудникам, преподавателям, аспирантам, студентам гуманитарных специальностей.

УДК 373.1
ББК 74.48

Рецензент:

Приступа Елена Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

ISBN 978-5-907723-79-5

© Коллектив авторов, 2023
© Зебра, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
Глава 1. Теоретико-методологические аспекты цифровой трансформации системы дополнительного профессионального образования в России	5
1.1. Проблемы цифровой трансформации системы дополнительного профессионального образования в России	5
1.2. Вопросы системной цифровизации в области программ дополнительного профессионального образования в Российской Федерации	20
1.3. Особенности характера и мотивации молодежи, выбирающей дистанционный формат обучения в системе дополнительного профессионального образования	33
Глава 2. Реализация образовательных технологий с применением электронного обучения и дистанционных образовательных программ	47
2.1. Технологии реализации дистанционного обучения в образовательных организациях ФСИИ России	47
2.2. Цифровая трансформация системы дополнительного образования на примере строительной подготовки в вузе	55
2.3. Блоггинг как ресурс для решения проблем молодой семьи	69
Сведения об авторах	80

ПРЕДИСЛОВИЕ

На текущий момент в сфере дополнительного образования происходит осознание того, что новые технологии имеют глубокое влияние не только на структуру обучения, но и вводят в нее неизвестные ранее элементы, связанные с применением современных технологических средств. Происходящий процесс цифровизации общества, возникновение новых требований к формированию образовательного пространства, а также появление новых форм и методов обучения – неотъемлемые реалии современности. Теперь вся система образования сталкивается с выбором: приспособливаться к изменениям, следуя за молодыми поколениями и изменяющимся окружающим миром, либо оставаться верным идеям прошлых веков.

В последнее десятилетие наблюдаются значительные изменения не только в окружающем мире, но и в требованиях к качеству программ, формам и методам обучения, а также к уровню подготовки педагогов, работающих в сфере дополнительного образования. Главным образом, эти изменения объясняются глобальными технологическими перестройками в системе дополнительного образования и цифровизацией общества. Прогрессивные педагогические сообщества в течение многих лет обсуждают концепцию «новой дидактики» в образовании и переосмысливают классические форматы образования. Становится очевидно, что современные дети уже с раннего детства живут в двух сферах: реальном и виртуальном, и этот фактор необходимо учитывать не только при подготовке педагогического персонала, но и при организации учебного процесса.

Одним из принципиальных аспектов представляется подготовка современных педагогических кадров в контексте электронного обучения и внедрения цифровых технологий в рамках реализуемых образовательных программ. Актуальность данной темы обуславливается тем, что воспитанники обладают навыками и знаниями, которые превосходят уровень педагогов, что отрицательно влияет на психическое состояние педагогов и вызывает у них страх применения новых технологий в учебном процессе. Ещё одним значительным фактором является то, что виртуальное окружение для детей представляет собой естественную среду, и это безусловно должно учитываться в процессе их обучения и воспитания.

Важным аспектом, связанным с использованием цифрового пространства для реализации образовательных программ, является геймификация. Обучение через игру в электронной среде сочетает в себе элементы научной деятельности, развлечения и мотивации. Главное преимущество геймификации состоит в том, что она предоставляет учащимся постоянную и измеримую обратную связь, что позволяет оперативно корректировать учебный контент и диверсифицировать образовательные средства.

Осуществление цифровой трансформации в сфере дополнительного образования требует значительных инновационных усилий как со стороны руководства, так и педагогов. Однако, главная цель этих инноваций заключается в оптимизации учебного процесса, а не в его перегрузке. Система дополнительного образования только начинает искать новые решения, соответствующие вызовам современности. Педагоги и образовательные программы, реализуемые ими, должны быть адаптированы к требованиям XXI века и соответствовать задачам, поставленным Стратегией научно-технологического развития Российской Федерации и Концепцией развития дополнительного образования до 2020 года.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

1.1. Проблемы цифровой трансформации системы дополнительного профессионального образования в России

Академик Андрей Петрович Семенов, доктор технических наук, профессор, писал: «Научить человека жить в информационном мире – важнейшая задача современного образования и должна стать определяющим в работе каждого современного педагога».

Поэтому нельзя не отметить, что метаморфозы, проистекающие в разных сферах жизни общества, сопряженные с развитием и введением цифровых технологий свидетельствуют о значительном воздействии на устоявшиеся модели российского образования. В современном мире появление технологий виртуальной и дополненной реальности, робототехники, облачных вычислений, а также их применение не ограничивается лишь сферой развлечения и игр. Эти технологии располагают общей особенностью: результативное использование силы информационных технологий. Обратимся к понятию «цифровизация - это процесс превращения информации в цифровой формат, а также процесс внедрения и использования инновационных технологий; как новый этап развития общества, приводящий к росту качества жизни населения; как средство усовершенствования комплексного решения задач инфраструктурного, управленческого, поведенческого и культурного характера» [1]. При этом отечественными учеными рассматривается и термин «цифровая трансформация» - «система экономических, социальных и культурных отношений, основанных на использовании цифровых информационно-коммуникационных технологий и больших данных» [1].

В июле 2017 года в Российской Федерации принята программа «Цифровая экономика Российской Федерации» сроком до 2024 года, которая определила цели и задачи в рамках шести федеральных проектов: цифровая экономика Российской Федерации, нормативное регулирование цифровой среды, информационная безопасность, информационная инфраструктура, цифровые технологии (далее – ЦТ), кадры для цифровой экономики, цифровое государственное управление [9; 10].

В связи с подписанием Указа Президента РФ от 7 мая 2018 года «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» первые 6 задач национальной программы «Цифровая экономика» перечислены в представленном выше порядке.

Принятая структура целеполагания в Федеральных проектах – создание системы правового регулирования цифровой экономики, основанной на гибком подходе в каждой сфере, а также внедрение гражданского оборота на базе цифровых технологий.

Рассмотрим проект «Кадры для цифровой экономики». Ключевыми задачами проекта «являются обеспечение цифровой экономики компетентными кадрами, содействие гражданам в освоении цифровой грамотности и компетенций цифровой экономики». И несмотря на то, что финансовые показатели неоднократно публиковались, о значимости для России этого проекта свидетельствует объем финансирования на его реализацию, запланированный до 2024 г. в размере 139 млрд. руб. (рис. 1) [2; 6].



Рисунок 1 - Совершенствование системы образования до 2024 года

Таким образом, принятая Правительством Российской Федерации программа «Цифровая экономика Российской Федерации» нацелена на «создание необходимых условий для развития цифровой экономики Российской Федерации, в которой данные в цифровой форме являются ключевым фактором производства во всех сферах социально-экономической деятельности, что повышает конкурентоспособность страны, качество жизни граждан, обеспечивает экономический рост и национальный суверенитет» [10].

Благодаря поставленным целям при использовании новейших ЦТ на благо общества, государства, образования достигается:

- увеличение и использование интеллектуального потенциала страны;
- подготовка кадров высокой квалификации для цифровой экономики.

Таким образом, рассматривая человеческий интеллектуальный капитал с точки зрения формирования источника для цифровой экономики система образования принимает непосредственное участие [8; 10].

Рассмотрим проблемы цифровой трансформации системы высшего и дополнительного профессионального образования (далее – ДПО). В настоящее время ученые и практики дискутируют на тему университетов и системы ДПО будущего:

- какова суть трансформация университетов и учреждений ДПО в цифровой образовательной среде (далее – ЦОС);
- обеспечение новых подходов к качеству профессионального образования;
- есть ли необходимость в новых образовательных программах в связи с появлением новых профессий;
- каким путем достигается повышение конкурентоспособности [1].

В последнее время социологические опросы с включением работодателей показывают, что ими высказываются мнения, что высшее образование исчерпало себя, не соответствует запросам общества и достаточно развивать ДПО. Работодатели считают, что курсы повышения квалификации, организованные для работников организации, сократят обучение слушателей от двух месяцев до двух лет. Основопологающими требованиями к соискателям у работодателей являются коммуникативность и умение работать в команде.

Каковы причины такого отношения работодателей к высшему образованию, попытались выяснить социологи Института социологии РАН. В журнале «Социология обра-

зования» № 1(22) за 2013 год в статье «Образовательные и профессиональные траектории молодежи: исследовательские концепты» автор Г.А. Чередниченко, кандидат философских наук, ведущий научный сотрудник Отдела социологии образования Института социологии РАН описывает исследование проведенное социологами о переходе молодежи от позиций в школьной системе к профессиональным статусам взрослого человека. Как свидетельствует автор статьи Г.А. Чередниченко между биографическим подходом и социологическими исследованиями жизненного пути существует методологическая преемственность [12]. В ходе исследования социологами изучались образовательные траектории, которые ранее определены П. Бурдые. Анализировались профессиональные траектории исходя из понятия «карьера». С 1998 по 2008 год проводился ряд исследований под руководством Д.Л. Константиновского с результатами которых мы вас познакомим.

Как указывает Г.А. Чередниченко «на базе серии последовательных опросов и интервьюирования молодежи с разными образовательными, социальными, культурными ресурсами рассматриваются в условиях сегодняшнего модернизирующегося общества: анализируется специфика профессиональных и образовательных траекторий молодых представителей разных социальных групп, имеющих различный уровень формального образования; анализируются социальные факторы начального выбора и последующих траекторий; определяются векторы избираемых молодежью жизненных стратегий с точки зрения формирования и накопления человеческого капитала; выявляются малоресурсные в этом отношении группы; исследуется динамика изменения ценностных ориентаций молодежи» [12].

Кратко суммируем результаты исследований, проведенных в последнее десятилетие - доброкачественно изученными стали образовательные и профессиональные траектории студентов по окончании вуза. Воздействие демографических, семейных и психологических детерминант в этой области имеют в своем распоряжении длительную историю изучения. Лонгитюдные проекты последних лет отслеживают выпускников конкретных учебных заведений; эти проекты, как правило, ограничены малыми отрезками времени и небольшими выборками. Однако большая часть исследовательских задач нацелена на изучение установок, притязаний и стратегических планов респондентов на изучение установок, притязаний и стратегических планов респондентов [4; 12]. Отечественные ученые Д.Л. Константиновский и Д.Ю. Куракин, Ю.В. Кузьмина, Д.С. Попов, Ю.А. Тюменева пришли к выводу, что студенты, получая образование, не выходят на рынок труда «окончательно и навсегда», а периодически возвращаются к образовательной деятельности.

Глубокие лонгитюдные исследования ведутся во всех цивилизованных странах мира. Панельное исследование «Траектории в Образовании и профессии», реализуемое в Институте образования НИУ ВШЭ, являлось первым тематическим лонгитюдным исследованием национального масштаба, проводимым в современной России в 42 регионах (рис.2). В связи с меняющимися подходами к получению образования трансформируются отношения на рынке труда. В подобных условиях формируется новое поколение: определяются его жизненные траектории с определенными приоритетами и новой системой ценностей.

Поэтому меняются цели исследования:

- изучаются механизмы образовательного и профессионального выбора российских студентов;
- выявляются образовательно-трудовые траектории;

- определяется роль высшего и ДПО в развитии траекторий;
- анализируются факторы, определяющие формирование и развитие траекторий в образовании и профессии.



Рисунок 2 - Диаграмма траекторий в образовании и профессии

Благодаря этому исследованию появилась возможность осуществить интерпретативные описания структур, определяющих траектории в образовании и профессии; получить результаты различных показателей, и соотнести долгосрочные достижения индивидов с уровнем компетенций, измеренных в рамках международных сравнительных исследований.

Как сообщает автор Е. Добрынина в статье «Качество высшего образования не устраивает ни выпускников, ни работодателей», опубликованной в «Российской газете» - ничто не дается так дорого и не ценится так дешево, как высшее образование. Автор статьи презентовал результаты исследования по определению «жизненных траекторий» выпускников вузов. Ученые, проводившие исследование намеревались постичь в каких коррективах в первую очередь имеет необходимость система российского высшего образования и рассматривали данный вопрос с практических позиций личного успеха исходя из ряда вопросов:

- как действовать после окончания вуза? найдет ли студент себе приличное место в жизни после окончания вуза?
- сходятся ли стремления выпускников вузов с их возможностями и с экономической действительностью в стране?
- каким образом выявляются особенности профессионального самоопределения, может ли студент скорректировать свою карьерную и профессиональную «траекторию»?

В 2007 году было проведено исследование респондентами стали студенты, старшекурсники из 40 вузов из Чувашской Республики, Краснодарского края, Свердловской, Воронежской и Томской областей, а также руководители институтов и структур послевузовского образования и главы предприятий и компаний, куда выпускники трудоустроивались. С респондентами проводились интервью по вопросникам, которые дополнялись результатами дискуссий в фокус-группах под руководством социологов-модераторов).

Исследователи в результате проведенного анкетирования получили следующие результаты - 53 % опрошенных выпускников окончив вуз расположены заняться исключи-

тельно работой; 35 % намеревались совмещать работу с дальнейшей учебой; 2 % собирались в ближайшей перспективе только учиться - повышать квалификацию на КПК или по программе профессиональной переподготовки, а также получать второе образование или писать диссертацию (рис. 3); 23% респондентов в дальнейшем готовы совмещать работу с учебой.

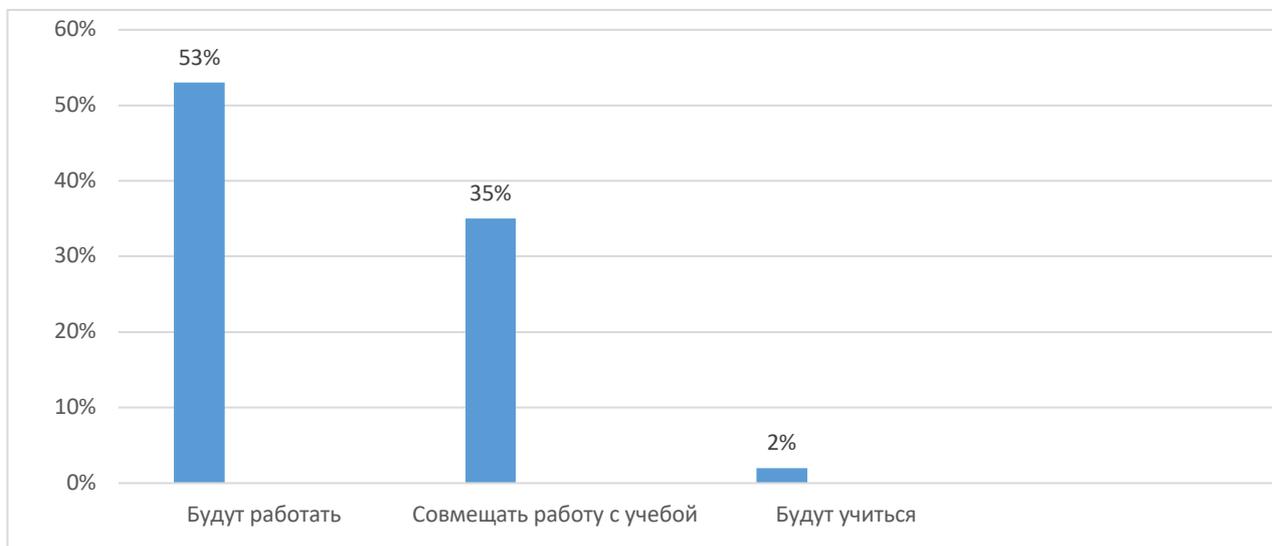


Рисунок 3 - Диаграмма о перспективах обучения и работы после окончания выпускников вузов

Из 60 % выпускников, которые собирались продолжить обучение - 29% респондентов подали документы в вуз другого профиля; 12% - в аспирантуру; 9% записались на КПК или на корпоративные обучающие программы; 7% остались для получения второго диплома в своем собственном вузе, а 3% - поступили в магистратуру (рис. 4).

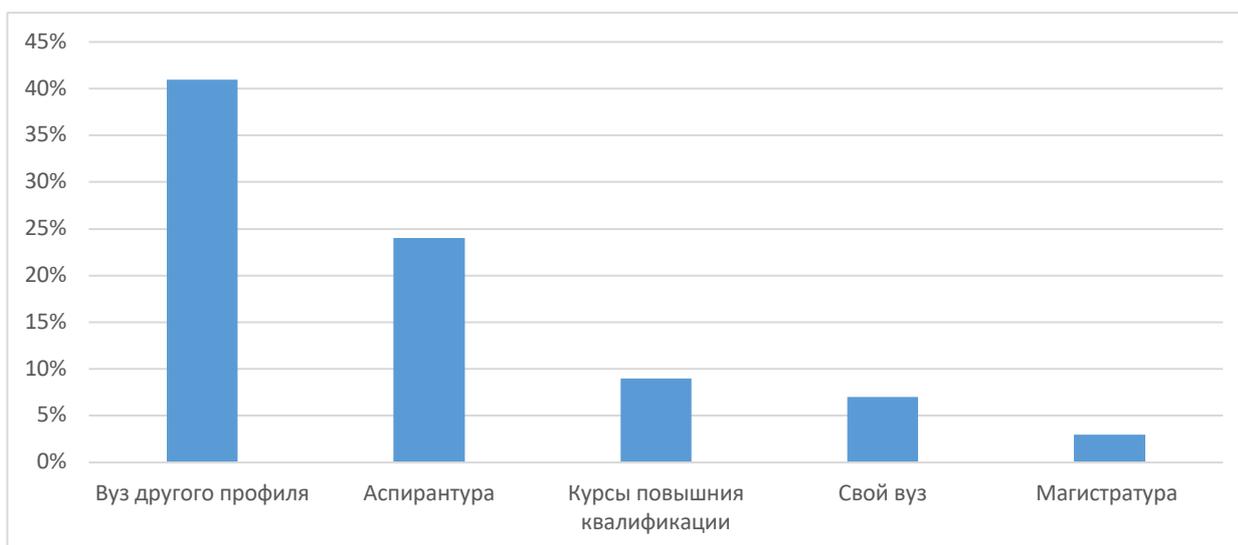


Рисунок 4 - Диаграмма выбора обучения после окончания вуза

Респондентам в ходе исследования задавался вопрос о значимости для них дальнейшей учебы. Исследователи получили самый распространенный ответ от 36% респондентов: «Я хочу продолжить обучение для удовлетворения интереса и развития своих способностей, для самосовершенствования»; 21% респондентов отметили, что дальнейшее обучение необходимо для увеличения шансов на рынке труда и для карьерного роста,

что полученное образование кажется им «недостаточным». Хотелось бы заметить, что приметой новых времен стало обучение на курсах повышения квалификации (далее – КПК) в системе ДПО.

Обратимся к статье Е. Добрыниной «Качество высшего образования не устраивает ни выпускников, ни работодателей» и процитируем ответы выпускников вузов о качестве образования. Итак, «качество высшего образования не устраивает ни выпускников, ни работодателей». Е. Добрынина приводит ответы выпускников прошлых лет об организации, которую они окончили:

«...Образование в вузе не должно быть узкопрофессиональным. Оно нужно только для общего образования. Все равно на предприятии приходится учиться практически с нуля».

«...Если образование не помогает устроиться в жизни, это еще не значит, что оно не нужно. У меня гуманитарное образование, после которого я получил МВА. Конечно, в работе мне диплом историка не нужен, но вуз и не для этого».

К сожалению, в настоящее время молодым людям безразлично, в каком вузе учиться, что выяснилось в ходе опросов и дискуссий. Однако практически все респонденты отмечают значимость постдипломного образования. Мы можем констатировать тот факт, что к постдипломному образованию они относятся гораздо серьезней, так как речь идет о навыках, которые помогут им устроиться в жизни и преуспеть в профессии.

В ходе исследования был получен ответ на вопрос, что не нравится работодателям в выпускниках вузов? Исследователи наблюдают следующую оценку выпускников работодателями - образование у выпускников «неприкладное и чересчур академическое». Данная оценка со стороны работодателей дается абсолютно всем вузам и специальностям.

Тем не менее около четверти работодателей, участвующих в исследовании, высказали мнение, что не для каждого вида деятельности требуется наличие высшего образования. Однако они же отмечают, что знание конструкций какого-либо языка программирования и владение навыками составления программ на этом языке вовсе не означает, что такой человек способен, например, формулировать, разрабатывать математические модели и программировать приложения искусственного интеллекта, решать важные стратегические задачи развития цифровой экономики, определенные в Программе «Цифровая экономика Российской Федерации» и нашедшие свое отражение в профессиональных стандартах. И вот здесь можно говорить о более серьезной системной подготовке, которую и предоставляют вузы. При этом респонденты в большинстве своем в качестве углубленной практико-ориентированной подготовки отмечают обучение по ДПО программам обучения. Оценивая обучение по отдельным предметам, работодатели в основной массе полагают, что студентам не нужна история, философия и другие дисциплины и определяют на первое место практико-ориентированную деятельность и за более короткий срок. Благодаря этому курс на практико-ориентированное обучение, сетевое взаимодействие участников образовательного процесса, внедрение интеллектуальных технологий обучения будет содействовать решению поставленных перед образованием задач.

Как отмечает Г.А. Чередниченко правомерно озвучиваются призывы к развитию проектной деятельности в вузах, приобщению студентов к выполнению реальных практических задач, что позволяет лучше усвоить специальность, повысить мотивацию к обучению реальных практических результатов и приобретения навыков командной работы [12].

В поддержку тезиса о необходимости качественного базового образования на базе университетов как фундамента для построения различных ДПО программ прозвучало выступление на Гайдаровском форуме 16 января 2019 г. заместителя министра науки и высшего образования РФ Марины Боровской, которая отметила, что «система ДПО в России развивается сейчас отдельно от высшей школы, тогда как проводить обучение по соответствующим программам следует и в университетах» [4;5].

В современных программах должны рассматриваться: современная правовая и нормативно-методическая база работы с документами, а также традиционные, апробированные многолетней практикой и новые, перспективные методы работы с документами; электронный документооборот, международные и российские стандарты по управлению документацией, автоматизированные системы управления документами и другие смежные темы.

Колоссальное значение в цифровой трансформации придается искусственному интеллекту и технологиям нейронных сетей, с помощью которых вполне вероятно построение информационных систем, обладающих аналитическими и прогностическими функциями, что дает возможность делать выбор за человека и воздействовать на принятие действенных управленческих решений. Исследователи прогнозируют активное влияние на общество и «цифровую экономику» мобильных, когнитивных и облачных технологий, технологий «интернет вещей» и «больших данных» [2].

Соответственно реформы в системе образования направлены на развитие цифровой экономики и реорганизацию образовательного процесса, основанную на использовании ЦТ. Как и любая модификация цифровой трансформации в образовании вызывает ряд проблем:

- нежелание адаптироваться к технологичным практикам;
- отсутствие стратегии;
- разрыв в цифровых навыках;
- неструктурированные данные.

ЦТ радикально меняют содержание преподаваемых дисциплин и форму их подачи. В настоящее время существует очень много способов общения и подачи учебного материала - это не только электронные презентации или видео, но и прямые подключения к электронным базам данных, новостям, проходящим форумам, видео трансляциям. Для мотивации слушателей активно используются системы виртуальной и дополненной реальности. Технологии VR и AR применяются в программах иммерсивного обучения. Можно с уверенностью утверждать, что результативность освоения программы обучения выше на 20% и включают в себя использование современных информационных технологий, причем часто в игровой форме. Такой вид обучения способствует повышению вовлеченности, коммуникаций в схеме слушатель-слушатель; слушатель-преподаватель и преподаватель-преподаватель, что повышает интерес к предмету.

О.И. Попова отмечает, что суть цифровой трансформации образования — достижение каждым слушателем необходимых образовательных результатов за счет персонализации образовательного процесса на основе использования растущего потенциала цифровой трансформации, включая применение методов искусственного интеллекта, средств виртуальной реальности; развития в учебных заведениях ЦОС; обеспечения общедоступного широкополосного доступа к Интернету [11].

В настоящее время реформа цифровизации образования предполагает оснащенность учреждений системы ДПО современной техникой, а именно, мощными компьютерами с

возможностью подключения к сети интернет, информационными системами, позволяющими получать доступ к образовательным ресурсам, результатам современных научных исследований и разработок, электронным научным библиотекам на различных языках мира. ЦТ обеспечивают массу возможностей для улучшения образования, но их интеграция в учебный процесс далеко не проста и сопровождается рядом проблем. Обратимся к основным проблемам, не перечисленным ранее и возникающим в процессе цифровой трансформации системы ДПО.

Во-первых, оснащение образовательных учреждений ЦТ не ведет к повышению образовательных результатов. Под эгидой Всемирного Экономического форума запущен проект «Подготовки к работе будущего», в рамках которого рассматриваются различные сценарии возможного будущего, а также оценивается уровень готовности различных стран. Повлияют ли уже начавшиеся изменения на саму роль человека в общемировых социальных задачах,

Отечественные ученые сходятся во мнении, что в процессе цифровизации возникает новая социальная ситуация между теми, кто способен творчески использовать ЦТ для выполнения нестандартных работ, и теми, кто способен использовать ЦТ только для рутинных операций.

Преодоление новейшего цифрового разрыва сопряжено с инновационными изменениями содержания, организационных форм и методов учебной работы и становится одной из актуальных задач образования. Немаловажным обстоятельством преодоления цифрового разрыва является формирование цифровых компетенций слушателей, т.е. способностей эффективно и безопасно применять информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) в разных сферах жизнедеятельности.

Последние разработки поменяли многое (рис. 5). Новые разработки показывают значимость роли машин во взаимодействии с человеком, при этом дополняющая роль машин будет снижаться, что может привести к ситуациям, где использование человеческого капитала будет экономически невыгодным по сравнению с использованием машин с искусственным интеллектом.

Цифровая трансформация с одной стороны позволит обучающимся выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, выбирать формы и методы обучения, а с другой стороны, выделяет наиболее значимые цифровые компетенции как для слушателей, так и для профессорско-преподавательского состава.

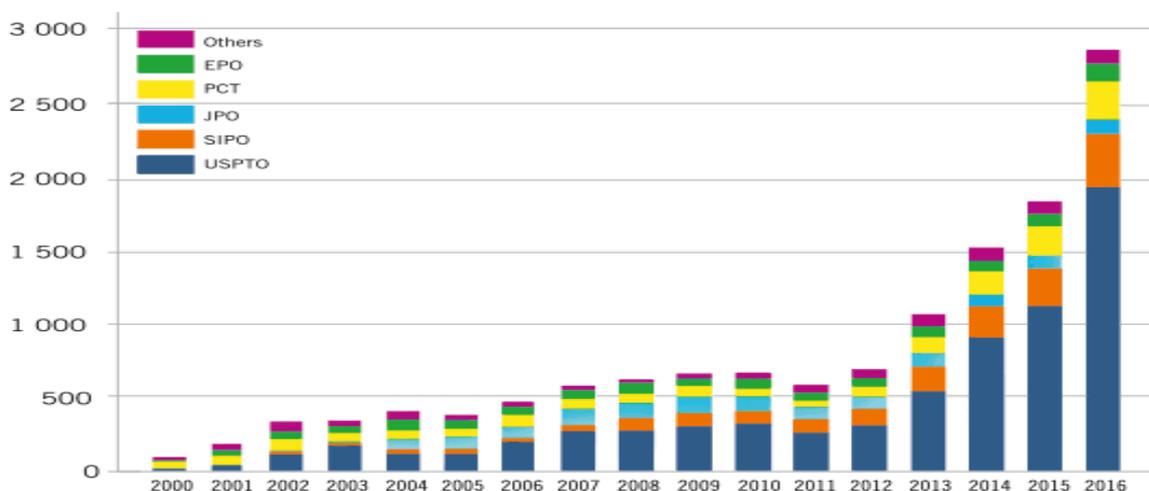


Рисунок 5 - Количество зарегистрированных патентов с 2000 по 2016 годы

Во-вторых, профессиональная подготовка специалистов цифрового общества требует подготовки профессорско-преподавательского состава:

- развития цифровой грамотности (использование цифровых ресурсов);
- формировании способности оцифровывать учебно-методический материал и использовать его в педагогической практике;
- создание гибкой учебной среды для работы в аудиториях;
- умения разрабатывать электронные учебники с элементами интерактивных технологий и программируемого обучения, создавать массовые открытые образовательные курсы и осуществлять учебный процесс в онлайн и/или смешанном режиме, включая навыки эффективной коммуникации.

Исследование Х. Ю [16] посвящено повышению квалификации преподавателей на рабочем месте в условиях цифровизации и необходимости организации учебного процесса средствами дистанционных технологий. Они обосновывают высокую результативность такой модели обучения и выделяют три ключевые компетенции:

- социальное взаимодействие;
- способность к автономному обучению;
- высокая познавательная активность [16].

Одной из ключевых проблем как считает К. Блум, является неготовность преподавателей к интенсивной работе с современными цифровыми образовательными платформами (далее – ЦОП) [13]. Также в качестве одной из проблем выделена значительная дифференциация «цифрового культурного капитала» между преподавателями и между слушателями [13].

В новых условиях процесс профессионального развития профессорско-преподавательского должен быть непрерывным. Профессорско-преподавательский состав в рамках своей деятельности и на специальных КПК, для поддержания собственной работоспособности должны постоянно самообучаться. Поэтому несомненна необходимость создания действенной системы мониторинга и оценки образовательных достижений студентов, слушателей и преподавателей.

Следует заметить, что обучение своих сотрудников как инвестиции в будущее развитие воспринимают не все организации. Поэтому сложной задачей является необходимость мотивации сотрудников на постоянное обучение.

В-третьих, современный этап цифровизации в дополнительном профессиональном образовании заключается в погружении всех его субъектов в ЦОС. ЦОС — это совокупность информационных систем, цифровых устройств, источников, инструментов и сервисов, которые создаются и развиваются для обеспечения работы учебных заведений дополнительного профессионального образования и решения задач, возникающих в ходе подготовки слушателей и реализации всего образовательного процесса. ЦОС учреждения дополнительного профессионального образования должна [5]:

- поддерживать систематическую совместную работу слушателей и педагогов;
- помогать формировать личные учебные планы слушателей, а также следить за их выполнением и корректировкой;
- предоставлять всем участникам учебного процесса доступ к необходимым учебным и контрольным материалам;
- помогать всем заинтересованным лицам отслеживать ход образовательного процесса;

- способствовать непрерывному профессиональному развитию профессорско-преподавательского состава.

Основные проблемы разработки и внедрения ЦОС в системе ДПО — это отсутствие единого стандарта цифровых решений и форматов электронных курсов, единых платформ или требований к совместимости отдельных сервисов, отсутствие согласованных требований и стандартов качества электронных контентов и онлайн-курсов.

Главной задачей системы ДПО становится определение эффективности ЦОС, проверка обоснованности изменений в содержании и организации образовательного контента, в структуре и в организационных принципах учреждений дополнительного профессионального образования. В ближайшие годы необходимо изменить традиционные взгляды на результаты обучения с учетом массового распространения цифровых информационных инструментов. Они должны будут пересмотреть решения, используемые для проверки достижения требуемых образовательных результатов и определить содержание системы ДПО.

Отсюда перед учреждениями системы ДПО ставятся новые задачи: полное перепроектирование процессов с опорой на лучший опыт других вузов и институтов развития образования, использование современных информационных технологий, переход от цифровизации к цифровой трансформации – формированию единого цифрового пространства, которое представляет собой сформировавшуюся образовательную среду, информационно-коммуникационную площадку и систему управления учреждением дополнительного профессионального образования.

Отметим противоречие между существенным влиянием, который современный этап развития цифровизации оказал на педагогическую теорию и практику и недостаточным уровнем осмысления этого влияния применительно к сфере ДПО. Какие возможности, ограничения, риски несет с собой перестройка образовательной деятельности, вызванная новыми условиями, применительно к сфере ДПО? Каковы пути преодоления или компенсации этих ограничений? К сожалению, к настоящему моменту данный комплекс вопросов не получил полного отражения в педагогической теории.

В исследовании С. Покхрел и Р. Чхетри содержится обобщающий вывод об изменении в новых условиях самой парадигмы обучения, при котором ведущая роль переходит к ЦОП [15]. Данные исследователи выделяют следующие основные вызовы, связанные с использованием электронного обучения [1]:

- возможность оперативно получать доступ к учебному контенту (этот вызов относится к обучающимся);
- возможность непрерывно обеспечивать доступ к учебному контенту (этот вызов относится к преподавателям);
- необходимость разработки и реализации новых методик обучения;
- существенный рост значимости непрерывного обучения;
- необходимость значительных изменений образовательной политики.

Таким образом, С. Покхрел и Р. Чхетри отмечают наличие существенного запроса к системе ДПО в новых условиях и риск того, что на этот запрос не будет дан своевременный ответ. Сущность запроса – в необходимости оперативно и гибко реагировать на изменяющиеся потребности слушателей.

А.А. Ахметшин, анализируя особенности деятельности учреждений ДПО в современных условиях, отмечает две основные негативные тенденции [2]:

- сложность перевода некоторых программ ДПО в дистанционный формат, в силу особых требований к лабораторному оборудованию;

- отказ многих организаций от повышения квалификации и/или профессиональной переподготовки своих сотрудников, а также отказ многих физических лиц от планировавшегося обучения по программам ДПО, вызванный ухудшением экономической ситуации, сокращением доходов физических и юридических лиц.

Обе отмеченные тенденции своим следствием имеют существенное сокращение количества обучающихся по программам дополнительного профессионального образования.

Таким образом, современный этап развития системы ДПО в России можно охарактеризовать как процесс трансформации самой парадигмы образования, пересмотром существующих подходов и моделей обучения. Цифровизация системы ДПО вносит изменения в квалификационные требования к профессорско-преподавательскому составу и остальным работникам вуза или института развития образования, ставит вопрос об их традиционной роли в учебном процессе.

Формируются новые образовательные решения, затрагивающие все форматы обучения, как очные, так и дистанционные, виртуальные и интерактивные. Интеграция новых технологий в уже сложившиеся обучающие практики становится залогом успеха в цифровом образовательном мире. При этом основной задачей системы ДПО остается построение результативного взаимодействия со слушателями и работодателями для определения дефицитных компетенций слушателей.

Особую значимость для реализации ДПО программ приобретает переход на новую систему подготовки кадров, одним из важнейших сегментов которой является ДПО с применением дистанционных образовательных технологий на платформе LMS Moodle.

Преимущества дистанционного обучения очевидны:

- независимость от географического положения;
- свобода выбора графика и темпа обучения;
- снижение затрат на образование;
- возможность совмещать учебу с работой.

В России в соответствии с концепцией цифровизации образования развиваются следующие направления:

- использование универсальных ИКТ в образовательном процессе;
- применение компьютерных средств телекоммуникаций;
- разработка и использование в образовательном процессе компьютерных обучающих и контролирующих программ и мультимедийных программных продуктов (интерактивные игры, энциклопедии, презентации, каталоги), сопровождаемые методическим материалом для их использования в целях обучения;
- новые компетентности педагогов в условиях информатизации дошкольного образования.

Основополагающим механизмом обновления профессиональных качеств педагогов дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО) является повышение их квалификации.

Отечественные ученые И.А. Дониная, М.С. Задворная и А.Г. Ширин провели исследование, в котором принимали участие педагоги, административно-управленческий состав и родители детей из 18 ДОО 18 районов Санкт-Петербурга через анкетирование, SWOT-анализ и экспертную оценку результативности ЦОС в личност-

но-профессиональном развитии педагогов дошкольного образования. Были изучены: ЦОС в ДОО, а также результативность ее использования в личностно-профессиональном развитии педагогов.

В таблице 01 сформулированы предполагаемые и фактические компетенции слушателей в нашем случае - педагогов дошкольного образования.

Таблица 1 - Предполагаемые и фактические компетенции педагогов дошкольного образования, выявленные в ходе исследования

Предполагаемые компетенции педагогов дошкольного образования	Фактические компетенции педагогов дошкольного образования
умение вести педагогическую документацию на электронных носителях	ведение педагогической документации на электронных носителях
знания о воспитывающем потенциале информационной среды ДОО	использование воспитывающего потенциала информационной среды ДОО
умение формировать и использовать информационную среду в группе с целью развития у детей основ информационной культуры	формирование и использование информационной среды в группе с целью развития у детей основ информационной культуры
коммуникативная компетентность	развитие навыков общения
умение разрабатывать и применять электронные дидактические и педагогические программные средства	разрабатывает и применяет электронные дидактические и педагогические программные средства
информационная активность и медиаграмотность	информационная активность и медиаграмотность

Результаты проведенного исследования позволили сделать следующие выводы: ЦТ в образовательном процессе ДОО применяются в комплексе с традиционными формами обучения, новейшие ИКТ положительно влияют на все показатели качества дошкольного образования;

- появление и распространение новых педагогических практик с использованием ЦОС, способствуют личностно-профессиональному развитию педагогов дошкольного образования;

- создание ЦОС предполагает активное вовлечение педагогов в информационное образовательное пространство ДОО на регулярной основе и способствует личностно-профессиональному развитию педагогов.

Таким образом, проводимое исследование выявило неоднозначную картину - с одной стороны существует тенденция по увеличению применения цифровых ресурсов, с другой стороны есть педагоги, которые игнорируют достижения цифрового мира и продолжают работать по устаревшей схеме. Кроме того, анализ ЦОС в ДОО показал, что развитие ЦОС в ДОО происходит хаотично, отсутствует общая стратегия развития ЦОС, приоритет в основном отдается количественным характеристикам и полностью отсутствует понимание результативности использования ЦОС с точки зрения педагогической компоненты. Однако преобразование работы ДОО на основе ИКТ педагоги и административно-управленческий состав ДОО понимают, как качественное изменение ЦОС, которое должно быть сосредоточено на достижении нового качества образования за счет применения новых педагогических технологий на основе ИКТ, а также на личностно-профессиональном развитии педагогов. М. Кастельс в своих работах отмечал, что в

современных условиях обладать знанием означает уметь быстро ориентироваться в потоке новейшей информации, свободно отыскивая в хранилище знаний необходимые сведения. Поэтому в ДОО разработан общий принцип отбора педагогических технологий, подбираются технологические решения, которые включают в себе условия и алгоритмы формирования универсальных и профессиональных компетенций педагогов.

Как утверждают М.С. Задворная и Р.М. Шерайзина, «повышение квалификации педагогов на основе непрерывного обучения будет эффективным только в том случае, если оно позволит оперативно реагировать на изменение социальных потребностей, прогнозировать изменения, происходящие в государственной образовательной политике, научной и социальной сфере, только тогда будет возможность реализации многоуровневых программ повышения квалификации» [3]. В современных условиях к актуальным направлениям развития системы повышения квалификации педагогов ДОО относится вариативность, а также как выбор маршрута и содержания повышения квалификации.

Вторым направлением в становлении современной системы повышения квалификации является создание новых программ, отвечающих требованиям компетентностного обучения.

Третье направление развития системы ДПО связано с возможностью реализации сетевых форм повышения квалификации.

Четвертое направление в системе LGJ представляет система многоуровневого непрерывного обучения педагогов ДОО.

Кроме образовательных порталов для организации дистанционного обучения используются дополнительные инструменты, позволяющие поднять уровень взаимодействия преподаватель-слушатель.

К таким ресурсам относятся программные или веб продукты, позволяющие:

1. обеспечить совместный доступ к файлам с различным содержанием: документы, электронные таблицы, презентации, видео- и аудиоматериалы, а также файлам произвольного содержания;
2. реализовать возможность совершения видео- и аудиозвонков с демонстрацией рабочего пространства учителя и/или учащегося;
3. проведение опросов, тестов и других форм контроля.

В первой категории можно выделить следующие продукты:

- сервис Google Docs обладает всем необходимым функционалом по созданию и редактированию текстовых документов, таблиц, презентаций, а также формами (опросами);
- Microsoft Office предназначен для индивидуальной и коллективной работы над документами, таблицами, презентациями, формами (опросами);
- Zoho Office Suite – онлайн-работа с документами, электронными таблицами, презентациями.

Вторая категория представлена следующими продуктами:

- Skype это система проведения видеоконференций и вебинаров с поддержкой общения и обмена файлами в чате, может быть использована на любом удобном устройстве: на мобильном телефоне, компьютере или планшете;
- Zoom представляет собой платформу для видеоконференций, вебконференций, вебинаров. Здесь также можно осуществлять обмен файлами через чат. Программный продукт может использоваться бесплатно с незначительными ограничениями – продол-

жительность вебинара не превышает 40 минут, после чего система автоматически завершает связь;

- Сферум – это часть цифровой образовательной среды, которая создается Минпросвещения, платформа включает в себя: видеосервис, мессенджер, чаты, сообщества, ленту новостей;

- Google Hangouts — это платформа для проведения видеоконференций, обмена информацией в виртуальном пространстве. Запись видео лекции впоследствии можно опубликовать на YouTube;

- ВКонтакте представляет собой социальную сеть с возможностью трансляции видеопотока. Выгодно отличается тем, что большинство обучающихся уже имеет аккаунт в социальной сети;

- Одноклассники также социальная сеть, в которой можно проводить онлайн-занятия включая прямые трансляции со своего компьютера, ноутбука или смартфона. Данные трансляции будут доступны неограниченному количеству зрителей. При этом во время эфира можно получить обратную связь в виде обсуждений или ответов на вопросы в онлайн-чате. Если требуется ограничить доступ к материалам видеоурока, то для этого также есть возможность – организовать групповой видеозвонок, включающий до 100 собеседников.

К третьей категории дополнительных инструментов относятся уже упомянутые документы Google и Microsoft Office, а также следующие продукты:

- MyQuiz – сервис, предназначенный для создания и проведения онлайн-викторин. Они используются преподавателями как во время обычных лекций, так и для осуществления опроса слушателей при реализации дистанционного обучения. Средство достаточно гибкое для составления заданий с различным содержанием;

- Quizizz еще один конструктор тестов. В отличие от предыдущего позволяет осуществлять ввод математических формул, интеграцию изображений и аудиофайлов, предоставляет возможность использовать библиотеки уже созданных тестов. Безусловно, использование всех этих программных продуктов не способно заменить живого общения преподавателя со слушателями в аудитории.

Конечно, мы все понимаем, что ничто не заменит личного общения, но в то же время, если подобрать грамотные, хорошо выстроенные для педагогической работы образовательные платформы преподаватель без проблем может выстроить образовательную траекторию работы со слушателями.

Одновременно в мире стала проявляться тенденция на публичность образовательных материалов учебных заведений, когда в сети Интернет в открытом доступе учреждениями ДПО выкладывались образовательные ресурсы, дающие возможность каждому интересующемуся человеку получить необходимые знания в любой точке России [7].

В заключение следует отметить, что акценты развития современной системы ДПО все более смещаются в сторону ее цифровизации. Дистанционные образовательные технологии и электронное обучение, например, в виде массовых открытых онлайн-курсов, становятся неотъемлемой частью системы дополнительного профессионального образования. При этом прогнозируется рост значимости партнерства государства с частными организациями в сфере онлайн-образования.

Цифровизация ДПО, получившая в последнее время дополнительное стимулирование и возможности развития, активно проводится на государственном уровне. Это ведет к появлению в России крупных платформ цифровых образовательных ресурсов. И, не-

смотря на ряд выявляющихся при внедрении в образовательный процесс данных образовательных технологий и электронного обучения проблем, их возможности необходимо широко использовать для обучения людей с ограниченными возможностями.

Таким образом, цифровая трансформация ДПО заключается в переходе от обучения слушателей по набору заранее подготовленных учебных курсов к обучению по персонально подобранным программам, автоматически сформированным online-курсам в соответствии с результатами мониторинга компетенций обучаемого и желаемых выходных результатов.

Список литературы

1. Андрюхина, Л. М. Цифровизация профессионального образования: перспективы и незримые барьеры / Л.М. Андрюхина, Н.О. Садовникова, С.Н. Уткина, А.М. Мирзаахмедов // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 116-147. <https://www.edscience.ru/jour/article/view/1604> (дата обращения: 13.10.2023).

2. Демьянова, А. В. Кадры для цифровой экономики / А. В. Демьянова, З. А. Рыжикова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики» // Цифровая экономика: экспресс-информация. Москва: НИУ ВШЭ, 2018 <https://issek.hse.ru/news/220069291>. (дата обращения: 13.10.2023).

3. Задворная, М.С. Непрерывное обучение педагогов личностно-ориентированному взаимодействию с родителями детей дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук / Задворная М.С. – Великий Новгород, 2017. – 235 с.

4. Констаннтиновский Д.Л., Вахштайн В.С., Куракин Д.Ю. Реальность образования. Социологическое исследование: от метафоры к интерпретации. 2-е изд. М.: ЦСП и М, 2013.

5. Минобрнауки: систему дополнительного профобразования нужно развивать на базе вузов // ТАСС: [сайт]. URL: https://tass.ru/obshchestvo/6005845?fbclid=IwAR085KbZp%20K2xZsxw9JXWNMXe%20EZ4CzKvNnx3EuPWTj18CLqA3fMl_U5Hvv8w (дата обращения: 13.10.2023).

6. Митин, В. Об исключительной важности кадровой составляющей для цифровой экономики / Владимир Митин // itWeek: [сайт]. URL: <https://www.itweek.ru/digitalization/article/detail.php?ID=203892> (дата обращения: 13.10.2023).

7. Новосёлова, А. Е. К вопросу о сущности дополнительного профессионального образования в ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» / А. Е. Новосёлова // Акмеология профессионального образования: материалы 15-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2019. С. 80–83.

8. Орлова, Л. Н. Формирование системы управления знаниями при подготовке специалистов высших и средних профессиональных образовательных учреждений / Л. Н. Орлова, Л. П. Сазонкина // Человеческий капитал и профессиональное образование. 2015. № 4 (16). С. 48–54.

9. Паспорт национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации». URL: <http://government.ru/info/35568/> (дата обращения: 13.10.2023).

10. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации»: утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 № 1632-р. URL: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> (дата обращения: 13.10.2023).

11. Попова О.И. Трансформация высшего образования в условиях цифровой экономики // Вопросы управления. Управление в образовании. 2018 № 5(54). С.158-160.
12. Чередниченко Г.А. Образовательные и профессиональные траектории молодежи: исследовательские концепты» / Г.А. Чередниченко // «Социология образования» № 1(22), 2013. С.53-74
13. Blume, C. (2020). German Teachers' Digital Habitus and Their Pandemic Pedagogy. *Postdigit Sci Educ.* 2, 879–905. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00174-9>.
14. Innovations in science and industry-specific education / Dzhandzhugazova E. A., Bli-nova E. A., Orlova L. N., Romanova M. M., Davydovich A. R. // *Modern Journal of Language Teaching Methods.* 2018. Vol. 8, № 3. P. 10–21.
15. Hechavarria, D. M. Entrepreneurial ecosystems and entrepreneurship education: The role of universities in fostering ecosystem development / Hechavarria D. M., Ingram A., Heacock J. // *Annals of entrepreneurship education and pedagogy* – 2016. Edward Elgar Pub, 2016. P. 305–322. doi:10.4337/9781784719166.
16. Yu, Haiqin, Liu, Ping, Huang, Xiaoqing, Cao, Yuxi (2021). Teacher Online Informal Learning as a Means to Innovative Teaching During Home Quarantine in the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12: 2480. <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2021.596582>. (дата обращения: 13.10.2023).

1.2. Вопросы системной цифровизации в области программ дополнительного профессионального образования в Российской Федерации

Цифровизация затронула все сферы жизни современного общества, не только сферу дополнительного образования. Она носит глобальный и объективный характер [20]. В ее результате на смену аналоговым технологиям во многих отраслях приходят цифровые, меняются способы создания, применения, трансфера и накопления (хранения) данных, информации. Активно применяются нейронные сети, технологии «Интернета вещей» и технологии «больших данных» [29, с. 137–157].

Процессы цифровой трансформации происходят стремительно, на наших глазах вследствие стремительного роста технологий и повышения клиентоориентированности в области образования.

Цифровая трансформация системы дополнительного образования состоит в создании условий для индивидуализации и персонализации учебного процесса при максимально полном применении методов искусственного интеллекта, инструментов виртуальной реальности и иных цифровых и информационно-коммуникационных технологий для повышения профессиональной квалификации.

Обязательным в этом процессе является проектирование и формирование в образовательных организациях цифровой образовательной среды.

В данном исследовании целевым является поиск ответа на вопрос, является ли цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования (далее - ДПО) системным процессом в Российской Федерации.

В этих целях будут решаться следующие задачи: выявление направленности процесса цифровой трансформации системы дополнительного профессионального образования в России на фоне трудностей, с которыми сталкиваются участники этого процесса

(образовательные организации, обучающиеся, педагоги, органы образования и бизнес) и рисков, которые цифровизация влечет за собой.

Объектом исследования стали указанные выше участники образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования.

Острота перехода к цифровым решениям в этой системе стоит, наверное, даже острее, чем в учебных заведениях других видов и уровней, исходя из специфики (профиля) целевой группы пользователей образовательных услуг в системе ДПО.

Обзор литературы. Проблематику цифровых трансформаций в области ДПО можно отнести к активно изучаемой в настоящее время, в последние два десятилетия.

Так, применительно к российской специфике подчеркивается актуальность проблемы развития системы ДПО в русле национальных целей и стратегических задач развития страны [8, с. 107].

Соответствующим Указом Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.» [15] в качестве вехи устанавливается 2024 год, до которого надлежит сформировать отвечающую нормам и требованиям времени и безопасности цифровую образовательную среду, которая предоставляет высококачественное и доступное образование, относящееся к любому виду и уровню.

Подчеркивается персонализация и индивидуализация образовательных услуг [25, с. 36–54], значение повышения цифровой грамотности и технологической компетентности педагогов при создании системы инновационных проектов в области ДПО с конечной целью формирования качественной среды непрерывного профессионального образования [8, с. 107].

Такому образованию отводится ведущая роль при формировании человеческого капитала страны, при построении «экономики знаний» (8, с. 110). Таким образом, цифровая трансформация - это не прихоть, а необходимость.

Данная направленность российской системы образования согласуется с общемировыми тенденциями.

В частности, одним из фундаментальных компонентов повестки Организации Объединенных Наций в области устойчивого развития до 2030 года (цели в области устойчивого развития ООН) является качественное образование, нацеленное на обеспечение инклюзивного и справедливого качественного обучения для всех желающих.

Цифровые технологии стали важным инструментом для достижения этой цели, оказав значительное влияние на систему образования в мире.

Пандемия COVID-19 «закрепила» или «узаконила» применение цифровых технологий в образовании, сделала их «не роскошью», а необходимостью [24, с. 275–285].

Актуализируют необходимость их использования и применения в образовательном процессе и современные миграционные кризисы и катастрофы, когда беженцы либо лица, проживающие на территориях проведения военных действий либо в районах, пострадавших от стихийных бедствий (наводнения, землетрясения и т.п.), лишены возможности обучаться в своих учебных заведениях, вынуждены учиться дистанционно.

По мнению Haleem [24, с. 275–285] цифровые технологии привели к изменению парадигмы всей системы образования, которая из поставщика знаний превратилась в соавтора знаний (информации), наставника и эксперта.

Преимущества цифровизации образования [24, с. 275–285] рассматриваются в тесной связи с глобализацией, а также в тесной связи с другими целями в области устойчивого

развития, в том числе с целями снижения потребления, целями в области экологии и экономии невозобновляемых ресурсов и сокращения выбросов.

Цифровизация образования видится мощным инструментом для совершенствования системы образования, который способствует развитию креативности обучающихся, прививает им чувство успеха, поощряет дополнительное обучение при выходе за рамки традиционных технологий.

Перечисляются [24, с. 275–285] технологические решения и новации, которые облегчили жизнь обучающимся, делают их учебный процесс интереснее, ярче, более интерактивным и иллюстрированным, способствуя повышению интереса к исследовательской деятельности.

Автор также рассматривает вопросы необходимости цифровых технологий в образовании, приводит 34 вида применения цифровых технологий в образовании и касается проблем, связанных с этим.

Во-первых, уже пандемия выявила неравномерность уровня цифровизации образования в развивающихся странах по сравнению с развитыми, вследствие чего многие учащиеся были лишены доступа к образованию.

Во-вторых, онлайн-обучение подходит не всем в силу их личностных особенностей и недостатка поддержки и контроля.

Далее возникают вопросы о том, насколько эффективно педагоги используют технологии, если ранее они их не применяли, вопросы вреда для здоровья от многочасового сидения у экрана, вопросы технологического равноправия в образовании [24, с. 275–285; 26, с. 345–358; 30], трудностей, с которыми сталкиваются педагоги [28, с. 112–116; 18].

Criollo [21] также отмечает смену парадигмы: цифровизация изменила методы преподавания, а также способы поиска и обмена информацией, повысила активность обучающихся, изменила образовательные модели и доступность информации.

Российские исследователи также акцентируют как возможности, преимущества и перспективы цифровой образовательной среды, так и некоторые риски, которые она несет, равно как и то влияние, которое оказывают друг на друга обучающиеся, с одной стороны, и среда как таковая, с другой [9, с. 236–239; 5; 14, с. 2558–2566; 10, с. 12–30]; предпринимаются попытки представить дидактическую концепцию цифровой дидактики в профессиональном образовании [3].

В частности, отмечается, с одной стороны, что в рамках приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ» на национальном уровне ведется системное повышение качества в области образования на всех его уровнях, что предусматривается повышение роста обучающихся по дистанционным образовательным программам с 35 тысяч до 11 млн человек до конца 2025 г. [9, с. 236].

С другой стороны, Прохорова М.П., Лебедева Т.Е. и Ксенофонтова А.И. [9, с. 236] видят особенно значительное количество рисков цифровизации именно в системе образования вследствие целого ряда наблюдаемых там противоречий.

Они анализировали риски, выявленные, в частности, В.И. Блиновым с коллегами (риск деформации мышления, мировоззрения, ценностных ориентаций человека, риск избыточного «цифрового оптимизма», риск подмены цифровизации образования оцифровой, риск диктата разработчиков, этические и управленческие риски в связи с процессом цифровизации в образовании [3, с. 59–62]), А.В. Тебекиным [14] и Н.Б. Стрекаловой [13, с. 84–88].

А.В. Тебекин [14] изучил ряд рисков именно в системе дополнительного профессионального образования, на которых следует остановиться подробнее.

Во-первых, неоправданно применяются недовольно изученные педагогические и дидактические технологии и методики (что трудно поддается контролю в условиях большой доли частных образовательных организаций и широкого ассортимента учебных пособий и ресурсов на образовательном рынке).

Во-вторых, люди утрачивают навыки письменной фиксации информации, что влечет за собой ухудшение аналитических способностей человека и его когнитивной деятельности и потенциала.

В-третьих, в электронных учебниках усматривается риск «примитивизации» материала.

Сюда же исследователь добавляет риски того, что у обучающихся разовьется экранная зависимость «цифровое слабоумие», риск вытеснения живой коммуникации общением в сети, риск негативного влияния на здоровье [14].

Н.Б. Стрекалова [13, с. 84–88] согласна с А.В. Тебекиным по поводу риска утраты базовых когнитивных навыков. Это навыки письма, счета, чтения, умение логически мыслить. В этот ряд она добавляет риск формирования «публичной» модели преподавателя и повышенных требований к психологическим качествам педагога, риск снижения качества образования из-за снижения объема личного общения, сокращение интеллектуальной и гуманитарной составляющих образования, их вытеснение популяризацией технократического образа специалиста, утрата статусности образования, риск снижения ответственности за результаты обучения и др.

Прохорова М.П., Лебедева Т.Е. и Ксенофонтова А.И. [9, с. 236] отмечают недостаточность рассмотренных ими попыток систематизации и единой классификации рисков в профессиональном образовании, подчеркивают неудобство упомянутых выше классификаций для практического использования и оценивания реальных педагогических кейсов. Предпринимается попытка описать риски и негативные последствия цифровизации с разных позиций.

Прохорова М.П., Лебедева Т.Е. и Ксенофонтова А.И. [9, с. 238–239] группируют риски активной цифровизации в системе профессионального образования по трем группам на базе критерия отнесенности к субъекту познавательной деятельности, отнесенности к субъекту образовательного процесса или отнесенности к образовательному процессу как таковому. То есть это риски обучающегося (Рис. 1), риски преподавателя (Рис. 2) и риски образовательного процесса (Рис. 3), обосновывая актуальность дальнейшего изучения рисков потребностями теории и практики образовательной деятельности и необходимость предотвращения основного риска цифровизации, суть которого в превращении цифрового образования в «суррогатное», в обучение «второсортное».

Созданная в России цифровая образовательная среда изучается на всех уровнях — национальном, региональном, уровне конкретной системы вузов, например, военных или инженерных, на уровне одной образовательной организации или научного учреждения.

На примере и уровне конкретных учреждений или их систем изучаются направления цифровой трансформации, ее формы, результат, цели и задачи (8, с. 113; Шутова, с. 501-505), концепции, принципы, свойства, механизмы и теоретические подходы к реализации цифровизации образовательной среды [11, с. 56–64; 7, с. 163–172], проектирование ресурсов [1, с. 5–37; 6, с. 43–48].

Риски цифровизации в профессиональном образовании

Группа рисков	Примеры и характеристики рисков
Риски обучающегося	
Риски деградации памяти, внимания, мыслительных функций	<ul style="list-style-type: none"> - риск замедления развития памяти обучающихся по причине постоянного доступа к информации и её избыточности; - риск развития «клипового мышления», «цифрового слабоумия» и экранной зависимости вследствие неконтролируемой практики использования цифровых устройств, коротких форматов в обучении, преобладающей практики выбора стереотипных решений; - риск неспособности к целенаправленной сосредоточенной аналитической деятельности в процессе обучения как результат деградации графических навыков и избытка уже готового к использованию материала; - риск снижения учебной мотивации и снижение ценности знания по причине иллюзии его «вечной» доступности
Риски, связанные с сохранением здоровья	<ul style="list-style-type: none"> - риск ухудшения функций организма (зрения, слуха, обмена веществ, мышц и пр.) вследствие отсутствия ограничений при работе с цифровыми технологиями; - риск развития компьютерной зависимости
Риски, связанные с формированием профессиональных навыков	<ul style="list-style-type: none"> - риск невозможности сформировать профессиональные навыки (осуществления перехода от мысли к действию) посредством исключительного применения цифровых средств и устройств; - риск сужения профессионального кругозора и уровня профессионализма в связи с сокращением личного общения в процессе профессиональной подготовки; - риск снижения профессионального уровня как результат иллюзии о высокой доступности информации о различных профессиях и видах деятельности и широкого распространения различных краткосрочных форматов обучения
Риски, связанные с поведением (учебным и профессиональным)	<ul style="list-style-type: none"> - риск манипуляций поведением обучающихся, выражающийся в возрастании влияния средств массовой информации, социальных сетей и пр. на них; - риск снижения ответственности за собственным поведением в образовательном процессе в формате обучения 24/7; - риск снижения способности обучающихся к планированию и самоорганизации в следствие легкости передачи этих функций искусственному интеллекту; - риск деградации критического профессионального мышления, обусловленный информационным шумом и дезинформацией

Рисунок 1 - Группа рисков обучающегося [9, с. 238]

Риски преподавателей	
Риски, связанные с владением цифровыми технологиями	<ul style="list-style-type: none"> - риск владения цифровыми технологиями на более низком уровне, чем обучающиеся, в силу возрастных, социальных, культурных и прочих различий; - риск педагогических ошибок, вызванных отсутствием четких методик преподавания с использованием цифровых технологий; - риск снижения профессионального уровня преподавателей по причине широкой доступности информации и ослабления внимания к вопросам усвоения учебной информации обучающимися
Риски, связанные с мотивацией профессиональной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - риск снижения профессиональной мотивации как следствие передачи части значительного количества профессиональных функций искусственному интеллекту, возникновения конкуренции живого преподавателя с электронными образовательными системами; - риск диктата разработчиков электронных образовательных ресурсов, уничтожающий возможность педагогического творчества и импровизации
Риски, связанные с качеством преподавания	<ul style="list-style-type: none"> - риск тотального переноса всего образовательного процесса в электронную образовательную среду и минимизации участия преподавателя в образовательном процессе; - риск, обусловленный практической сложностью реализации творческого подхода к преподаванию и обучению; - риск нивелирования индивидуального подхода к обучающемуся, обусловленного практическим отсутствием личных коммуникаций между преподавателем и обучающимся

Рисунок 2 - Группа рисков преподавателя [9, с. 238]

Анализируются результаты пилотной эксплуатации конкретных инструментов и элементов цифровой среды в системе ДПО. Например, системы управления обучением (LMS) iSpring Learn и Smart LMS для сопровождения учебного процесса в подразделениях НИУ ВШЭ, реализующих ДПО [4].

Предлагаются авторские концепции трансформации модели дополнительного образования. Например, концепция, которую предложили Данченко Л.А. и коллеги [2, с. 34–45], строится на применении передовых информационно-коммуникационных технологий, на формировании образовательной среды, которая предусматривает активное взаимо-

действие между всеми без исключения сторонами учебного процесса (и педагоги, и органы управления образованием, и учащиеся, и работодатели).

Таким образом, рассматриваемая проблематика относится к хорошо изученной во всей своей многоплановости.

Риски образовательного процесса	
Риски, связанные с формированием содержания образования	<ul style="list-style-type: none"> - риски трудности проверки достоверности источников информации и, соответственно, качества образовательного контента (информацию легко фальсифицировать); - риски низкого качества образовательного контента вследствие оцифровки уже имеющихся ресурсов без учета особенностей цифровой образовательной среды;
	<ul style="list-style-type: none"> - риск исчезновения воспитательной функции профессионального образования, сведение целей профессиональной подготовки к формированию узкопрофильного работника; - риски развития «контентной слепоты» обучающихся по причине преобладания визуального типа подачи информации над содержательным
Риски, связанные с организацией образовательного процесса	<ul style="list-style-type: none"> - риск вытеснения преподавателя из образовательного процесса, признания его слабым звеном электронной системы обучения; - риски, связанные с размыванием дисциплины и правил поведения во время образовательного процесса, что обуславливает трудности самоорганизации обучающихся; - риск излишнего оптимизма относительно возможностей обучающихся к самообразованию и самообучения посредством цифровых образовательных ресурсов
Риски, связанные с управлением образовательным процессом	<ul style="list-style-type: none"> - риски узкой специализации работников образовательных организаций на обслуживании отдельных процессов, что может привести к отсутствию системного представления о процессе в целом; - риски упрощения и бессистемности управления образовательным процессом, ориентации исключительно на формальные показатели эффективности; - риски прозрачности и доступности информации, обусловленные накоплением больших массивов персональной информации

Рисунок 3 - Группа рисков образовательного процесса [9, с. 238-239]

Материалы и методы. Авторы учитывают передовой отечественный и зарубежный опыт научных исследований по проблематике формирования цифровой образовательной среды, управления образованием в рамках системы ДПО, анализируя источники, изданные в период с 2015 по 2022 гг.

Методологически авторы исходят из положений теории системного анализа и системного подхода к управлению образованием и знаниями, к управлению образовательной организацией.

Под характеристиками системы, обладающей признаками системности, мы будем понимать целостность, структурированность, взаимосвязанность составляющих и подчиненность организации всей системы конкретной цели, поставленной в нормативно-правовых актах.

С учетом гуманитарного и ценностного, воспитательного аспекта образования авторы, тем не менее, находятся на позициях необходимости применения рыночного подхода в системе дополнительного профессионального образования в части оценки качества, прогнозирования экономической выгоды от обучения, соотношения цена-качество, в части оценки срока окупаемости вложенных инвестиций, рентабельности и эффективности затраченных средств.

Во-первых, потому, что фактически рыночный подход частично применяется, так как большинство программ дополнительного профессионального образования и повышения квалификации реализуются на коммерческой основе. В соответствии с законода-

тельством Российской Федерации, обучающийся может получить только одно высшее образование за счет средств бюджета (первое высшее образование).

Во-вторых, потому что при большом количестве поставщиков в этой отрасли в России контроль явно недостаточен и предоставляются образовательные программы очень разного качества даже лицензированными организациями, которые гонятся за сиюминутной прибылью от спроса на актуальные учебные программы.

Результаты. Процессы цифровой трансформации и внедрения инноваций в системе ДПО востребованы обществом [22] (целевой группой обучающихся).

Об этом говорит статистика разных стран. Приведем некоторые примеры. Четыре основных силы на рынке образовательных онлайн-услуг трансформируют пространство онлайн-образования. Рассмотренный нами источник приводит цифры по США, однако это справедливо и на глобальном уровне (отметим также, что российские обучающиеся благодаря доступу к сети Интернет могут в равной степени пользоваться образовательными услугами зарубежных онлайн-университетов, поэтому их также возможно рассматривать в конкурентном анализе):

1. Усилившаяся конкуренция среди образовательных организаций глобального рынка образования, предоставляющих возможность получения высшего образования онлайн (Рис. 4).

2. Консолидация рынка в руках небольшой группы крупных игроков (Рис. 4).

3. Приток инвестиций (Рис. 5).

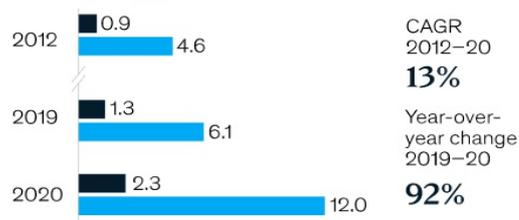
4. Повышение стандартов качества (Рис. 5) [22].

Core market forces are shaping the online education space.

A. Increased competition among online degree providers¹

Full-time student enrollment,² millions

■ Graduate ■ Undergraduate



C. Influx of investment into education space

6x US education venture-capital funding from 2017 to 2021 (from \$1.3 billion to \$8.3 billion)

3x increase in new unicorns⁵ per year from 2019 to 2021

- 10 New edtech unicorns in 2021 with combined valuation of ~\$23 billion
- 4 New edtech unicorns in 2020 with combined valuation of ~\$9 billion
- 3 New edtech unicorns in 2019 with combined valuation of ~\$8 billion

Рисунок 4 - А) Повышение конкуренции среди поставщиков онлайн-программ высшего образования, 2012-2020 г., США [22]: С) Приток инвестиций в образовательную среду, 2017-2021, США [22]

Процессы цифровой трансформации делают классический учебный процесс интереснее, глубже и более многоплановым по сравнению с традиционным обучением в вузах в 1970-х-1990-х годах.

В цифровой образовательной среде возможно учесть все стили обучения, ведь известно, что люди воспринимают знания и новую информацию по-разному (визуалы и аудиалы, например). Например, в онлайн-курсе акцент можно сделать на мультимодальность либо же на какой-то один стиль обучения, стиль восприятия или запоминания изучаемой информации (подробнее о стилях: [23, с. 39–44; 19, с. 1–5]).

Наличие мультимедийных и интерактивных технологий позволяет привлечь обилие иллюстративного материала, что очень важно при изучении различных народов и культур,

географии, истории (археологии), иностранных языков, да и многих других гуманитарных и технических наук.

B. Consolidation of online degree market

–3%

Average decline in total enrollment for universities³

11%

Average increase in total enrollment for largest online universities⁴

D. Rising standards for online education quality and experience

"[T]he landscape of student expectations is changing in favor of more remote learning, and against some old assumptions about college life. Though students remain concerned about the cost of college during the financially stressful pandemic era, as well as the quality of their lives once they graduate, survey respondents believe that colleges can prepare them for a high-tech future, offer more courses online, and **deliver high-quality remote course options.**"

—*Deciphering a new generation of learners, Chronicle of Higher Education, 2021*

¹ Data do not disaggregate impact from COVID-19 (ie, temporary shift to hybrid or distance learning).

² Includes fully distance and hybrid students.

³ Excludes largest online universities.

⁴ Includes Southern New Hampshire University, Liberty University, Western Governors University, and Grand Canyon University.

⁵ Privately held start-up valued at \$1 billion or more.

Source: *Deciphering a new generation of learners: High-school and college students' expectations of their educational experience during and after Covid-19*, *Chronicle of Higher Education*, 2021; HolonIQ; Integrated Postsecondary Education Data System (IPEDS), distance education status as of fall 2020; PitchBook

Рисунок 5 - В) Консолидация рынка онлайн-программ высшего образования в руках небольшой группы онлайн-университетов (США) [22]; D) Повышение стандартов качества онлайн-образования и опыта [22]

Цифровизация также позволяет активно участвовать в международном научном и учебном дискурсе, преодолевая некоторую изолированность прошлых лет, когда у обучающегося было только учебное пособие и знания преподавателя. Так, нынешние студенты и обучающиеся по программам ДПО могут активно получать информацию о научных мероприятиях (конgressах, конференциях, форумах) и учебных программах, публиковаться в зарубежных журналах, участвовать в отраслевых дискуссиях в России и за рубежом, обмениваться экспертными оценками и рецензиями, получить доступ к полнотекстовым базам данных научной литературы.

Требования к форматам обучения в системе ДПО предъявляет рынок, потребитель, законы свободного рынка [27, с. 81–98].

Важно отметить здесь, что такой потребитель - это не вчерашний школьник, который, возможно, пока не уверен в выборе будущей профессии, который поступил в вуз из соображений престижа или под давлением родителей или сверстников. Целевая группа программ ДПО - это взрослые состоявшиеся люди.

Целевая группа программ дополнительного профессионального образования состоит, прежде всего, из людей, которые уже получили среднее или высшее профессиональное образование ранее и осознанно приняли решение о повышении квалификации или прохождении профессиональной переподготовки. Их решение продиктовано рабочей необходимостью или личными целями развития, которые перед собой ставят эти люди.

К этой же группе возможно отнести менеджеров по управлению знаниями, которые в крупных корпорациях отвечают за подготовку кадров, работая с вузами, школьниками и абитуриентами, либо же менеджеров тех предприятий, которые много инвестируют в повышение квалификации имеющегося персонала, выбирая для них программы дополнительного профессионального образования.

Именно поэтому такой обучающийся требует доступных форматов обучения, скорости и эффективности, так как такое образование приходится

Освоение учебного материала в рамках ДПО часто происходит каждую свободную минуту, например, в транспорте, на отдыхе, в очереди к врачу. И такой обучающийся, к сожалению, не запишется на вебинар по интересующей теме, если онлайн-мероприятие проводится в дневное время, а организаторы не посчитали целесообразным предоставить материалы такого вебинара или онлайн-лекции в записи.

В пример можно привести, например, вебинары, проводимые центрами занятости населения в Санкт-Петербурге. Настроены рассылки лицам-соискателям вакансий, предлагаемые вебинары имеют актуальный и безусловно полезный для соискателей вакансий тематический охват, организаторы тратят на их подготовку время и денежные средства, однако проводятся вебинары в дневное время онлайн и материалы не предоставляются в записи, что мешает бы ознакомиться с ними в другое время.

С одной стороны, возможно, это продиктовано вопросами учета обучающихся, дискуссионным характером учебного формата или требованием соблюдения права интеллектуальной собственности авторов вебинара.

С другой же стороны, со стороны пользователя, который является лицом, признанным безработным, либо лицом, находящимся под угрозой увольнения, со стороны удобства пользователя и законов рынка, мы воспринимаем это как значительную недоработку и упущение организаторов.

Можно предложить организаторам в этом случае открывать доступ к материалам для зарегистрировавшихся на вебинар в течение нескольких дней, так и организаторы выйдут на цели прогнозируемой посещаемости, и потребители получают ценные знания.

В программах дополнительного профессионального образования и пожизненного обучения целевого учащегося интересуют сниженный «порог входа» (простота и быстрота записи на курс, не нужно идти лично, приносить оригиналы документов, предпочтительны смешанные формы обучения или дистанционные формы), доступная цена, процесс обучения увлекательный, интерактивный, эффективный, наличие канала связи с куратором или преподавателем курса, наличие форума или чата одногруппников для работы в парах и группах, для проектной работы и оценки учебных работ коллегами.

Все это и многое другое входит в требования, которые методистам и разработчикам учебных курсов при проектировании и формировании цифровой образовательной среды надлежит учитывать.

Современных учащихся в системе ДПО в цифровой образовательной среде можно отнести к «цифровым аборигенам», которые живут в цифровом обществе в условиях цифровой экономики, обладая специфическими отличительными чертами в когнитивной, эмоционально-волевой и социальной сфере (8, с. 107).

Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования — это системный процесс [12; 15], в рамках которого ведется плановая работа с непрерывным анализом результатов и изменений в целях гибкости реакции системы образования на вызовы времени.

Приведем в пример некоторые законодательные изменения по упрощению порядка закупок [16]. Так, на основании изменений, внесенных в распоряжение Правительства Российской Федерации от 26 мая 2022 г. № 1316-р, Минобрнауки России, государственные образовательные организации высшего образования и научные организации теперь вправе проводить закупки некоторых товаров, работ и услуг путем проведения запроса котировок в электронной форме. При этом не учитывается НМЦК и годовой объем закупок (Распоряжение Правительства РФ от 29 декабря 2022 г. № 4366-р).

Это распространяется на закупки компьютерного, электронного и оптического оборудования, телекоммуникационных услуг, ПО и услуг в области информационных технологий. Государственным учреждениям науки и высшего образования теперь имеют право проведения запросов котировок (включая закупки химических продуктов и веществ, электрооборудования, услуг и работ, связанных с научными исследованиями и экспериментальными)

Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования является дорогостоящей и реализуется в обоих направлениях.

Восходящая направленность означает, что инициатива исходит от участников образовательного процесса, а нисходящая — что нормативно-правовые акты национального уровня (законы, распоряжения, указы) определяют стратегию развития.

С одной стороны, мы наблюдаем, что автономные негосударственные образовательные организации готовы инвестировать в ответ на вызовы времени, быть гибкими, чтобы быстро освоить передовые технологии для обслуживания своих профессиональных задач с целью получения конкурентного преимущества в глазах потребителя. Они проявляют навык быстрой адаптации своих подходов и стратегий развития к требованиям времени, умеют применять бизнес-подходы при учете требований пользователя/потребителя образовательных услуг, при учете удобства для такого пользователя.

С другой стороны, это в некоторой степени ведет к возникновению вопросов имиджевого и репутационного характера. Именно такие вопросы могут возникать к образовательным организациям при выборе у абитуриентов, в том числе зарубежных, когда они наблюдают очевидное технологическое отставание образовательных учреждений, особенно в регионах, отставание как в аспекте материально-технической базы в целом, так и в аспекте интегрированности цифровых технологий в учебный процесс и скорости реакции на вызовы времени.

Изучение, приобретение и применение оборудования и программных средств, указанных выше, влечет за собой целый комплекс трудностей, с которыми сталкиваются образовательные организации при проектировании и формировании цифровой образовательной среды.

Во-первых, это наличие или отсутствие финансирования.

Во-вторых, необходимость строго соблюдать жесткие рамки и требования федерального законодательства о контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд.

В-третьих, недостаточно сформировать цифровую среду, закупить оборудование и даже научить работать в ней персонал. Ее надо регулярно поддерживать, что влечет за собой неизбежное расширение штата и увеличение фонда оплаты труда.

Это и техническая поддержка пользователей, проходящих обучение, и поддержка преподавателей при работе с текущими или при создании новых учебных модулей, и непосредственно контроль работы оборудования, его регулярное обслуживание и ремонт.

Обсуждение. Выше было отмечено, что рассматриваемая проблематика цифровизации системы дополнительного образования и системы образования в целом активно изучается во всей своей многоплановости в последние два десятилетия как в теоретическом плане, так и на практическом опыте внедрения инструментов цифровой образовательной среды с систематическим плановым мониторингом и анализом результатов.

При этом следует остановиться на следующем моменте. Целая группа работ, из которых мы упомянули лишь несколько, посвящена анализу результатов пилотных проектов

или опытной эксплуатации конкретных элементов и ресурсов цифровой образовательной среды.

Однако в такой аналитике усматривается риск предпочтения количественных показателей качественным, когда в качестве критериев успешности и эффективности принимаются количественные показатели, например, число обученных педагогов, число лабораторий или кафедр, внедривших конкретный ресурс, количество проведенных консультаций по работе с системой, методических семинаров и т.д.

При всей необходимости сбора подобных статистических показателей целесообразно разрабатывать четкие критерии и ключевые метрики для анализа именно эффективности в области качества для внедренных в процесс обучения инноваций. А также, возможно, целесообразно на пилотных группах учащихся сравнивать на базе качественных метрик учебные результаты, полученные при традиционных формах и средствах обучения одной группой с результатами, полученными на занятиях в цифровой образовательной среде.

Особенно актуальным это замечание является с учетом тех множественных рисков цифровизации, которые приведены выше, с одной стороны, и с учетом запроса заказчиков, потребителей, с другой.

Следует отметить также, что потребитель, например, компания, заказывающая образовательные услуги повышения квалификации для персонала, может оценивать качество проведенного обучения путем оценки экономического эффекта. Однако экономический эффект может быть «отложенным» во времени

Выводы. Таким образом, в России цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования является системным процессом, так как реализуется на национальном уровне в соответствии с нормативно-правовой базой, концептуальными документами стратегического развития, национальными целями и стратегическим задачам развития страны.

Невозможно однозначно характеризовать реализацию этого процесса как строго вертикальную нисходящую.

Во-первых, в процессе реализации выявлены значительные противоречия в системе дополнительного образования, трудности, связанные с несовместимостью самой системы (недостаточность материально-технической базы, неравномерная распространенность применения цифровых технологий от региона к региону, неготовность педагогов и т.п.).

Во-вторых, значительная инициатива исходит из негосударственного сектора (восходящая направленность): автономных некоммерческих организаций или частных образовательных организаций дополнительного профессионального образования. Они, руководствуясь соображениями повышения конкурентоспособности и, имея большую гибкость и свободу в области закупок и расширения штата по сравнению с государственным сектором, готовы стремительно вкладывать средства в гонку за инновационными решениями для привлечения клиентов.

Проблематика цифровой трансформации системы дополнительного образования активно изучается современными исследователями в синхронии и диахронии, в разных аспектах и на стыке разных наук. Это и педагогика (исследования дидактической и методической направленности), и точные науки в области информационных технологий, и социология, и философия науки, и психология.

Вызовы времени (цели национального развития и национальные интересы, развитие технологий, конкурентная борьба за студентов на рынке образовательных услуг в мире, пандемия COVID-19, кризисы, связанные с беженцами и перемещенными лицами в результате военных действий или стихийных бедствий) и потребности пользователей, профиль которых мы также рассмотрели выше, вынуждают и государство «сверху», и бизнес «снизу» формировать стратегии развития и трансформации образования с целью успешного построения экономики знаний, в которой важнейшее значение придается качественному образованию с применением современных цифровых технологий.

В этой связи важнейшими являются вопросы не столько рефлексии противоречий и трудностей, накопления, описания и осмысления опыта и рисков, в том числе по количественным показателям, сколько внедрение качественных и системных критериев и метрик.

Разработка таких единых оценочных рамок для оценки эффективности реализуемых программ дополнительного профессионального образования в цифровой среде в сопоставлении с показателями традиционных форм обучения видится перспективным направлением дальнейших исследований.

Список литературы

1. Антонова Д.А., Оспенникова, Е.В., Спирин Е.В. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. 2018. № 14. С. 5–37.
2. Данченко Л.А., Зайцева А.С., Комлева Н.В. Трансформация модели дополнительного образования в условиях цифровой экономики // Открытое образование. 2019. № 23 (1). С. 34–45.
3. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев; под науч. ред. В.И. Блинова. – М.: Перо, 2019. — 97 с.
4. В системе ДПО продолжается внедрение электронной информационной образовательной среды / НИУ ВШЭ. 23 августа 2023 г. URL: <https://www.hse.ru/aup/addedu/news/854599945.html> (дата обращения: 24.09.2023).
5. Лебедева Т.Е., Охотникова Н.В., Потапова Е.А. Электронная образовательная среда вуза: требования, возможности, опыт и перспективы использования // Мир науки. 2016. Т. 4. № 2. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/57PDMN216.pdf> (дата обращения: 24.09.2023).
6. Лифанов А.Д., Финогентова Л.А. К вопросу использования мобильных образовательных ресурсов в системе физического воспитания студентов // Вестник спортивной науки. 2015. № 3. С. 43–48.
7. Молоткова Н.В., Ракитина Е.А., Попов А.И. Механизм использования цифровой образовательной среды в инженерном образовании // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2018. № 2 (68). С. 163–172.
8. Нугуманова Л.Н., Шайхутдинова Г.А., Яковенко Т.В. Цифровая трансформация дополнительного профессионального образования Республики Татарстан // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 2 (42). С. 107–114.

9. Прохорова М.П., Лебедева Т.Е., Ксенофонтова А.И. Риски цифровизации в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66 (3). С. 236–239. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/riski-tsifrovizatsii-v-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 24.09.2023).
10. Роберт И.В. Развитие информатизации образования в условиях интеллектуализации деятельности и информационной безопасности субъектов образовательного процесса // Педагогическая информатика. 2017. № 2. С. 12–30.
11. Румянцев Е.В., Матрохин А.Ю., Мишуров С.С., Романова К.Е. Концепция цифровизации образовательной среды современного инженерного образования в условиях глобализации // Инженерное образование. 2019. № 25. С. 56–64.
12. Седых Е.П. Системный подход к управлению образовательной организацией // Глобус: психология и педагогика. 2021. № 4 (44). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyu-podhod-k-upravleniyu-obrazovatelnoy-organizatsiey> (дата обращения: 24.09.2023).
13. Стрекалова Н.Б. риски внедрения цифровых технологий в образование // Вестник Самарского ун-та. История, педагогика, филология. 2019. Т. 25. № 2. С. 84–88.
14. Тебекин А.В. Перспективы и риски цифровизации дополнительного профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9. № 1. С. 2558–2566.
15. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.» (с изменениями на 21 июля 2020 года) // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов / АО «Кодекс». 2023. URL: <https://docs.cntd.ru/document/557309575> (дата обращения: 24.09.2023).
16. Упрощен порядок закупок государственных вузов и научных организаций // Гарант.ру. 30 мая 2022 г. URL: <https://www.garant.ru/news/1546532/> (дата обращения: 24.09.2023).
17. Шутова Т.Н. Информатизация и цифровизация образовательного процесса по физической культуре // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2020. № 3 (181). С. 501–505.
18. Alenezi M, Wardat S, Akour M. The Need of Integrating Digital Education in Higher Education: Challenges and Opportunities // Sustainability. 2023. No. 15 (6). 4782.
19. Almeida D.L., Cunha A. An integrative debate on learning styles and the learning process // Social Sciences & Humanities Open, vol. 2, Iss. 1, 100017, 2020, pp. 1-5.
20. Büyükbaykal C.I. Communication technologies and education in the information age // Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2015. No. 174. Pp. 636-640.
21. Criollo-C S., Guerrero-Arias A., Jaramillo-Alcázar Á., Luján-Mora S. Mobile Learning Technologies for Education: Benefits and Pending Issues // Appl. Sci. 2021. No. 11 (9). 4111.
22. Diaz-Infante N., Lazar M., Ram S., Ray A. Demand for online education is growing. Are providers ready? // Mckinsey.com. July 20, 2022. URL: <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/demand-for-online-education-is-growing-are-providers-ready> (accessed on: 24.09.2023).
23. Dmitrichenkova S. V., Dolzhich E. A. Learning Styles And Teaching Methods // Topical Issues of Linguistics and Teaching Methods in Business and Professional Communication / V. I. Karasik (Ed.), vol. 97. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences, 2020, pp. 39-44. European Publisher. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.12.02.6>

24. Haleem A., Javaid M., Qadri M.A., Suman R. Understanding the role of digital technologies in education: A review // *Sustainable Operations and Computers*. 2022. Vol. 3. Pp. 275-285.
25. Islam M.K., Sarker M.F.H., Islam M.S. Promoting student-centred blended learning in higher education: A model // *E-Learning and Digital Media* 2022. No. 19 (1). Pp. 36–54.
26. Kalolo J.F. Digital revolution and its impact on education systems in developing countries // *Educ Inf Technol*. 2019. No. 24. Pp. 345–358.
27. Magness Ph., Surprenant Ch.W. Market-Based Measurement for School Achievement // *Journal of Markets & Morality*. Spring 2019. Volume 22. No. 1. Pp. 81–98.
28. Mifsud L. Alternative learning arenas-pedagogical challenges to mobile learning technology in education // *Proceedings. IEEE International Workshop on Wireless and Mobile Technologies in Education, IEEE*. 2002. August. Pp. 112–116.
29. Mkrttchian V., Gamidullaeva L., Finogeev A., Chernyshenko S., Chernyshenko V., Amirov D., Potapova I. Big data and internet of things (IoT) technologies' influence on higher education: current state and future prospects // *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies (IJWLTT)*. 2021No. 16 (5). Pp. 137–157.
30. Tortorella G.L., Narayanamurthy G., Cauchick-Miguel P.A. Operations Management teaching practices and information technologies adoption in emerging economies during COVID-19 outbreak // *Technological Forecasting and Social Change*. 2021. No. 171. Article 120996.

1.3. Особенности характера и мотивации молодежи, выбирающей дистанционный формат обучения в системе дополнительного профессионального образования

В системе дополнительного образования Российской Федерации на сегодняшний день активно внедряются процессы дистанционных образовательных технологий, которые, на наш взгляд, являются стратегически перспективными направлениями образования. После окончания вуза молодежь продолжает активно сосредотачиваться на использовании информационных ресурсов для личностного и профессионального совершенствования. Использование дистанционных образовательных технологий сегодня является возможностью для формирования системы массового самообучения и профессионального обмена информацией, не зависящей от расположения во времени и пространстве. В современном мире переход к дистанционному образованию на рынке образовательных услуг становится прогрессивной нормой. До сих пор дискуссионными представляются вопросы о достоинствах и недостатках дистанционного обучения, о понятии дистанционного обучения (дистанционное обучение – это форма обучения или технология), о личностных детерминантах выбора дистанционного обучения. От понимания этих вопросов во многом зависят стратегия, технологии реализации дистанционного обучения, а также подготовка преподавателей к работе в системе дистанционного обучения.

В настоящее время большинство исследователей [1, 8, 12, 13,16] дают следующие определения дистанционного обучения:

- это форма обучения (синтетическая, интегральная гуманистическая), базирующаяся на использовании широкого спектра традиционных и новых информационных технологий и их технических средств, которые применяются для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения, диалогового обмена между преподавателем и

обучающимся, причем процесс обучения не зависит от расположения в пространстве и во времени и конкретного образовательного учреждения;

- это форма обучения, при которой взаимодействие преподавателя и обучающихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность;

- это технология обучения на расстоянии, использующая кейс-, ТВ- и сетевые технологии обучения, при которой преподаватель и обучающиеся физически находятся в разных местах;

- это обучение с помощью средств телекоммуникаций, при котором субъекты обучения (обучающиеся, педагоги), имея пространственную или временную удаленность, осуществляют общий учебный процесс, направленный на создание ими внешних образовательных продуктов и соответствующих внутренних изменений (приращений) субъектов образования;

- это комплекс образовательных услуг, предоставляемый широким слоям населения, основанный на специализированной образовательной среде, использующей современные информационные технологии (спутниковое телевидение, компьютерную связь и т.п.), обеспечивающей обмен учебной информацией на расстоянии (Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России).

Как нами отмечалось ранее (Канина Н.А., 2022 г.), в современной литературе перечисляются формы дистанционного обучения: чат - занятия с использованием чат-технологий, веб – занятия, которые проводятся с помощью телекоммуникационных систем (ТКС) и других возможностей Интернета), телеприсутствие (проводятся с использованием видеосвязи, ТКС и дистанционным присутствием на занятиях обучающихся), аудио и телеконференции, проводящиеся с возможностью повторного просмотра (прослушивания) материалов[12]. К числу самых распространённых в мире относят: « Moodle» – на сегодняшний день одну из самых популярных СДО с открытым исходным кодом, обладающую большим количеством инструментов для работы с обучающимися, в том числе адаптированную под мобильные телефоны; «Ё-СТАДИ» – российскую разработку электронной образовательной среды, требующую регистрации и создания рабочей области (предназначена для всевозможной оценки знаний и тестирования); «ATutor» – простую в обращении, «богатую» в функционале систему дистанционного обучения, обладающую email-уведомлениями, файловым хранилищем, различными инструментами оценки, резервным копированием, ведением статистики и интеграцией опросов [11]. В современной России активно внедряется «Сферум» – информационно-коммуникационная образовательная платформа для учителей и учеников, которая возможно в ближайшее время будет использоваться в преобладающем количестве программ послевузовского дистанционного обучения.

В последние годы все больше распространены и востребованы такие формы дистанционного образования как «онлайн-курсы» и «онлайн-марафоны». Онлайн-марафоны – это удобный инструмент не только для организаторов, но для потребителей. Это небольшой курс, включающий в себя уникальную информацию по определенной теме. Главная цель марафона – пройти все мини-уроки и выполнить все задания, чтобы достичь конкретного результата. В настоящее время понятие «онлайн-курс» нуждается в уточнении в силу отсутствия единого понимания сути и содержания данного феномена. Не-

которые авторы понятия «дистанционный» и «электронный» используют как синонимы при определении и описании онлайн-курсов. По нашему мнению, и мнению других авторов дистанционный – это производимый или действующий на расстоянии, а электронный – это существующий в цифровой форме (например, электронная книга) или осуществляемый с помощью сетевых технологий (например, электронная почта или электронный бизнес) [10]. Важно отметить, что онлайн-курс всегда является видом или формой дистанционного обучения как более широкой категории, но не всякий дистанционный курс является онлайн

- курсом. Сходство понятий онлайн-обучения и дистанционного обучения состоит в том, что это процесс получения новых знаний и навыков вне аудиторий и непосредственного контакта с преподавателями. Понятие «онлайн-обучение» предполагает, что это обучение происходит при помощи интернет - соединения и гаджетов. В большинстве случаев дистанционное обучение можно приравнивать к онлайн-обучению, ведь задания, лекции и уроки в процессе дистанционного обучения получают в сети «Интернет», воспроизводятся текстовые и другие материалы на экране мониторов (гаджетов). В настоящее время для организации дистанционного обучения необходим определенный набор средств: компьютер, периферийное оборудование к нему, программное обеспечение, устройства звукопередачи (колонки, наушники микрофон), стабильное интернет-соединение (чаще не менее 256 кбит/с). В наши дни этот набор средств есть почти у каждого. Также для обучения могут использоваться специализированные программы и программное обеспечение, которые могут просто давать аудио- и видеосвязь между людьми (например, Skype), другие же – представляют из себя многофункциональные сервисы для реализации дистанционного обучения. Специализированные платформы имеют в своём арсенале перечень разнопрофильных инструментов и возможностей для отслеживания прогресса обучающихся [11]. В настоящее время помимо краткосрочных форм обучения, дистанционное обучение предполагает в том числе длительные формы обучения (дистанционная магистратура, курсы по повышению квалификации и переподготовке).

В современной литературе дискуссионным остается вопрос о достоинствах и недостатках дистанционного образования [3,6,4,13,14,16,17,18]. Сторонники дистанционного образования указывают на спектр его положительных черт: гибкость, модульность, параллельность, охват большой аудитории, экономичность, технологичность, социальное равноправие, интернациональность. Также отмечается, что «дистанционное обучение имеет явные преимущества для обучаемых по сравнению с традиционной системой», среди которых [3,6,13, 14,17]:

- доступность получения образования для сравнительно большого числа желающих учиться, место проживания которых в значительной удалённости от месторасположения выбранного образовательного учреждения;
- возможность реализации ускоренного варианта получения образования;
- гибкость в выборе учебного заведения, места и времени обучения;
- экономия на транспортных расходах;
- возможность одновременного обучения в нескольких образовательных учреждениях;
- сдача экзаменов, зачетов, курсовых и иных видов работ по мере готовности, без привязки к заранее жестко установленному сроку;
- значительное расширение оперативных контактов студентов с преподавателями за

счет использования электронной почты, аудио и видеоконференций;

- разделение всего образовательного процесса на этапы (модули), благодаря чему обучение может быть завершено на каждом этапе с выдачей соответствующего сертификата.

Несмотря на большое количество положительных сторон, ряд учёных и практиков критикуют данную форму обучения. Среди недостатков дистанционного обучения [4, 13, 18] чаще называются:

- внедрение дистанционного обучения сопровождается большими экономическими вложениями, необходимостью вложения значительных стартовых инвестиций;

- потребность в дополнительном обеспечении многих образовательных учреждений современной компьютерной техникой, выходом в Интернет, программным обеспечением, иными материально-техническими ресурсами;

- дополнительное стимулирование и обучение преподавательского состава;

- для успешного внедрения дистанционных форм образования необходима положительная социальная среда в образовательном учреждении, включающая в себя: принятие идеологии дистанционного обучения; единое понимание всеми участниками образовательного процесса сущности педагогических технологий и т.д.;

- возможные технические сложности, неполадки в работе оборудования (сбои в передаче звука, изображения);

- дефицит полноценной обратной связи от обучающегося к преподавателю (общение только в чате, в переписке);

- сомнения в авторстве выполненных домашних работ, тестов, проверочных работ, так как нет абсолютной уверенности, что по ту сторону экрана компьютера задание выполнял именно тот обучающийся, который должен был это сделать, а не третье лицо;

- сложности методологического плана (потребность в формировании значительного количества презентаций, тестов, заданий и пр.);

- формализация процесса, которая смещает акцент с качества знаний на техническую процедуру своевременного прохождения контрольных точек;

- недостаток практических знаний у обучающихся, так как даже самые современные технологии не заменят реальной практики;

- снижение возможности установления межличностных контактов, уменьшение социального круга, трудности усвоения социальных норм и ценностей, отсутствие общения и взаимодействия с одноклассниками;

- отсутствие возможности для профессиональной идентификации, подражания, «ученичества».

Большинство исследователей приходят к выводу, что последствия дистанционного обучения для развития личности и профессионализма неоднозначны. В современной действительности послевузовская молодежь преимущественно принадлежит к «цифровому поколению», но несмотря на это ее мотивы выбора дистанционного или очного обучения различны. Индивидуальный подход, с учетом ведущих мотивов и личностных особенностей при выборе дистанционного или «традиционного обучения» сейчас является актуальным. Однако, в настоящее время, при всем разнообразии исследований, данные вопросы недостаточно изучены и проработаны.

Нами было проведено исследование с целью выявления особенностей характера, учебной мотивации, отношения к обучению, удовлетворенности обучением, причин выбора формы обучения у обучающихся, выбравших дистанционное обучение в области

психологии (на базе различных образовательных организаций) и «традиционное» обучение (на базе Центра дополнительного образования КемГУ, Социально-психологического института КемГУ). Исследование проводилось в 2022 - 2023 годах (так же использовались данные, полученные в наших более ранних исследованиях (Канина Н. А., Кривцова Е.В., Горбатова М.М., Аргентова Л.В., 2022 г., Колосова М. В., Канина Н. А., 2020 г.). Научный анализ проблемы настоящего исследования проводился в соответствии с теоретическими положениями представителей дифференциального подхода к изучению личности (Р. Кеттелл); положениями представителей деятельностного подхода к проблеме мотивации учебной деятельности и учебных мотивов (Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович, Т. И. Ильина), согласно которым типы учебных мотивов различаются по происхождению и предметному содержанию и делятся на мотивы познавательные (порождаемые самой учебной деятельностью, связаны с содержанием, процессом учения) и мотивы социальные (порождаемые всей системой отношений, связаны с потребностью в общении, лежащие за пределами учебного процесса) [7]. В исследовании проверялось предположение о том, что психологические особенности и особенности мотивации обуславливают выбор формата обучения (дистанционного или «традиционного» обучения).

В исследовании приняли участие 104 человека, в возрасте 22 - 35 лет, имеющие высшее образование, обучающихся или обучившихся в различных программах переподготовки, магистратуры, повышения квалификации по психологии. Средний возраст испытуемых - 24,5 лет. В экспериментальную группу вошли 64 человека (13 мужчин и 51 женщины), имеющих высшее образование, которые закончили или учатся на различных программах дистанционного обучения (9 человек в магистратуре (дистанционно), 29 человек - на программах переподготовки, 26 - человек на программах повышения квалификации, курсах в области психологической науки в различных обучающих организациях (Московский институт технологий и управления, Университета «Синергия», Московском институте психоанализа, Институте психологии и психотерапии им. М. Эриксона, АНО «Национальном исследовательском институте дополнительного образования и профессионального обучения» и других). В данных обучающих организациях занятия проходят дистанционно, записи занятий, различные материалы доступны в личном кабинете. В данных организациях очное присутствие не требуется или требуется только во время защиты итоговой работы. Испытуемые обучались дистанционно от 3 месяцев до 2 лет (в основном длительные формы, профессионально направленные). В контрольную группу вошли 40 человек (31 женщина и 9 мужчин), закончившие очную магистратуру по направлению «Психология» на базе Социально-психологического института Кемеровского Государственного Университета (КемГУ) (10 человек), очную программу профессиональной переподготовки по Клинической (медицинской) психологии (25 человек), другие курсы повышения квалификации в Центре дополнительного образования КемГУ (5 человек).

Методами исследования являлись: теоретические методы (анализ источников, систематизация, обобщение данных), опросный метод (в форме анкетирования) для выявления отношения к дистанционному и «традиционному» обучению, удовлетворенности результатами обучения, причин выбора формы обучения; психодиагностические методы: 16 факторный личностный опросник (Р. Кеттелла) для выявления психологических особенностей, Методика изучения мотивации обучения (Т. И. Ильиной) для выявления доминирующих типов мотивов (мотива приобретения знаний (стремление к знаниям, любознательность), мотива овладения профессией (стремление к профессиональ-

ным знаниям и развитию профессионально важных качеств), мотива получения диплома (стремление получить диплом при формальном усвоении знаний). Для обработки полученных данных использовались статистические методы обработки результатов (метод сравнения средних величин по t-критерию Стьюдента, корреляционный анализ).

В результате анкетирования обучающихся дистанционно были получены следующие данные. На вопрос о том, кто повлиял на выбор именно дистанционного обучения, ответы распределились в следующем образом: 72% респондентов ответили, что приняли решение самостоятельно; 8 % респондентов, что на решение повлияли друзья; 3 % респондентов - повлияли коллеги по работе; 1,6% респондентов - повлияло начальство; 12% респондентов ответили, что на решение повлияла реклама курса в интернете; 3% респондентов ответили, что повлиял статус образовательного учреждения.

На вопрос о причинах, по которым респонденты выбрали именно дистанционное обучение были получены следующие ответы: приняли решение, основываясь на мобильности дистанционного обучения (46 ответов); приняли решение, основываясь на стоимости (24 ответа); по причине отсутствия личного контакта с преподавателями и одногруппниками (15 ответов); легко совмещать с работой (61 ответ); большее разнообразие образовательных дистанционных программ, по сравнению с традиционными (30 ответов); можно выбирать и проходить обучение только по интересным и нужным для них темам (42 ответа); отсутствие в городе необходимых курсов (5 ответов).

Мотивами выбора дистанционного обучения респонденты называли: 9,5% - саморазвитие (не связанное или слабо связанное с профессией); 45% - профессиональное развитие; 45% - как профессиональное развитие, так и саморазвитие.

На вопрос о том понравилось ли респондентам учиться дистанционно (по сравнению с обучением очно или очно-заочно, как при первом образовании): 36% респондентов отметили «однозначно да»; 50% ответили «скорее да, чем нет»; 8% респондентов выделили «скорее нет, чем да»; 6% респондентов отметили «однозначно нет».

На вопрос: «Как Вы считаете, для каких людей может быть целесообразно дистанционное обучение?» были получены следующие ответы: использование технологий дистанционного обучения целесообразно для тех, кто не имеет возможности посещать желаемое учебное заведение (из-за болезни и работы/проживания в другом городе) (25 ответов); использование технологий дистанционного обучения подходит для тех, кто способен организовывать свой образовательный процесс самостоятельно (44 ответа); использование технологий дистанционного обучения подходит для людей, которые по жизненным обстоятельствам (график работы, воспитание детей) не имеет достаточной мобильности для обучения очно, заочно или очно-заочно (39 ответов); использование технологий дистанционного обучения подходит для людей, у которых есть потребность в прохождении курсов, получении дополнительного образования без отрыва от рабочей деятельности (41 ответ); использование технологий дистанционного обучения подходит одинаково для всех желающих (35 ответов).

При выявлении трудностей с освоением интерфейса системы дистанционного обучения были получены следующие результаты: 55% респондентов отметили, что практически никаких трудностей у них не было; 42,5% имели незначительные трудности; 2,5% испытали ощутимые трудности.

На наличие у респондентов технических проблем во время дистанционного обучения (например, плохого доступа в сеть «Интернет», его устойчивости) указали только 10% респондентов (они ответили, что часто испытывали проблемы), при этом 42% ре-

спондентов совершенно не имели технических трудностей, 48% респондентов имели единичные неполадки.

На вопрос о трудностях, связанными с организационными и содержательными моментами в дистанционном обучении: 30% респондентов отметили отсутствие постоянной обратной связи от преподавателя; 37,5% испытали проблемы, связанные со сложностью понимания содержания материала; 22% выделили трудности с мотивацией заниматься обучением дома, «не хватало времени» ответили 7,5% респондентов; «нельзя было сравнить свои работы с трудами одноклассников» (3% ответивших).

На вопрос: «Как Вы предполагаете, результаты обучения при использовании технологий дистанционного обучения лучше или хуже, чем при «традиционном» обучении?» ответы распределились следующим образом: 62,5% опрошенных считают, что существенной разницы нет; 25% считают, что при применении технологий дистанционного обучения знания усваиваются лучше; 12,5% считают, что при применении технологий дистанционного обучения знания усваиваются хуже.

На вопрос о легкости/трудности изучения материала с применением технологий дистанционного обучения в сравнении с обучением очно, заочно или очно-заочно были получены соответствующие результаты: 55% респондентов считают, что особой разницы нет; 27,5% отметили, что с помощью технологий дистанционного обучения им было легче учиться; 17,5% думают, что с помощью технологий дистанционного обучения им было труднее учиться.

Основными преимуществами технологий дистанционного обучения испытуемые называли следующее: 27 ответов респондентов указывали на «получение опыта самостоятельного освоения учебного материала»; 48 ответов на «гибкий график и темп обучения»; 63 ответа на «возможность обучения дома и из любой точки мира (мобильность)»; 35 ответов на «психологический комфорт»; 62 ответа на «экономия времени, которое могло быть потрачено на дорогу до учебного заведения»; 25 ответов на «навык обучаться дистанционно, который даёт преимущество на рынке труда сейчас и в будущем». Ни один респондент из предложенных вариантов не выбрал ответ о том, что «нет никаких преимуществ».

На вопрос о том, какие дополнительные навыки (дополнительные эффекты) помимо профессиональных получилось развить в процессе дистанционного обучения были получены следующие ответы: совершенствование навыков работы на компьютере (17 ответов); улучшение общих умений работы с информацией и её поиском в сети «Интернет» и на образовательной платформе (27 ответов); улучшение умений планирования учебной деятельности (43 ответа); усиление волевых качеств самодисциплины (54 ответа); дополнительных эффектов не заметили (10 ответов).

На вопрос о том, какое документальное подтверждение о прохождении дистанционного обучения получили респонденты ответы распределились следующим образом: 3% респондентов получили удостоверение; 46% - диплом; 3% квалификационный аттестат; 21% сертификат; 27% - не получили никакого подтверждения о прохождении курса.

При оценке по 10-балльной шкале эффективности дистанционного обучения (где 1-абсолютно неэффективно, 10- максимально эффективно) ответы распределились следующим образом (таблица 1). Средняя оценка составляет 7,9 балла.

Таким образом, наблюдается высокая оценка эффективности дистанционного обучения.

На вопрос о том, посоветовали бы своим друзьям, коллегам (интересующимся повышением квалификации, саморазвитием) пройти программы дистанционного обучения, распределение ответов было следующим: 60,5% ответили «да»; 31,5% отметили «скорее да, чем нет»; 7,5% выделили «скорее нет, чем да». Таким образом, большая часть респондентов посоветовала бы своим знакомым пройти дистанционное обучение, что так же показывает достаточно высокую удовлетворенность обучением.

Таблица 1 - Результаты по шкале оценки эффективности дистанционного обучения

Баллы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Респонденты, поставившие балл, в %	0	0	0	3	6	9	30	23	20	9

На вопрос о полезности пройденного дистанционного обучения для профессионального развития и саморазвития 9% респондентов отметили, что нашли пользу только для саморазвития; 37,5% респондентов посчитали, что получили пользу для своего профессионального развития; 50% респондентов ответили, что получили пользу как для саморазвития, так и для профессионального развития; 3% респондентов подчеркнули, что не было получено пользы для профессионального развития. Таким образом, 97,5% респондентов видят пользу от дистанционного обучения.

На вопрос о статусе полученного документа о дистанционном образовании 3 % респондентов ответили, что получают (получили) удостоверение, 50% - диплом, 3% - квалификационный аттестат, 20% - сертификат, 24% - сомневаются в точном названии документа, 6% ответили, что для них это не имеет значение. То есть формальный статус получаемого документа об образовании для многих испытуемых экспериментальной группы не имеет принципиального значения.

Исходя из обработки данных анкетирования, можно сделать следующие выводы. Доминирующими причинами выбора дистанционного обучения являются: мобильность дистанционного обучения, стоимость, легкость совмещения с работой, большой выбор образовательных дистанционных программ, прохождение обучения только по интересным и нужным темам. Основными мотивами прохождения дистанционного обучения являются профессиональное развитие и саморазвитие. Существует позитивное отношение к процессу дистанционного обучения, его полезности, по сравнению с «традиционным» обучением в прошлом. Отмечается достаточно высокая эффективность дистанционного обучения. Преимуществами дистанционного обучения для испытуемых являются: гибкий график и темп обучения, возможность обучения дома и из любой точки (мобильность), «психологический комфорт», экономия времени. Недостатками дистанционного обучения для респондентов являются: технические трудности, трудности в коммуникации (обратной связи с преподавателем), мотивации, трудности в понимании материала. Среди достоинств дистанционного обучения, кроме получения профессиональных знаний и умений, можно выделить: совершенствование работы с информацией на образовательной платформе, улучшение умений планирования учебной деятельности и развитие самодисциплины.

Исходя из обработки данных анкетирования у обучающихся «традиционно» (очно, очно-заочно) можно сделать следующие выводы. В целом у обучающихся очно так же выявлено положительное или нейтральное отношение к дистанционному обучению. Среди опрошенных нет тех, кто имел бы резко негативного мнения об исследуемом виде обучения, однако, они выбрали очное, а не дистанционное обучение. 45% респондентов считают, что психологические специальности являются специальностями, которым ди-

станционное обучение может подходить, а 55% считают, что получение психологического образования желательно в очной форме. На вопрос о результатах обучения при использовании технологий дистанционного обучения (лучше или хуже, чем при обычном способе обучения) ответы распределились в следующем образом: 50% считают, что существенной разницы нет; 5% считает, что при применении технологий дистанционного обучения знания усваиваются лучше; 45% считают, что при применении технологий дистанционного обучения знания усваиваются хуже. То есть большая часть респондентов либо не видит существенной разницы, либо считают, что при применении технологий дистанционного обучения знания усваиваются хуже. На вопрос о том, посоветовали бы они своим друзьям, коллегам (интересующимся повышением квалификации, саморазвитием) пройти программы дистанционного обучения 35% ответили «да»; 29% отметили «скорее да, чем нет», 31% выделили «скорее нет, чем да»; 5% респондентов ответили, что точно не стали бы советовать дистанционное обучение.

Эффективность пройденного очного (очно-заочного) обучения испытуемые обучающиеся «традиционно» оценили следующим образом (таблица 2).

Таблица 2 - Результаты по шкале оценки эффективности очного обучения

Баллы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Респонденты	0	0	0	0	1	3	14	15	6	1
Респонденты, в %	0	0	0	0	2,5	7,5	35	37,5	15	2,5

Средний балл 7,6 (из 10 возможных). Средняя оценка эффективности очного обучения достаточно высока и близка к оценкам эффективности обучающихся дистанционно, но при этом отсутствуют низкие оценки по эффективности и небольшой процент средних оценок. Большая часть оценок эффективности достаточно высока.

В ходе исследования нами выявлялись характерологические особенности испытуемых, получающих дистанционное образование и «традиционное». В результате сравнения средних величин по t-критерию Стьюдента, полученных по тесту Р. Кеттелла в экспериментальной (обучаются дистанционно) и контрольной группах (обучаются очно, очно-заочно) были выявлены значимые различия ($p < 0,05$) по факторам А, Н, Q1, Q3 (таблица 3). Обучающиеся дистанционно более замкнуты, чем обучающиеся «традиционно» ($p=0,0009$, фактор А), что возможно является основой выбора формы обучения, так как дистанционное обучение предполагает меньшее общение и взаимодействие в диаде обучающийся- преподаватель, обучающийся - обучающийся. Испытуемые, обучающиеся дистанционно более смелые, более склонны к риску ($p=0,0004$, фактор Н), и одновременно более консервативны ($p=0,01$, фактор Q1), по сравнению с обучающимися «традиционно», что с одной стороны, вероятно это может обуславливать их выбор новых современных дистанционных программ обучения, а с другой стороны, предоставляет возможность получать знания «комфортно» (дома). Обучающиеся дистанционно имеют более высокий самоконтроль ($p =0,01$, фактор Q3), по сравнению с обучающимися очно, что может способствовать самомотивации и организации работы при дистанционном обучении.

При анализе результатов, полученных по вторичным факторам теста Р. Кеттелла было выявлено следующее (таблица 4).

Обучающиеся дистанционно более интровертированы ($p=0,0004$, фактор F2), склонны к меньшей социальной контактности, чем обучающиеся «традиционно». Так же они более конформны ($p=0,0002$, фактор F4). Данные особенности могут обуславливать выбор дистанционной формы обучения.

Таблица 3 - Результаты сравнения средних показателей, полученных по тесту Р. Кеттелла у обучающихся дистанционно и очно

Факторы Р. Кеттелла	Обучающиеся «традиционно»	Обучающиеся дистанционно	t	p
А замкнутость – общительность	6,30	4,20	4,22	0,0009
В интеллект	5,50	4,60	1,50	0,15
С эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность	5,25	5,20	0,10	0,92
Е подчиненность - доминантность	5,20	4,80	0,77	0,45
Ф сдержанность – экспрессивность	4,75	5,23	-0,95	0,35
Г низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения	5,10	5,28	-0,35	0,73
Н робость – смелость	4,75	6,75	-3,77	0,0004
И жесткость – чувствительность	5,15	5,18	-0,05	0,96
Л доверчивость – подозрительность	4,75	5,73	-1,77	0,07
М практичность – мечтательность	4,95	5,55	-1,12	0,27
Н прямолинейность – дипломатичность	5,20	4,35	1,68	0,10
О спокойствие – тревожность	5,45	4,58	1,50	0,14
Q1 консерватизм – радикализм	6,20	4,70	2,61	0,01
Q2 конформизм – неконформизм	5,65	4,63	1,84	0,07
Q3 низкий самоконтроль – высокий	4,45	7,40	-7,41	0,001
Q4 низкая эго-напряженность - высокая	5,15	4,65	0,92	0,36

Таблица 4 - Результаты сравнения средних показателей, полученных по тесту Р. Кеттелла (вторичные факторы) у обучающейся дистанционно и очно

Факторы Р. Кеттелла	Обучаются традиционно	Обучаются дистанционно	t	p
F1 «тревога»	4,95	4,60	0,65	0,52
F2 «экстраверсия – интроверсия»	6,05	3,85	4,46	0,0004
F3 «чувствительность»	5,40	5,08	0,66	0,51
F4 «конформность»	4,65	6,60	-4,00	0,0002

В ходе исследования были выявлены преобладающие типы учебной мотивации у обучающихся дистанционно и «традиционно» (таблица 5). Преобладающими мотивами у обучающейся дистанционно, являются мотивы «приобретения знаний» и «овладения профессией». По сравнению с обучающимися «традиционно» испытуемые обучающиеся дистанционно имеют более высокие оценки. Мотив «получения диплома» более выражен у обучающихся «традиционно» (таблица 5).

В экспериментальной группе (обучаются дистанционно) мы сравнили характерологические особенности обучающихся на длительных программах (в магистратуре или программах переподготовки) и обучающихся на более коротких программах (3-5 меся-

цев), ориентированных как на профессиональное, так и на личностное развитие. Значимые различия были выявлены только по вторичным факторам теста Р. Кеттелла (таблица 6).

Таблица 5 - Результаты сравнения средних показателей, полученных по методике «Изучение мотивации обучения в вузе» (Т. И. Ильиной) у обучающихся дистанционно и «традиционно»

Мотивы	Обучающиеся «традиционно»	Обучающиеся дистанционно	t	p
Приобретение знаний	3,20	4,97	-3,48	0,001
Овладение профессией	2,70	3,80	-2,01	0,04
Получение диплома	5,20	3,55	3,37	0,001

Таблица 6 - Результаты сравнения средних величин по тесту Р.Кеттелла обучающихся по более или менее длительным формам дистанционного обучения

Факторы Р. Кеттелла	Обучающиеся по более длительным, формам	Обучающиеся по менее длительным формам	t	p
F1 «тревога»	4,08	5,38	-2,31	0,03
F2 экстраверсия –интроверсия	3,83	3,88	-0,08	0,94
F3 «чувствительность»	4,71	5,63	-1,63	0,11
F4 «конформность»	6,50	6,75	-0,45	0,66

Значимые различия были выявлены по фактору F1 «тревога». По исследуемому показателю мы можем наблюдать, что послевузовская молодежь, обучающаяся дистанционно по менее длительным формам (направленным одновременно на профессиональное развитие и на личностный рост) более склонна к тревожности, чем послевузовская молодежь, обучающаяся дистанционно по более длительным (профессионально направленным формам). Мы можем предположить, что большая тревожность обуславливает выбор менее длительной формы обучения, направленной на личностный рост, и прохождение онлайн-курсов помогает найти ответы на более узкие вопросы, полезные для личностного развития. По шкалам методики «Изучение мотивации обучения» значимых различий между теми, кто обучается по более длительным (профессионально направленным формам) и теми, кто обучается по менее длительным формам (направленным на профессиональное развитие и личностный рост) не обнаружено.

Также мы исследовали особенности взаимосвязи характерологических особенностей обучающихся дистанционно и особенностей учебной мотивации (таблица 7). По результатам корреляционного анализа существует прямая взаимосвязь между шкалой мотивации обучения «приобретение знаний» и фактором G «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения». Чем выше мотивация приобретения знаний, тем молодежь, обучающаяся дистанционно, более склонна к высокой нормативности поведения. Для получения знаний требуется добросовестность, ответственность, организованность, уравновешенность, настойчивость, что подразумевает под собой высокую нормативность поведения. Обратные взаимосвязи между шкалой мотивации «получение диплома» и факторами С «эмоциональная нестабильность - эмоциональная стабильность», М «практичность – мечтательность» показывают что, чем выше мотивация получения диплома у обучающихся дистанционно, тем более они эмоционально стабильны и мечтательны.

Таблица 7 - Результаты корреляционного анализа данных, полученных по тесту Р. Кеттелла и методики «Изучение мотивации обучения» Т. И. Ильиной

Факторы Р. Кеттелла	Шкалы мотивации обучения (Т.И. Ильина)		
	«Приобретение знаний»	«Овладение профессией»	«Получение диплома»
А «замкнутость –общительность»	0,04	0,03	0,20
В «интеллект»	0,12	0,10	-0,01
С «эмоциональная нестабильность – стабильность»	0,12	-0,16	-0,39*
Е «подчиненность-доминантность»	-0,14	-0,28	-0,13
Ф «сдержанность -экспрессивность»	0,15	-0,03	-0,20
Г «низкая нормативность – высокая нормативность поведения»	0,34*	0,07	-0,16
Н «робость – смелость»	-0,03	-0,08	0,11
І «жесткость – чувствительность»	-0,08	-0,03	-0,02
Л «доверчивость -подозрительность»	0,20	0,19	-0,16
М «практичность – мечтательность»	0,15	-0,01	-0,32*
Н «прямолинейность-дипломатичность»	0,14	-0,05	-0,10
О «спокойствие – тревожность»	-0,03	-0,02	-0,15
Q1 «консерватизм – радикализм»	-0,04	-0,09	0,18
Q2 «конформизм – нонконформизм»	-0,07	-0,16	0,06
Q3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	0,18	-0,02	0,05
Q4 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	0,13	0,13	-0,03

Примечание: *- $p < 0,05$.

Также мы исследовали корреляции, полученные по вторичным факторам.

Значимые прямые взаимосвязи были выявлены между шкалой мотивации обучения «овладение профессией» и такими факторами Р. Кеттелла: как F2 «экстраверсия – интроверсия» и F4 «конформность». Чем выше мотивация овладения профессией, тем послевузовская молодёжь, обучающаяся дистанционно, более склонна к экстраверсии и радикализму. Возможно, именно эти особенности экстраверсия и радикализм (экспериментаторство, восприимчивость к переменам) двигают послевузовскую молодёжь, обучающуюся дистанционно к поиску и прохождению курсов дистанционного обучения на современные темы, которые не могут предложить образовательные организации.

Таким образом, можно утверждать, что дистанционные формы обучения преимущественно выбирают представители послевузовской молодёжи, которые обладают следующими характерологическими особенностями: замкнутостью, смелостью, склонностью к риску, высоким самоконтролем, интроверсией, конформностью. Послевузовская молодёжь, получающая образование дистанционно имеет более низкую мотивацию получения диплома и более высокую мотивацию к приобретению знаний и овладению профессией. Высокая нормативность поведения усиливает мотивацию приобретения знаний. Склонность к экстраверсии и радикализму усиливает мотивацию овладения профессией. Более

мечтательные и более эмоционально стабильные испытуемые имеют выше мотивацию получения диплома.

Таблица 8 - Результаты корреляционного анализа данных, полученных по тесту Р. Кеттелла (вторичные факторы) и шкалам из методики «Изучение мотивации обучения» Т. И. Ильиной

Вторичные факторы Р. Кеттелла	Шкалы мотивации обучения (Т.И. Ильина)		
	«Приобретение знаний»	«Овладение профессией»	«Получение диплома»
F1 «тревога»	-0,25	0,09	0,15
F2 «экстраверсия –интроверсия»	0,20	0,35*	0,01
F3 «чувствительность»	-0,10	0,12	0,04
F4 «конформность»	0,27	0,35*	-0,23

Примечание: *- $p < 0,05$.

В настоящее время, несмотря на неоднозначность преимуществ и недостатков, дистанционное обучение становится все более перспективной формой обучения, которая стремительно развивается, оттачивая разнообразные инструменты и образовательные технологии. Высокая потребность в дистанционном обучении существует уже продолжительное время из-за тенденций в сфере образования, но до сих пор его роль, статус, требования и место не определены в системе образования. На данный момент недостаточно количество комплексных статистических исследований эффективности дистанционного обучения. Ответы на многие вопросы мы сможем получить только спустя годы. Таким образом, цифровая трансформация в сфере образования, позитивное отношение к процессу дистанционного обучения у самих обучающихся неизбежно приведут в ближайшие годы к увеличению дистанционных форм обучения, что обуславливает актуальность исследований дистанционных образовательных технологий в системе дополнительного образования.

Результаты нашего исследования позволяют прогнозировать влияние характерологических особенностей личности и мотивации на выбор разных форм обучения. Результаты свидетельствуют о важности индивидуального подхода, с учетом личностных особенностей при выборе наиболее эффективных для личности форм обучения. Результаты проведенного исследования могут быть использованы при составлении опросных листов перед обучением, которые помогут понять абитуриентам насколько им подходит данная форма обучения.

Список литературы

1. Андрияшина Т. А. Дистанционное обучение в вузе // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 3. – С. 135–140.
2. Ахметова Д. Н. Парадоксы дистанционного обучения // Высшее образование в России. – 2007. – № 3. – С. 57–62.
3. Аюпова Л. И. Дистанционное обучение и российские реалии // Образовательный вестник «Сознание». – 2016. – № 9. – С. 10–15.
4. Бороненко Т. А., Кайсина А. В., Федотова В. С. Диалог в дистанционном обучении // Высшее образование в России. – 2017. – № 8. – С. 131–134.

5. Водолад С. Н., Зайковская М. П., Ковалева Т. В., Савельева Г. В. Дистанционное обучение в вузе // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2010. – № 7. – С. 29–35.
6. Голодок Д. А., Алексеев В. М. Преимущества дистанционного обучения // Инновационная наука. – 2016. – № 11. – С. 168–169.
7. Грекова В. А. Психология учебной мотивации обучающихся. Учебная мотивация: основные теории и подходы // Северо-кавказский психологический вестник. – Москва. – 2008. – № 6. – С. 45–51.
8. Гречушкина Н. В. Онлайн-курс: определение и классификация // Высшее образование в России. – 2018. – № 6. – С. 126–134.
9. Заборова Е. Н., Глазкова И. Г., Маркова Т. Л. Дистанционное обучение: мнение студентов // Социологические исследования. – Москва. – 2017. – № 2. – С. 131–139.
10. Зеленина М. Г., Гюлмамедов Т. О., Неудахина В. О. Особенности современного дистанционного обучения // Символ науки. – 2015. – № 10. – С. 162–164.
11. Ивко В. И., Шевченко О.И. Формы дистанционного обучения в Вузе // Инновационная наука. – Уфа. – 2018. – № 12. – С. 175–178.
12. Канина Н. А., Кривцова Е.В., Горбатова М.М., Аргентова Л.В. Личностные детерминанты выбора дистанционного формата обучения на послевузовском этапе профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 1 (44). С.32-46
13. Колосова М.В., Канина Н.А. Взаимосвязь психологических особенностей и мотивации выбора форм дистанционного обучения послевузовской молодежи // Актуальные проблемы социальных и психологических наук: теория, методология, практика. Материалы симпозиума XV (XLVII) Международной научно-практической конференции. 2020. С. 27-30.
14. Кочисов В. К., Гогицаева О. У., Тимошкина Н. В. Роль дистанционного обучения в изменении способов и приемов образовательного процесса в вузе // Образовательные технологии и общество. – 2015. – № 5. – С. 125–141.
15. Фертикова Д. О. Преимущества и недостатки дистанционного обучения // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 7. – С. 56–60.
16. Хабибулина Э. М. Дистанционное обучение: основные термины, принципы и модели. Москва. 2017. С.1-7. <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2011/12/07/distantcionnoe-obuchenieosnovnye-terminy-printsipy-I>
17. Царев В. Преимущества дистанционного обучения // Высшее образование в России. – 2000. – № 4. – С. 124–126.
18. Яницкий М.С. Психологические аспекты цифрового образования // Профессиональное образование в России и за рубежом 2019. №2. С. 38-44.

ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

2.1. Технологии реализации дистанционного обучения в образовательных организациях ФСИИ России

Быстрое развитие информационных технологий и их обновление требует от современных специалистов не просто наличия суммы знаний, а умение быстро ими овладеть, адаптироваться к изменениям на производстве, работать в команде. «Развитие и глобальное распространение информационных технологий стало оказывать влияние на самые разнообразные стороны жизнедеятельности, включая индивидуальное развитие [3, с. 259]. В настоящее время ряд официальных документов («Федеральный закон «Об образовании в российской федерации», «Национальная доктрина образования в российской федерации на период до 2025 г.», «Концепция формирования информационного общества в России», «Концепция информатизации образования») законодательно закрепляют получение образования всех уровней с использованием электронной образовательной среды. Использование цифровой информационно-образовательной среды стало объектом интереса ученых и педагогов. Так, по мнению О.В. Галустян, А.А. Дьячкова в современном мире решающее значение для социальной интеграции имеет способность доступа, адаптации и создания новых знаний с использованием новых информационных и коммуникационных технологий [4,5].

В работах В. А. Слостенина и М.В. Кларина описаны информационные подходы к обучению и включают два основных типа: 1) инновации-модернизации, в основе которых лежит технологический подход к обучению, модернизируя традиционное обучение на основе преобладающей репродуктивной деятельности обучающихся; 2) инновации-трансформации основаны на организации поисковой, учебно-познавательной деятельности [8,10].

При всех достоинствах использования цифровой образовательной среды есть существенные недостатки. Так А.А. Вербицкий говорит, «Как угодно мощное цифровое устройство, компьютер не может, по определению, быть центром «образовательной вселенной». Он лишь мощное средство обучения, а не образования, ограниченной составной частью, другой стороной «медали» которая является воспитание. Цифровое средство не может воспитывать, оно может успешно получать, перерабатывать, хранить и передавать информацию» [1, с. 4]. В работах А.А. Вербицкого отмечается подготовка высококвалифицированного профессионала, формирование его профессиональных качеств. По определению А. А. Вербицкого, «контекст» - это отражение в сознании и психике человека системы внутренних и внешних условий его жизни, поведения и деятельности, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование субъектом с конкретной ситуацией [1, с. 5]. Следовательно, внутренним контекстом являются индивидуально-психологические особенности индивида, его личностно-профессиональные качества, внешним – образовательная среда, в которой действует педагог. Как пишут Д.А. Ендовицкий, Ю.А. Бубнов, К.М. Гайдар, психологическая опасность интернета состоит в том, что в ней «... происходит обмен символами и образами, но не смыслами» [5, с. 112]. До-

ступность больших объемов информации в сети Интернет снижает мотивацию обучающихся к генерации нового знания [9, с.117]

Не так давно дистанционный формат считался сложным и непонятным. Но сегодня его активно используют во всех образовательных направлениях — например, в системе школьного и высшего образования, в развитии персонала в компаниях и в обучении клиентов онлайн-школ.

Под онлайн обучением многие до сих пор понимают работу преподавателя и ученика на расстоянии. На самом деле, это понятие гораздо шире. **Технологии дистанционного обучения** - это совокупность новейших информационных методов и форм развития, которые обеспечивают проведение учебного процесса на расстоянии. Дистанция больше не препятствует живому общению, интерактиву и получению практического опыта.

С образовательной точки зрения электронная форма обучения дает выбор: в режиме реального времени участвовать в вебинарах, писать в чат и задавать вопросы лектору (синхронный формат) или просматривать записанные и подготовленные уроки в свободное время (асинхронный формат).

Для того, чтобы информационная образовательная среда стала мощным средством, обеспечивающим условия реализации образовательных программ высшего образования и автоматизацию процессов образовательной деятельности она должна отвечать следующим принципам:

- педагогической целесообразности применения цифровых технологий;
- мобильность обучения, позволяющий дистанционно повышать свой интеллектуальный уровень;
- самостоятельной деятельности в информационно-образовательной среде под контролем преподавателя, но без посредственного его участия;
- системности, позволяющий изучать предмет в целостной структуре;
- автономности, позволяющий быстро находить необходимую информацию и трактовать ее.

Одной из форм реализации цифровой информационно-образовательной среды является обучение с применением дистанционных образовательных технологий.

Дистанционное обучение основано на принципе самостоятельного обучения обучающихся под руководством преподавателя и предполагает интерактивное взаимодействие между преподавателями и обучающимися, свободный доступ к информационным ресурсам вуза и сети Интернет, быструю доставку учебных материалов в электронной форме и автоматизированный контроль полученных знаний

В образовательных организациях ФСИИ России дистанционные образовательные технологии реализуются по заочной форме обучения с 2008 года, целями данного образования являются: повышение качества образования путем предоставления обучающимся образовательного контента в интерактивной форме и в мультимедийном виде; оптимизация учебной нагрузки профессорско-преподавательского состава за счет расширения форм внеаудиторной, самостоятельной работы, автоматизации текущего контроля успеваемости; минимизация затрат на организацию и реализацию образовательного процесса; обеспечение доступности образования путем предоставления обучающимся в любое удобное время доступа к образовательным ресурсам академии через локальную сеть академии или сеть Интернет с возможностью самостоятельного (или под контролем преподавателя в режиме реального времени) освоения образовательной программы в полном (или частичном) объеме; увеличение контингента обучающихся за счет предоставления

возможности освоения образовательных программ в максимально удобной форме и непосредственно по месту пребывания, без отрыва от служебной деятельности.

За дистанционным обучением будущее - это не просто избитая фраза, а реальность. Технология онлайн-образования для школьников, студентов, сотрудников офисов и работников предприятий имеет ряд существенных преимуществ:

- обучение с любой точки мира и в любое удобное время облегчает доступ к образованию людям с ограниченными возможностями, из отдаленных районов и иностранцам;
- сокращение операционных затрат - не нужно арендовать залы, «выписывать» заграничного коуча и оплачивать командировочные сотрудникам;
- онлайн-обучение можно самостоятельно спланировать, например, пройти дома или во время обеда, не нарушая рабочего графика;
- сотни сотрудников из удаленных офисов или студентов из разных стран можно обучать одновременно, не заботясь о количестве мест на тренинге;
- учебные материалы хранятся в общей виртуальной базе, к которой у каждого участника есть доступ;
- автоматическая аналитика и контроль процесса обучения с помощью различных графиков, отчетов и постоянного мониторинга;
- индивидуальное обучение по схеме непрерывного образования, позволяющее держать сотрудника в тонусе, повышая тем самым его востребованность на рынке труда.

Развеем несколько самых популярных мифов о недостатках дистанционного образования:

1. Отсутствие живого общения. Во время онлайн-занятия мы не можем потрогать собеседника, но зрительный и эмоциональный контакт присутствует даже во время обычного видеозвонка по Skype. Обмениваться опытом, дискутировать, задавать вопросы и совместно выполнять практические задания можно и онлайн. При этом отсутствует множество раздражителей и отвлекающих факторов реального общения, а информация доступна круглосуточно.

2. Недостаточное техническое оснащение. Если у ученика старый компьютер или медленный интернет, сложно обучаться онлайн. Но есть и «ложка меда»: большинство дистанционных курсов доступны в мобильном формате, а телефоны есть у каждого; пройти их можно в любом месте.

3. Большая вероятность прокрастинации. Кто не хочет учиться и постигать что-то новое, тот всегда найдет способ избежать этого и при оффлайн обучении. А для желающих освоить новую профессию или повысить квалификацию в онлайн-обучении возможности безграничны.

4. Трудности в освоении техники людьми старшего возраста. Простая инструкция к программе или тесту быстро решает эту проблему. Современные информационные технологии оснащены удобными опциями, инструкциями и понятным интерфейсом. При необходимости можно обратиться за помощью в техническую поддержку курса.

Дистанционный подход к образованию имеет свои слабые стороны, но мы живем в 21 веке, а значит, можно найти решение.

Остановимся подробнее на некоторых современных технологиях дистанционного обучения.

Обучение с использованием дистанционных образовательных технологий включает не только знакомые всем вебинары и конференции в Zoom, Яндекс телемост. На сегодняшний день инструментарий настолько широкий, что уже составляются энциклопедии

форматов онлайн-образования. Рассмотрим самые эффективные и перспективные технологии, используемые в онлайн обучении.

Обучающие игры. Информационные технологии дистанционного обучения не обязательно подразумевают тонны материала в аудио- и видео формате. Зачастую для эффективного решения каждодневных задач бизнеса подходит моделирование реальной рабочей ситуации. Современные виртуальные средства позволяют легко внедрить обучающую игру в систему онлайн-обучения персонала в любой компании. Это могут быть как персональные, так и многопользовательские обучающие игры. Сотрудник будет приобретать необходимые навыки, как говорится, без отрыва от производства.

Например, в онлайн игре механику сервиса технического обслуживания нужно принять новый автомобиль и в правильной последовательности выполнить работу.

Диалоговые тренажеры. Диалоговый тренажер — это не заучивание избитых фраз, а незаменимый помощник в сфере продаж. Он представляет собой виртуального персонажа, с которым нужно правильно провести беседу. Например, в туристическое агентство пришел человек, чтобы заказать тур. Сотрудник должен так построить диалог, чтобы не только не отпугнуть клиента, но и сохранить у него положительный образ компании.

Такой текстовый кейс хорошо формирует навыки общения при переговорах, презентации продукта, заключении сделки, коммуникации с коллегами или партнерами на иностранном языке.

Скрайбинг. To scribe - с англ. «писать», в данном контексте подразумевается больше как «рисунок от руки». Суть скрайбинга в сопровождении текстовой информации визуальными образами. Наш мозг гораздо лучше запоминает то, что видит, чем то, что слышит. К примеру, в PR и маркетинге без скрайбинга не обойтись. Графические и динамические презентации хорошо воспринимаются и запоминаются. Сотрудники быстро усваивают большие объемы сухой теории и тут же применяют полученные знания в работе.

Скрайбинг-презентации - «маст-хэв» для топ-менеджеров, бизнес-тренеров, коучей и собственников бизнеса.

Чат-бот. Чат-бот - специальная программа для мессенджеров и социальных сетей, которая «умеет» задавать вопросы и отвечать на них, искать информацию, принимать заказы и выполнять простые поручения в автоматическом режиме. Это такие себе роботы, запрограммированные на общение с пользователями.

Современные чат-боты обладают искусственным интеллектом и хорошо имитируют живое общение. С каждым днем они становятся «человечнее», учатся распознавать эмоции и проводить аналитику. Это образовательная технология будущего, которая сочетает в себе индивидуальный подход и вовлеченность в процесс обучения. Некоторые исследования доказывают, что тренинги в формате чат-бота гораздо популярнее среди пользователей и проходятся в разы быстрее обычных онлайн-уроков.

Виртуальная реальность. С технологией виртуальной реальности (VR, virtual reality) знакомы многие благодаря играм. Но она расширяет свои горизонты и уже активно используется в образовательных целях. С помощью VR можно создавать эффектные симуляторы: человек надевает очки и попадает в рабочее пространство - например, пилот самолета попадает в виртуальную кабину. Профессиональные навыки отрабатываются очень быстро, при этом в полной безопасности.

Электронные курсы. Онлайн курс может объединять в себе сразу несколько упомянутых методик, а также содержать привычные всем форматы и типы контента — видео, текст, вебинар, подкаст, анимированную инфографику, учебный чат и практические

упражнения. А организаторы тренингов могут проводить экзамены и онлайн тестирования, контролировать скорость и результаты обучения всех участников.

Интерактивные вебинары. Онлайн-трансляции, на которых ведущий в прямом эфире ведёт занятие, отвечает на вопросы учеников, которые те пишут в чате.

Видеоуроки. Это предварительно записанный учебный материал. Лектор рассказывает теорию, подкрепляя её практическими примерами, и отвечает на часто возникающие вопросы.

Онлайн-платформа. Преподаватель и студенты осуществляют взаимодействие, подключившись к видеоконференции, например, при помощи сервиса Zoom.

Screencast – это цифровая видеозапись информации, выводимой на экран компьютера, сопровождаемая голосовыми комментариями. Находит частое применение при обучении программистов.

Тренажеры или симуляторы. Эта форма дополнительного образования дистанционно, представляющая собой эмуляцию интерфейса изучаемой программы для более углубленного знакомства с параметрами инструментария, их практического применения при решении различных задач и т.д.

Email-рассылка. Вся коммуникация (получение лекционных материалов, отправка решённых тестов и пр.) осуществляется по электронной почте.

Web-чаты – дистанционные занятия, проходящие в мессенджерах, например, в WhatsApp. Преподаватель обозначает проблему, предлагает её аудитории, которая активно включается в обсуждение поиска её решения.

Выбор средств дистанционного обучения, обеспечивающих интерактивное взаимодействие участников образовательного процесса, необходимо осуществлять в соответствии с дидактическими принципами: доступности, наглядности, сознательности, активной деятельности, системности и последовательности.

Принцип доступности в данном контексте предполагает, что любое программное обеспечение для проведения видеосвязи, информационные платформы, на которых обучающиеся выполняют задания, имеют интуитивно очевидный интерфейс, что позволяет им самостоятельно осваивать некоторые элементы курса. Продуктивность обучения во многом зависит от выбранного программного продукта и представляющего неотъемлемую часть дистанционного обучения.

Одним из важных принципов в обучении является принцип наглядности, как при традиционном обучении, так и при дистанционном. Показ наглядного материала возможен сразу в нескольких режимах: текстовом, графическом, мультимедийном и аудио. Необходимо подчеркнуть, что правильно организованные занятия, предполагающие техническую подкованность педагога, дают обучающимся значительно больше в образовательном плане, чем традиционные уроки, за счет интерактивного наглядного материала.

Еще одним из важных принципов является принцип сознательности, который предполагает, что тот вид представления информации, который выбрал педагог, сделает возможным обучающимся осознанно усваивать материал благодаря позитивному отношению к обучению, пониманию критериев оценивания, коллективных заданий.

Не менее важным является принцип активной деятельности, который предполагает, что при организации дистанционного обучения занятие должно состоять из двух частей: лекционной и практической. В практической части обучающиеся должны выполнять различные интерактивные задания, предварительно изучив теоретический материал, который был запланирован и предоставлен педагогом в лекционной части. Для большей

эффективности лекционный материал должен чередоваться с практическим. В результате выполнения практической части у обучающихся должен получиться некий информационный продукт в виде презентации, проекта, отчета и т.д.

В научных исследованиях чаще всего рассматриваются следующие средства дистанционного обучения: электронная почта, официальный сайт, видеоконференцсвязь, цифровые платформы.

Рассмотрим модели организации взаимодействия участников дистанционного обучения с использованием этих средств.

Модель 1. Организация дистанционного обучения посредством электронной почты, официального сайта.

Для начала педагог подготавливает набор материалов по своей дисциплине и отправляет их обучающимся.

Выполнив задания, обучающиеся должны также в электронном виде отправить их педагогу. Педагог проверяет выполненные задания, оценивает их, при необходимости пишет замечания и дает указания для дальнейшей работы.

Модель 2. Организация дистанционного обучения с использованием видеоконференцсвязи.

Получение знаний и их проверку у обучающихся в режиме реального времени можно провести посредством видеоконференцсвязь-технологий, например Zoom, «Сферум» и др. На первых занятиях такое обучение лучше организовать во всем коллективе одновременно, поскольку незнакомые среды или платформы могут вызвать недопонимание и пробелы в знаниях.

Самым простым способом передачи знаний при таком подходе является прямая трансляция: педагог сидит перед камерой, и обучающиеся его видят, при этом он может показывать нужные пособия, дидактические материалы, а также записывать на доске основные моменты занятия. Но при этом учитель должен быть технически осведомлен о том, как осуществляется такая работа, и проведению такого занятия предшествует основательная подготовка педагога и обучающихся. Кроме того, педагогу необходимо продумать, чем будет занят каждый участник обучения.

Модель 3. Дистанционное обучение с использованием цифровых платформ, систем дистанционного обучения.

Получение знаний и их проверку у обучающихся можно организовать с использованием цифровых платформ, системы дистанционного обучения, например Moodle, это осуществляется следующим образом:

- руководство учреждения выбирает оптимальную систему дистанционного обучения;
- нанимает специалиста для разработки или установки и администрирования системы дистанционного обучения;
- специалист выполняет техническую часть работы (создает/устанавливает платформу, создает структуру, вводит пользователей и т.п.);
- администрация организует обучение педагогов работе в данной системе;
- педагог создает курс в системе дистанционного обучения, наполняет его материалами по своему предмету;
- обучающийся знакомится с материалами, выполняет задания курса и прикрепляет их в систему дистанционного обучения;

- педагог проверяет ответы, комментирует, дает рекомендации, выставляет баллы/отметки.

Модели, приведенные выше, являются обобщением опыта работы педагогов в период пандемии на основе анализа статей, блогов учителей, педагогов, обучающихся, личного опыта и непосредственного наблюдения за особенностями организации дистанционного обучения.

В период пандемии ни одно из образовательных учреждений не обошлось без использования образовательной платформы, в том числе и Академия ФСИИ России. Наша образовательная организация работает по модели 3. На ее базе действует электронная информационно-образовательная среда, где каждый педагог имеет свой личный кабинет, в котором создает свои дисциплины. Данная платформа позволяет создавать опросы, анкеты, тесты, прикреплять учебные материалы в разных форматах: текстовом, графическом, табличном, видеозаписи, а также прикреплять их в виде файлов и папок или создавать гиперссылки. Кроме того, добавлена функция проверки посещаемости обучающихся. Организована обратная связь между педагогом и обучающимися, функционирует форум и чат для участников образовательного процесса.

Несмотря на положительную динамику минимизируются расходы с проездом, проживанием, необходимо выделить ряд проблем, влияющих на эффективность использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ.

Существенная проблема заключается в личностных особенностях преподавателя и обучающихся. Наиболее важной, из которых является низкая активность работы преподавателей, при обучении слушателей заочной формы с применением дистанционных образовательных технологий, связанная с неготовностью большинства преподавателей к работе с электронным обучением. Наличие противоречия между психологической готовностью обучающихся и неготовностью преподавателей к работе в области дистанционных образовательных технологий. Проблема мотивации обучающихся связанная с отсутствием прямой обратной связи с преподавателем, внимание учащихся при онлайн-обучении удерживать сложно (обучение происходит в основном вечером, и обучающиеся способны смотреть видеолекции не больше 6-9 минут). Для обучения с применением дистанционных образовательных технологий необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности обучающихся.

Существуют проблемы технического характера. Высокая трудоемкость создания электронных учебных курсов. Недостаточная компьютерная грамотность как преподавателей так и обучающихся. Недостаточная развитость информационно-коммуникационных инфраструктуры. Мало методических материалов по подготовке и проведению дистанционного обучения. Авторское право преподавателей на разработанные электронные образовательные ресурсы и, как следствие, нежелание выставлять свои ресурсы в открытый доступ. Недостаточность базы для практического освоения дисциплин.

Нельзя не сказать о проблемах коммуникативного характера, отсутствие прямого, непосредственного контакта в дистанционном обучении заостряет важность учета психологических особенностей организации информации, которые во многом определяют эффективность обучения. Одним из наиболее важных факторов эффективности обучения является осмысленность учащимся учебного материала, т. е. наделение полученной ин-

формации смыслом «для себя». Роль педагога заключается в максимальном расширении смыслового поля подаваемого им материала, его детализации.

Важным компонентом дистанционного обучения является связь между субъектами образовательного процесса. Поэтому особые требования предъявляются ко всем характеристикам связи - техническим, организационным, психолого-педагогическим.

Большинство исследователей (Бейтс, Дэниел, Кабанова, Прохоров, Сьюарт и др.) обращают внимание на особое значение организации межличностного общения в дистанционном образовании. Также подчеркивается роль обратной связи в этом процессе. Общение является основой любого обучения, так как именно в общении передается социокультурный опыт от педагога к учащимся. При организации дистанционного обучения необходимо придерживаться следующих основных принципов эффективного взаимодействия: тщательная организация дидактического диалога; имитирование диалога в учебных материалах; организация персональной поддержки студентов (учащихся) в период между стационарными занятиями: консультации, предоставление информации, в которой учащиеся могут быть заинтересованы (о предстоящих виртуальных событиях, о поступлении новой информации на сайте, создание учебных сообществ и т. д.); распределение интерактивной деятельности в оптимальном соотношении с самостоятельной работой учащегося.

Для решения вышеуказанных проблем необходимо предпринять ряд действий: усовершенствовать подготовку педагогов, вовлеченных в инновационных процесс; вести подготовку консультантов и администраторов площадок дистанционного обучения, не только понимающих сущность, методику и дидактические особенности технологии, но и способных помочь преодолевать психологический барьер, связанный с компьютерными технологиями; создать нормативно-правовую базу оценки знаний учащихся; - проводить тренинги «обучение в сотрудничестве», знакомить обучающихся с приемами групповой работы в сети, учить работать в открытых ресурсах коллективного пользования - чатах, форумах; мотивировать учебную деятельность студентов, побуждая их к активной познавательной деятельности; расширять интерактивные возможности сетевых курсов.

Таким образом, в нашей работе были рассмотрены технологии организации дистанционного обучения, условия организации дистанционного обучения (при отсутствии или наличии доступа к сети Интернет), модели, а именно организация взаимодействия посредством электронной почты, сайта (модель 1), с использованием видеоконференцсвязи (модель 2), цифровых платформ и системы дистанционного обучения (модель 3) и средства реализации дистанционного обучения в рамках этих направлений, условий, моделей (Zoom, «Сферум», электронная почта, официальный сайт, Moodle, «Учи.ру», «Российская электронная школа» (РЭШ)).

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Цифровое обучение в системе контекстного образования // Материалы IX Международной научно-практической конференции «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности». Воронеж. 2019. С.3-7.
2. Вербицкий А.А. Проблемы и риски цифровизации обучения // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы IX Междунар. науч.-практ. конференции (г. Воронеж апрель 2019 г.). – Воронеж. 2019. – С. 3-11.

3. Войскунский А.Е. Психология и интернет / М. Акрополь. 2010. – 439 с.
4. Галустян О. В. Применение метода кейсов в электронном обучении // Дистанционное и виртуальное обучение. - 2014. - № 8. - С. 55-60.
5. Диков А.А. Образовательный интернет / Интеграция образования. 2004; 4. С. 112-116.
6. Ендовицкий Д.А., Бубнов Ю.А., Гайдар К.М. Актуальные проблемы воспитания молодежи в современной России// Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. – 2017. – №2. – С. 5-11.
7. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – Рига, НПЦ «Эксперимент», 1996. – 180 с.
8. Константинов Г.Е., Филонович С.Р. Университеты, общество знания и парадоксы // Вопросы образования. – 2005. – № 4; С. 106-126.
9. Сластенин, В. А. Педагогика: Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. В. Подымова. – М.: ИЧП «Изд-во Магистр», 1997. – 224 с.
10. Сорочинский М. А. Психолого-педагогические особенности использования электронного обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 6. – С. 274–278. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770085.htm>.

2.2. Цифровая трансформация системы дополнительного образования на примере строительной подготовки в вузе

Непрерывное образование взрослых (lifelong learning) уже достаточно давно рассматривается как важнейший фактор экономического развития и социального благополучия населения большинства стран.

Основополагающие концепции непрерывного образования взрослых находят подтверждение в ряде официальных документов. Так, согласно отчету Международного экономического форума 2020 года, к 2025 году 40% трудящихся будут вынуждены обучаться новым навыкам, чтобы сохранить свое рабочее место [1]. По данным Российского Союза промышленников и предпринимателей 44% работодателей отмечают недостаток квалифицированных кадров третьей по значимости проблемой для бизнеса в России после инфляции и роста цен производителей [2].

На недавно завершившемся в Екатеринбурге «Форуме 100+TechnoBuild» в докладе заместителя генерального директора национального агентства развития квалификаций О. Лоцмановой, а также в докладе проректора НИУ МГСУ О. Игнатьева было отмечено, что изменяющийся профессиональный ландшафт в строительной отрасли, требует решения актуальных жизненных задач в образовании, связанных:

- с подготовкой кадров, способных сократить спрос на неквалифицированную рабочую силу (более 60% ошибок на этапе общестроительных работ совершаются из-за отсутствия необходимых знаний, что ведет к миллионным потерям генеральных подрядчиков);

- с высокими темпами развития и распространения строительных технологий на фоне быстрого устаревания имеющихся знаний.

Разработанная программа дополнительного строительного образования направлена на решение названных проблемы, оставаясь при этом доступной для слушателей по фи-

нансовым и временным затратам за счет обеспечения удаленного формата обучения. При этом модульная структура программы делает ее гибкой за счет возможности актуализировать учебный материал в условиях высоких темпов распространения технологий, обеспечивая слушателей новыми, современными знаниями взамен устаревших.

Чем более современные технологии используются в производстве, чем выше производительность труда, тем чаще предприятия и сами работники стараются обновить свою профессиональную компетентность и повысить квалификацию. В современном мире стратегии развития организаций включают повышение производительности, техническое перевооружение, благополучие сотрудников, при этом профессиональная переподготовка сотрудников становится важным практическим инструментом для эффективного достижения результата в корпоративной среде.

Под профессиональной компетентностью сотрудника в конкретной предметной области будем понимать совокупность его теоретических знаний в этой предметной области, умений выполнять определенный набор профессиональных действий, регламентированный профессиональным стандартом, и наличие практического опыта по применению профессиональных знаний и умений.

В настоящее время наблюдается огромный разрыв между профессиональной компетентностью, наличие которой требует рынок работодателей, и компетентностью, которой обладают потенциальные и реальные работники. Этот разрыв существенно увеличился в результате пандемии COVID SARS-2019. Одним из путей сокращения этого разрыва может стать набирающая обороты стратегия многих предприятий, связанная с профессиональной переподготовкой кадров.

Это обстоятельство определяет *актуальность* темы статьи.

Для определения результативности Образовательной программы дополнительного профессионального образования (ОП ДПО) в строительстве была выбрана *методика* с использованием шкалы индикаторов и показателей оценки результативности программ.

Согласно концепции Lifelong Learning (обучение на протяжении всей жизни, непрерывное обучение) современный человек может получать и развивать свои знания и умения в течение всей жизни. И это не дань моде, а добровольный поиск знаний, который позволяет человеку совершенствовать свой профессионализм и конкурентоспособность, что в итоге ведет к личностному росту. В условиях рыночных отношений в масштабах страны реализация этой концепции способствует формированию человеческого и интеллектуального капитала, что помогает развитию экономики страны.

При этом концепция непрерывного обучения предполагает, что оно должно охватывать людей независимо от их возраста и сферы деятельности, и при этом предоставлять им возможности для реализации и развития абсолютно любых образовательных интересов и предпочтений.

Одним из достаточно распространенных способов непрерывного образования является организованная в ряде вузов страны системы дополнительного профессионального образования (ДПО). Эту форму непрерывного образования инициировала ускоренная трансформация технологических и бизнес-процессов, а также цифровизация экономики [3].

В 2006 году на кафедре "Строительного производства и экспертизы недвижимости" (в настоящее время - кафедра Промышленного, гражданского строительства и экспертизы недвижимости) впервые открылся набор на программу профессиональной переподготовки "Промышленное и гражданское строительство". Тогда рабочая программа переподготовки

была рассчитана на 504 часа. Форма обучения была очно-заочной с частичным отрывом от производства (вечерние занятия по 12-16 часов в неделю). На рис. 1 представлены результаты обучения слушателей в период с 2007 по 2011 годы.

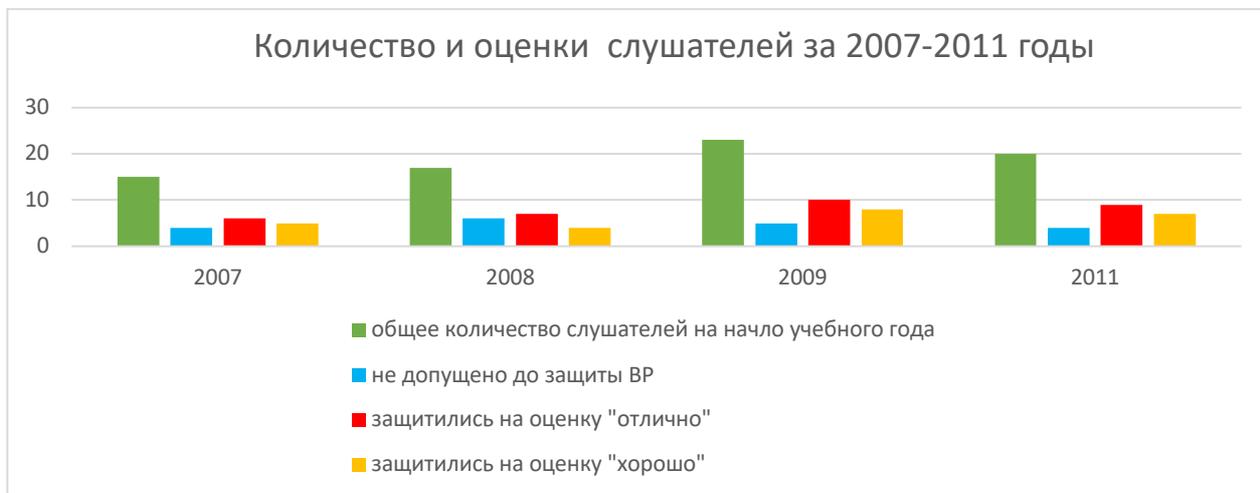


Рисунок 1 - Сравнительный анализ количественных и качественных результатов обучения слушателей за 2007-2011 годы

В 2009-2010 учебном году, в виду отсутствия набора контингента обучающихся, учебный процесс не осуществлялся.

В 2012 году в связи с переходом на зачетные единицы был увеличен объем рабочей программы до 612 часов (17 з. е.). С этого момента состав учебных групп комплектовался на один учебный год. Учебный процесс строился по принципу сквозного проектирования с дальнейшей защитой выпускной квалификационной работы (ВКР) перед государственной комиссией. На рис. 2 представлены результаты защит ВКР в период с 2012 по 2018 годы.

В 2015-2016, 2016-2017, 2018-2019 учебные годы, в виду отсутствия набора контингента обучающихся, учебный процесс не осуществлялся. Данные, представленные на рис 1 и рис. 2 позволяют наглядно показать динамику востребованности программы и успеваемость слушателей.



Рисунок 2 - Сравнительный анализ количественной и качественной оценки результатов обучения слушателей за 2012-2018 годы

При этом мы видим, что есть несколько лет, когда программа не была реализована, а также остается довольно большой процент отчисления из-за невыполнения учебного плана. Разработчики программы всё чаще стали задумываться о введении дистанционных технологий в образовательный процесс для привлечения обучающихся, чей отказ от обучения был связан с отсутствием свободного времени.

И в 2019 году была разработана учебная программа переподготовки, объемом 396 часов, в которой были сохранены еженедельные занятия в режиме видеоконференций и сквозное проектирование. Обучение так же было рассчитано на 1 учебный год. Все необходимые учебные и дополнительные материалы, а также задания, тесты и контрольные мероприятия стали проводить через электронный образовательный портал университета. Группа успешно освоила курс обучения, оставив более 95% положительных отзывов.

После анализа рынка образовательных услуг участники группы разработчиков учебных программ пришли к выводу, что большинство компаний, которые хотят отправить своих сотрудников на обучение, а также физических лиц, желающих повысить свою квалификацию или сменить вид профессиональной деятельности, не устраивает продолжительный срок обучения и еженедельные вечерние занятия по расписанию. Нужно было учесть, что система ДПО должна быть ориентирована на повышение квалификации и профессиональную переподготовку слушателей, которые уже имеют высшее образование. При этом часть слушателей несколько лет назад получили высшее образование по специальности, отличной от той, по которой работают. Для этой группы слушателей нужна профессиональная переподготовка, объем которой должен быть не менее 250 часов, в соответствии с п. 12 [4]. При этом для любого контингента слушателей необходимо учитывать занятость современного человека.

Итогом проведенного анализа стала разработанная в 2020 году сотрудниками кафедры учебная программа объемом 288 часов [5], с применением дистанционных образовательных технологий, которая завершается не защитой ВКР, а итоговым междисциплинарным экзаменом. В рамках данной программы слушатели изучают 4 модуля объемом от 36 до 108 часов. Каждый модуль содержит от двух до четырех дисциплин. Структура реализуемой программы представлена на рис. 3.

В этой программе нет расписания занятий, так как на образовательном портале размещены видеозаписи лекций и практических занятий, обратиться к которым слушатель может в любое, удобное для него время. Консультации преподавателей доступны слушателям в формате видеоконференций по предварительной договоренности. Программа полностью дистанционно реализуется на электронном образовательном портале УрФУ. При этом продолжительность обучения слушатель может выбрать самостоятельно: от трех до шести месяцев. Кроме этого, реализация программы не привязана к набору групп и точным срокам начала и окончания обучения, фактически каждый слушатель учится по удобному для него графику освоения учебного материала. Набор на курс профессиональной переподготовки открыт в любое время.

Программа работает в настоящее время и постоянно совершенствуется. В текущем учебном году авторы планируют обновить часть учебных материалов, а также улучшить качество контрольных мероприятий.

Наличие дистанционной формы обучения и индивидуальный график освоения материала сделали программу привлекательной для иногородних слушателей. Кроме этого, промышленным предприятиям не нужно подстраиваться под начало учебного года в вузе,

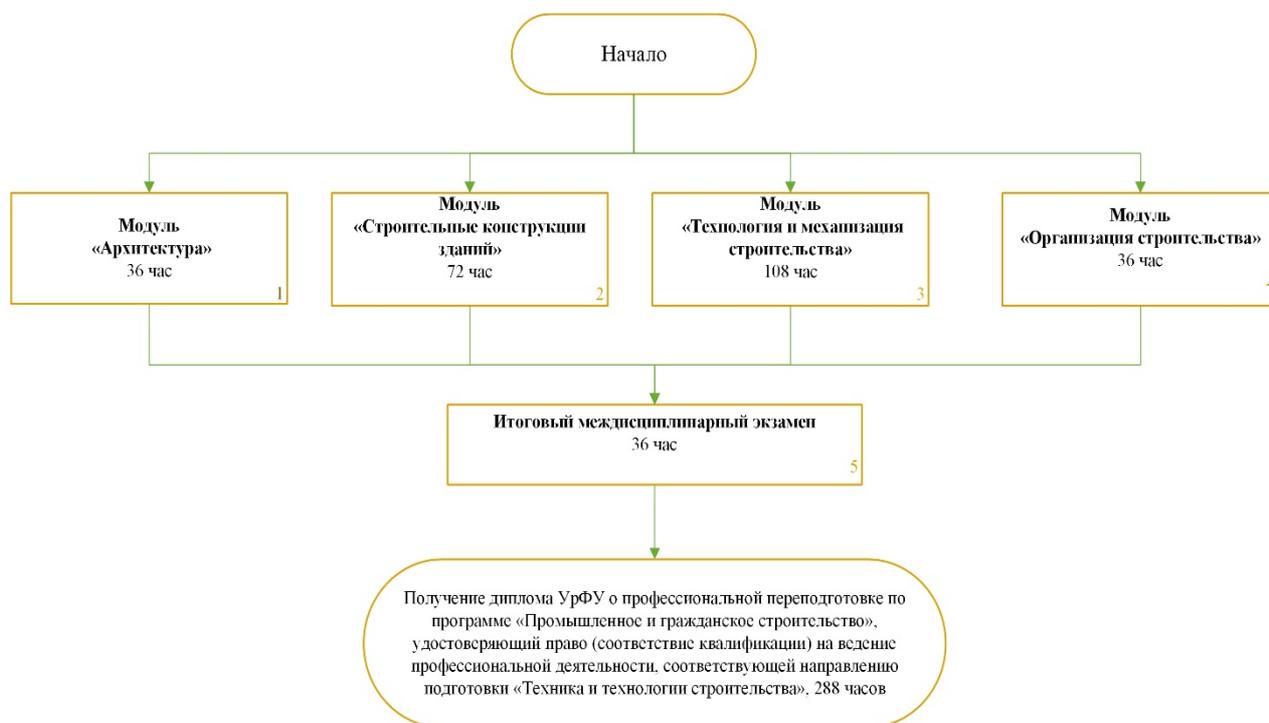
что позволяет им опрарвлять на обучение сотрудников из филиалов в любое удобное для них время.

Структура образовательной программы ДПО «Промышленное и гражданское строительство» представлено на рис. 3, а содержательное наполнение модулей представлено в табл. 1.

**Таблица 1 - Состав модулей программы
ДПО «Промышленное и гражданское строительство»**

Наименование модуля	Наименование дисциплин
Архитектура	Архитектура гражданских и промышленных зданий
	Строительная физика
Строительные конструкции зданий	Основания и фундаменты
	Железобетонные конструкции
	Каменные конструкции
	Металлические конструкции
Технология и механизация строительства	Техника и технология строительства
	Технология возведения зданий и сооружений
	Управление качеством в строительстве
	Реконструкция зданий
Организация строительства	Ценообразование в строительстве
	Организация строительного производства

При условии успешного освоения всех модулей курса слушатель может получить диплом о профессиональной подготовке или получить удостоверение о повышении квалификации в объеме того количества часов, которое он успешно освоил. По каждому модулю предусмотрены контрольные мероприятия в виде тестов, содержащих практические и теоретические вопросы по изучаемым дисциплинам. Принципиальная схема изучения модулей курса представлена на рис. 4.



**Рисунок 3 - Структура образовательной программы
ДПО «Промышленное и гражданское строительство»**

Основой для определения оценки на междисциплинарном экзамене служит уровень усвоения слушателями материала, предусмотренного рабочими программами модулей «Архитектура» [6,7,8], «Строительные конструкции зданий» [9,10,11,12], «Технология и механизация строительства» [13, 14] и «Организация строительства» [15, 16]. В таблице 2 представлены критерии оценивания результатов междисциплинарного экзамена.

Таблица 2 - Критерии оценивания результатов междисциплинарного экзамена

Оценка	Критерии оценивания результата междисциплинарного экзамена
Отлично	Слушатель демонстрирует всесторонние и глубокие знания теоретического материала модулей, при выполнении практических заданий не допускает погрешностей в ответах, демонстрирует знание нормативных документов и умение применять их на практике.
Хорошо	Слушатель демонстрирует достаточно широкие знания учебного материала модулей, ориентируется в основной литературе, рекомендованной программой обучения при выполнении практических заданий, допускает небольшие погрешности в ответах, которые в состоянии устранить после дополнительных вопросов, демонстрирует знание нормативных документов.
Удовлетворительно	Слушатель демонстрирует знания только основного учебного материала в объеме, необходимом для допуска к экзамену; знаком с частью основной литературы, рекомендованной программой; при выполнении практических заданий допускает небольшие погрешности в ответах, которые в состоянии устранить после дополнительных вопросов преподавателя.
Неудовлетворительно	Слушатель демонстрирует серьезные пробелы в знаниях основного учебного материала в процессе ответа на экзаменационные вопросы, допускает грубые ошибки при выполнении предусмотренных программой практических заданий.

Одновременно со слушателями, которым нужно дополнительное профессиональное образование, можно выделить группу слушателей, которые работают по специальности в соответствии с полученным высшим образованием, но у них есть необходимость в повышении квалификации. Для большей части профессий федеральные законы устанавливают периодичность повышения квалификации не реже одного раза в пять лет. Например, в соответствии с п. 4 ч. 6 ст. 55.5-1 [17], проходить повышение квалификации не реже чем каждые пять лет должны инженеры, занимающиеся инженерными изысканиями, проектированием и строительством зданий и сооружений. Продолжительность курсов повышения квалификации, в соответствии с п. 12 [4], должна быть не менее 16 часов. Однако, в большинстве случаев, саморегулируемые организации (СРО) в области инженерных изысканий, архитектурно-строительного проектирования и строительства требуют от своих специалистов прохождения квалификации продолжительностью не менее 72 часов.

Исходя из вышесказанного, разработчики предлагают трансформировать существующую программу ДПО «Промышленное и гражданское строительство», а именно:

- предусмотреть все модули объемом 72 часа, что станет отвечать требованиям повышения квалификации для СРО;
- расширить перечень модулей, что обеспечит вариативность при изучении программы.

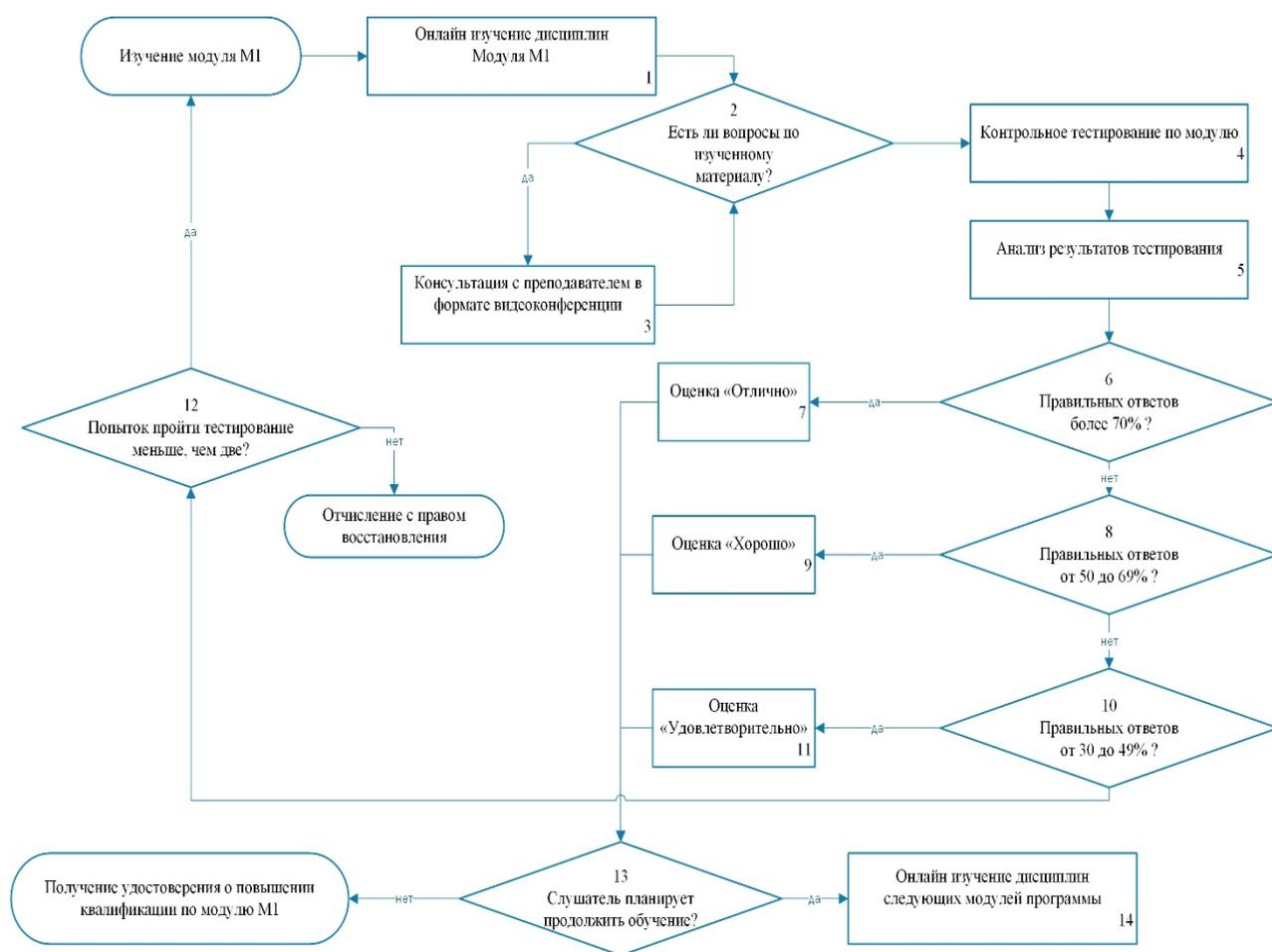


Рисунок 4 - Принципиальная схема изучения модулей курса программы ДПО «Промышленное и гражданское строительство»

Схема модернизированной программы ДПО «Промышленное и гражданское строительство» представлена на рис. 5.

Как видно из схемы, представленной на рис. 5, слушатели смогут самостоятельно выбирать объем часов программы для освоения. Минимальный объем часов для получения диплома о профессиональной переподготовке составит 288 часов. Для получения удостоверения о повышении квалификации слушатель сможет выбрать один или несколько модулей. Изучение модулей может происходить автономно друг от друга. Предлагаемый подход позволяет слушателям выбирать индивидуальную траекторию повышения своей квалификации.

Далее опишем методику, по которой оценивалась результативность разработанных программ ДПО.

Основой разработанной методики является приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 1 июля 2013 г. N 499 г. Москва "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам", вступившим в силу 01.09.2013 года [4]. Согласно п. 21 этого приказа, оценка качества освоения дополнительных профессиональных программ проводится в отношении:

- соответствия результатов освоения дополнительной профессиональной программы заявленным целям и планируемым результатам обучения;

- соответствия процедуры (процесса) организации и осуществления дополнительной профессиональной программы установленным требованиям к структуре, порядку и условиям реализации программ;

- способности организации результативно и эффективно выполнять деятельность по предоставлению образовательных услуг.

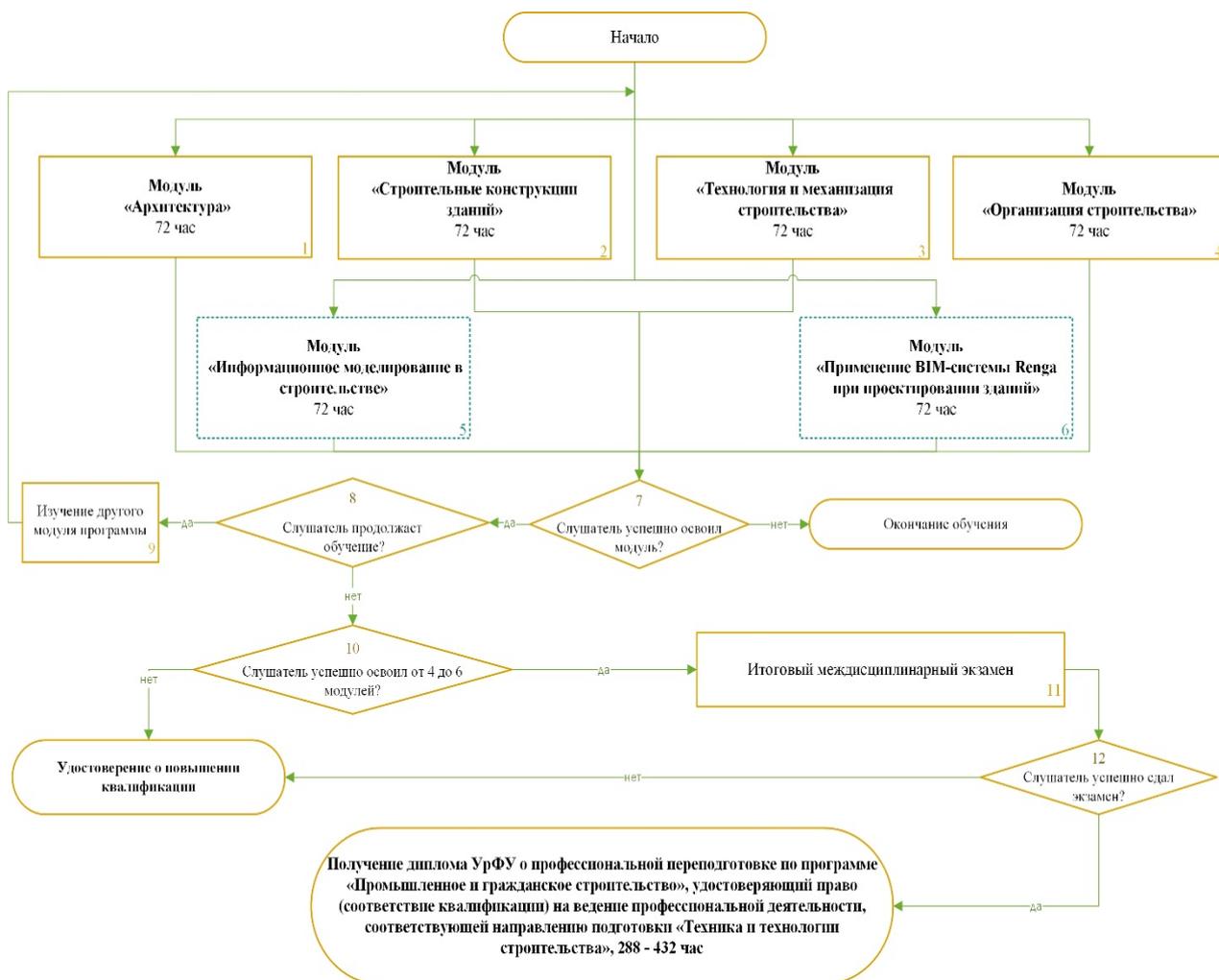


Рис. 5. Модернизированная структура программы ДПО «Промышленное и гражданское строительство»

Тогда, основываясь на требованиях вышеназванного нормативного документа, под *результативностью образовательной программы профессиональной переподготовки (ОП ПП)* будем понимать программу обучения, результаты освоения которой соответствуют заявленным целям и планируемым результатам, процесс реализации которой соответствует структуре, порядку и необходимым условиям, а также осуществляется кадровым составом, способным результативно и эффективно предоставлять образовательные услуги.

На основе материалов по оценке результативности и эффективности образовательных программ [5] разработчики программ пришли к выводу, что в основе оценки результативности образовательной программы лежит набор индикаторов, значение которых оценивается по двоичной шкале [0,1]. Тогда, для оценки результативности образовательной программы профессиональной переподготовки может быть использована формула:

$$P = \left[1 - \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n \frac{(x_i - x_{\text{факт.}i})}{x_i} \right] \text{ где:}$$

n - количество целевых индикаторов;

x_i - планируемое значение i -го целевого индикатора;

$x_{\text{факт.}i}$ - фактическая количественная оценка i -го целевого индикатора.

Шкалы индикаторов и показателей оценки, полученные с помощью экспертных оценок, согласованные между собой и основанные на СМК-ПВД-7-01-167-2018 в соответствии с «Положением о требованиях, видах и формах внутренней оценки качества реализации дополнительных образовательных программ и результатов их реализации в УрФУ» [6] приведены в таблице 3.

Таблица 3 - Шкалы индикаторов и показателей оценки результативности программ профессиональной переподготовки, реализованных на кафедре ПГС и ЭН ИСА УрФУ

Показатели	Критерии оценки	Шкала показателя
1	2	3
I. Соответствие результатов освоения ДПП заявленным целям и планируемым результатам обучения		150
Программа разработана с учетом требований профессиональных стандартов	Да/Нет [0,1]	*
<i>Полнота обеспечения учебно-методическими материалами и ресурсами</i>		85
Презентации по каждому разделу/теме/курсу	Да/Нет [0,1]	10/0
Видеозаписи лекционных занятий	Да/Нет [0,1]	15/0
Видеозаписи практический занятий	Да/Нет [0,1]	15/0
Раздаточные и справочные материалы по каждому разделу/теме/курсу	Да/Нет [0,1]	10/0
Наличие электронного ресурса программы	Да/Нет [0,1]	15/0
Консультации в режиме «онлайн»	Да/Нет [0,1]	10/0
Консультации по расписанию в режиме «оффлайн»	Да/Нет [0,1]	10/0
<i>Полнота и качество контрольно-измерительных материалов</i>		15
Независимый тестовый контроль (НТК)	Да/Нет [0,1]	10/0
Экзаменационные билеты	Да/Нет [0,1]	5/0
<i>Преподавательский состав программы</i>		25
Участие преподавателей-практиков с опытом работы в строительстве более 10 лет	Да/Нет [0,1]	10/0
Участие представителей работодателей/ действующих строительных компаний	Да/Нет [0,1]	15/0
<i>Подтверждение качества программы</i>		25
Подтверждение качества реализации работодателями, заказчиками обучения (по отзывам на программу)	Да/Нет [0,1]	10/0

Подтверждение качества программы обучающимися (по опросам среди выпускников)	Да/Нет [0,1]	5/0
Слушатели пришедшие на обучение по рекомендациям выпускников программы	Да/Нет [0,1]	10/0
II. Соответствие процедуры организации и осуществления ДПП установленным требованиям к структуре, порядку и условиям реализации программ;		50
Полнота и качество представленных организационных материалов		25
Программа обучения	Да/Нет	10/0
Удобный график обучения	Да/Нет	10/0
Использование сервиса «личный кабинет»	Да/Нет	5/0
Качество работы специалистов, сопровождающих учебный процесс		25
Наличие администратора программы по организационным вопросам	Да/Нет	10/0
Удобство связи с администратором программы по организационным вопросам (электронные ресурсы, мессенджеры)	Да/Нет	10/0
Новостные информационные рассылки	Да/Нет	5/0
III. СПОСОБНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ РЕЗУЛЬТАТИВНО И ЭФФЕКТИВНО ВЫПОЛНЯТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПРЕДОСТАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ		
Наличие лицензии на осуществление образовательной деятельности и свидетельства о государственной аккредитации	Да/Нет	*

*критический индикатор, без него программа не реализуется

Для принятия решения о результативности образовательной программы в качестве решающего правила был использован математический метод деления отрезка пополам (метод бисекции). Данный метод основан на следующем: отрезок от нуля до единицы делится пополам; если функция (в нашем случае значение целевого показателя Р) находится в первой половине отрезка (от 0,0 до 0,5), то программа признается не результативной; если функция находится во второй половине отрезка (от 0,5 до 1,0), то программа признается результативной; далее отрезок от 0,5 до 1,0 делится еще раз пополам для уточнения критериев результативности. Результаты обработки указанным методом представлены в таблице 4 и на рис.6.

Таблица 4 - Решающее правило для оценки результативности программ профессиональной переподготовки, реализованных на кафедре ПГС и ЭН ИСА УрФУ

Категория ППП	Значение целевой функции Р	Управленческое решение
Результативная программа	$P \geq 0,75$	Изменений не требуется
Результативная программа с замечаниями	$0,5 \leq P < 0,75$	Программе требуется обновление/совершенствование
Нерезультативная программа	$P < 0,5$	Программа не может использоваться в учебном процессе

Приведенная методика позволяет сравнить результативность программ, разработанных и реализованных на кафедре ПГС и ЭН Института Строительства и Архитектуры УрФУ для системы ДПО:

1. В соответствии с данными табл. 1, результативность реализации образовательной программы с вечерними аудиторными занятиями в условиях сквозного проектирования (612 часов) составляет

$$P_{612} = \left[1 - \frac{1}{6} \left(\frac{85-20}{85} + \frac{15-5}{15} + \left(\frac{25-10}{25} \right) \times 4 \right) \right] = 0,36, \text{ что означает, что программа признается не результативной и требует существенной переработки.}$$

Анкетный опрос слушателей показал, что данная программа не соответствует как современным требованиям работодателей, так и требованиям слушателей, как несоответствующая их ритму жизни. Очные занятия и оффлайн-консультации требуют много времени, составить удобный график обучения для группы работающих людей практически невозможно, привлечь к работе со слушателями представителей строительных компаний не представляется возможным. В итоге в 2015-2016, 2016-2017, 2018-2019 учебные годы, в виду отсутствия набора контингента обучающихся, учебный процесс не осуществлялся. В создавшейся ситуации разработчикам программы стало очевидным, что решить возникшую проблему можно с использованием дистанционных технологий в образовательном процессе, что позволит привлечь слушателей, чей отказ от обучения был связан с отсутствием времени на обучение.

2. Анализ результативности ОП объемом 396 часов.

В соответствии с данными табл. 3, результативность образовательной программы с дистанционными занятиями, применением электронного портала для обучения и сохранением принципа сквозного проектирования (396 часов) составляет

$$P_{396} = \left[1 - \frac{1}{6} \left(\frac{85-75}{85} + \frac{15-5}{15} + \frac{25-10}{25} + \frac{25-15}{25} + \left(\frac{25-25}{25} \right) \times 2 \right) \right] = 0,70, \text{ что соответствует категории «Результативная программа с замечаниями»}.$$

Перевод занятий в режим видеоконференций сделал график обучения более гибким, а наличие электронного портала обучения помогло повысить результативность программы. Однако, как следует из графика на рис. 6, значение целевой функции рассматриваемой образовательной программы попадает в категорию «Результативная с замечаниями» и программа требует дополнительной модернизации.

3. Анализ результативности ОП объемом 288 часов.

В соответствии с табл. 3, результативность выполнения плана работ по реализации образовательной программы полностью дистанционного курса с итоговым междисциплинарным экзаменом без сохранения проектирования (288 часов) составляет

$$P_{288} = \left[1 - \frac{1}{6} \left(\frac{85-75}{85} + \frac{15-15}{15} + \left(\frac{25-25}{25} \right) \times 4 \right) \right] = 0,98, \text{ что соответствует категории «Результативная программа»}.$$

Наглядно математический метод деления отрезка пополам и сравнение результативности программ, реализованных на кафедре ПГСИЭН ИСА УрФУ представлен на рис. 6.

На графике видно, что программа с дистанционными занятиями и сохранением принципа сквозного проектирования (396 часов) является результативной с замечаниями, что говорит о снижении результативности и необходимости изменений. В то время как программа на 288 часов по значению целевой функции близка к максимуму.

В итоге на кафедре ПГСИЭН Института строительства и архитектуры Уральского федерального университета в разные периоды времени были реализованы в системе ДПО три образовательные программы:

1. Программа с вечерними аудиторными занятиями в условиях сквозного проектирования (612 и 504 часа);

2. Программа с дистанционными занятиями, применением электронного портала для обучения и сохранением принципа сквозного проектирования (396 часов);

3. Программа полностью дистанционного курса с итоговым междисциплинарным экзаменом без сохранения проектирования (288 часов).

Итоги результатов обучения по всем программам представлены на рис. 7.

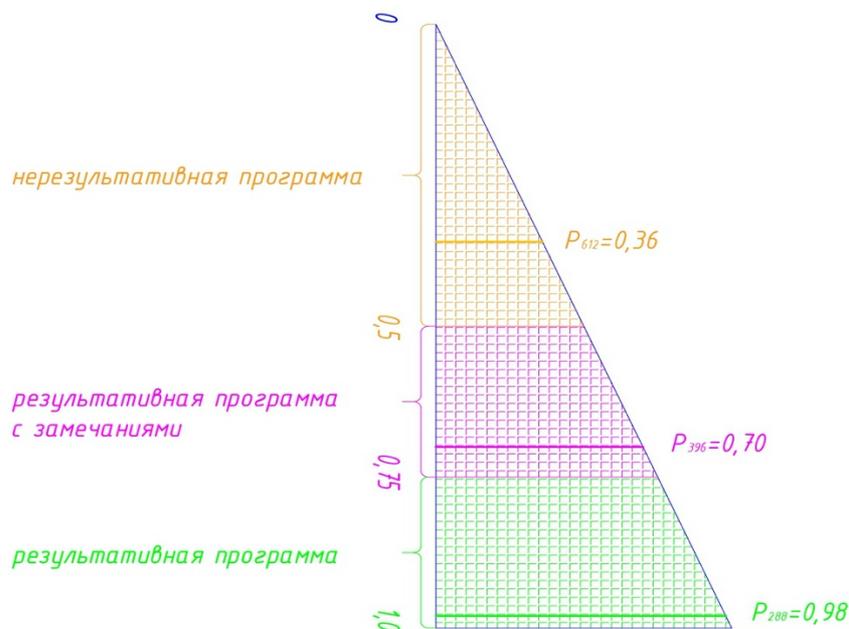


Рисунок 6 - График сравнения результативности программ, реализованных на кафедре ПГС и ЭН ИСА УрФУ

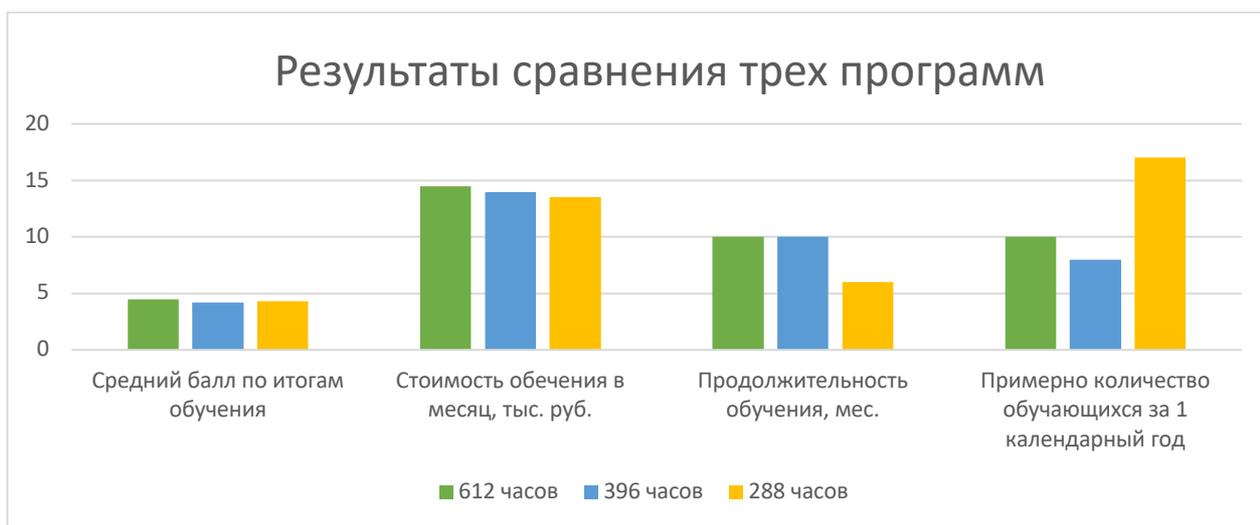


Рисунок 7 - Сравнительный анализ учебных программ, реализуемых в системе ДПО кафедрой ПГС и ЭН (по результатам обучения, по стоимости, по продолжительности, по количеству обучающихся)

Из анализа диаграммы, представленной на рис. 7, следует, что средний балл обучающихся по итогам освоения любой из программ примерно одинаков и варьируется от 4,2 до 4,5 баллов. Результат освоения программ с применением дистанционных методов

обучения несколько ниже, что можно объяснить сложностью перестроения на новый формат обучения в режиме онлайн. При том, что не требуется ехать на занятия в институт и процесс обучения проходит в удобное для студента время и в удобном месте, появляются новые, непривычные обязанности, такие, как необходимость своевременного подключения к вебинару или выполнение домашнего задания на сайте до наступления «дедлайна».

В заключение следует отметить несколько важных моментов, связанных с концепцией непрерывного образования в системе ДПО в условиях её цифровой трансформации:

- её реализация позволяет сформировать индивидуальную траекторию обучения, что расширяет образовательные возможности обучающихся;
- обучение происходит в информационно-образовательной среде, которая обеспечивает взаимодействие слушателей со всеми необходимыми учебными ресурсами [18,19];
- обеспечение доступности образования в формате 24 x 7;
- происходит оптимизация затрат на реализацию образовательного процесса;
- освоение образовательной программы осуществляется в рамках реализации активных методов обучения.

Оценка результативности образовательных программ по предложенной методике позволяет определить действия, необходимые для планирования улучшений, а также корректирующих либо предупреждающих действий для повышения качества образовательных услуг и достижения целей подготовки слушателей системы ДПО.

В качестве финального аккорда можно сказать, что выбор между непрерывным образованием и его отсутствием в современных условиях это выбор между востребованностью и забвением.

Список литературы

1. Отчет Международного экономического форума 2020 г. [Электронный ресурс] URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf (дата обращения 20.10.2022)

2. Материалы Российского Союза промышленников и предпринимателей [Электронный ресурс] URL: <https://media.rspp.ru/document/1/0/a/0a140bd76442296880d5190932d0bf73.pdf> (дата обращения 20.10.2022)

3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]/ URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 12.05.2022).

4. Приказ Министерства науки и образования России от 1 июля 2013 г. № 499. [Электронный ресурс]/ URL: <https://docs.cntd.ru/document/499032387> (дата обращения 12.05.2022).

5. Образовательная программа дополнительного профессионального образования «Промышленное и гражданское строительство» [Электронный ресурс] URL: https://sti.urfu.ru/fileadmin/user_upload/site_15804/na_sait_Obrazovatel'naja_programma_prof_peregodgotovki_PGS_288.pdf (дата обращения 12.05.2022)

6. Свод правил 15.13330.2020. Каменные и армокаменные конструкции. Утвержден приказом Министерства строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации от 30.12.2020 г. № 902/пр. Введен в действие с 01.07.2021г. [Электронный ресурс] URL: <https://docs.cntd.ru/document/573741258> (дата обращения 12.05.2022)

7. Свод правил 20.13330.2016. Нагрузки и воздействия. Утвержден приказом Министерства строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации (Минстрой России) от 03.12.2016 г. № 891/пр. Введен в действие с 04.06.2017 г. [Электронный ресурс] URL: <http://sk5-410-lib-te.at.urfu.ru/docs/> (дата обращения 12.05.2022)
8. Свод правил 22.13330.2016. Основания зданий и сооружений. Утвержден приказом Министерства строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации от 16.12.2016 г. № 970/пр. Введен в действие с 17.06.2017 г. [Электронный ресурс] URL: <http://sk5-410-lib-te.at.urfu.ru/docs/> (дата обращения 12.05.2022)
9. Свод правил 16.13330.2017. Стальные конструкции. Утвержден приказом Министерства строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации от 27.02.2017 г. № 126/пр. Введен в действие с 28.08.2017 г. [Электронный ресурс] URL: <https://docs.cntd.ru/document/456069588> (дата обращения 12.05.2022)
10. Свод правил 63.13330.2018. Бетонные и железобетонные конструкции. Основные положения. Утвержден Приказом Министерства строительства и жилищно-коммунального хозяйства РФ от 19.12.2018 г. № 832/пр. Введен в действие с 20.06.2019г. [Электронный ресурс] URL: <https://docs.cntd.ru/document/554403082> (дата обращения 12.05.2022)
11. Свод правил 64.13330.2017. Деревянные конструкции. Утвержден приказом Министерства строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации от 27.02.2017 г. №129/пр. Введен в действие с 28.08. 2017 г. [Электронный ресурс] URL: <https://docs.cntd.ru/document/456082589> (дата обращения 12.05.2022)
12. Свод правил 70.13330.2012. Несущие и ограждающие конструкции. Утвержден приказом Федерального агентства по строительству и жилищно-коммунальному хозяйству (Госстрой) от 25.12.2012 г. №109/ГС. Введен в действие с 01.07.2013 г. [Электронный ресурс] URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200097510> (дата обращения 12.05.2022)
13. Краны для строительно-монтажных работ: учебное пособие / сост. К.В. Бернгардт, А.В. Воробьев, О.В. Машкин; научный редактор Н. И. Фомин // Екатеринбург, из-во Уральского университета, 2021. — 195 с. [Электронный ресурс].—URL: <http://hdl.handle.net/10995/103646> (дата обращения 20.02.2022).
14. Основы организации контроля и учета в строительстве: краткий справочник мастера строительно-монтажных работ / сост. Н. И. Фомин, К. В. Бернгардт; науч. ред. Г. С. Пекарь // Екатеринбург: Издательство УМЦ УПИ, 2015. – 266с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/36191> (дата обращения 28. 02.2022).
15. Свод правил 48.13330.2019. Организация строительства. Утвержден приказом Министерства строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации от 24.12.2019 г. №861/пр. Введен в действие с 25.06.2020 г. [Электронный ресурс].— URL: <https://docs.cntd.ru/document/564542209> (дата обращения 20.02.2022).
16. Стандарт организации. Новое строительство 2.33.52-2011 Организация строительного производства. Организация строительной площадки. Утвержден и введен в действие решением Совета Национального объединения строителей, протокол от 30.12.2011г. № 24. [Электронный ресурс]. – URL: <https://files.stroyinf.ru/Data2/1/4293785/4293785118.htm> (дата обращения 28. 02.2022).
17. Градостроительный кодекс Российской Федерации от 29.12.2004 № 190-ФЗ (ред. от 30.12.2021) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2022). [Электронный ресурс]/ URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_51040/ (дата обращения 12.05.2022).

18. Миронова Л.И. Информационное обеспечение вузовской подготовки в условиях междисциплинарного проектирования и менеджмента качества // Екатеринбург: Издательство УМЦ УПИ, 2021. – 296с.

19. Вилисова А.Д., Миронова Л.И. Облачная информационно-проектировочная среда как часть цифровой экосистемы в строительстве / Педагогическая информатика, 4, 2021, с.3-8.

2.3. Блоггинг как ресурс для решения проблем молодой семьи

Информационные технологии становятся неотъемлемой частью современного общества. Использование информационных технологий охватывает широкий спектр сфер и областей, включая образование, здравоохранение, социальную и молодежную политику и др. Вне зависимости от возраста, большая часть населения использует информационные технологии и различные онлайн-ресурсы в повседневной жизни, что оказывает большое влияние на изменения в межличностных и семейных отношениях.

Сегодня социальные сети стали использоваться не только как инструмент для коммуникации и общения, но и в качестве ресурса самовыражения индивида. Блоггинг активно проникает во многие сферы жизнедеятельности общества. Становится ключевым элементом образа жизни современного человека и активно внедряется в социальную практику. Чтобы стать блогером, не надо иметь специального образования. Во многом популярность блогера зависит от личностных характеристик, манеры подачи материала и оригинальности канала.

В сравнении с традиционными СМИ, блоггинг имеет следующие преимущества [21]: легкость и простота в создании и ведении блога; доступность информации широкому кругу лиц; высокая скорость распространения информации; оперативность в получении обратной связи от подписчиков; относительная свобода размещения и комментирования информации; возможность самовыражения и самореализации; широкий охват аудитории.

В России блоггерство или блоггинг стал развиваться позднее, чем в западных странах. И рассматривается как популярный и эффективный вид интернет-коммуникации. В современном обществе блоггинг имеет большой потенциал для применения в социальной практике и может выступать эффективным средством коммуникации специалистов с клиентами социальных служб.

Блоггинг как современная информационная технология. Блог – это персональная страница в сети Интернет, которая доступна широкому кругу людей. Первым в истории блоггером считают Джастина Холла. В январе 1994 года он, являясь студентом колледжа в Пенсильвании (США), создал страницу Justin's Links from the Underground [13].

В 1997 году создателем интернет-дневника «Robot Wisdom» Джоном Бергером слово «блог» впервые было использовано в значении «сетевой журнал» («weblog»), которое образовано от фразы «веду дневник в сети» («logging the web»). В 1999 году Питером Мерхольцем «weblog» было разделено на две части: «we» и «blog», что в переводе с английского языка означает «мы ведем блог (дневник)». Отсюда появился глагол to blog, который обозначает действия по ведению интернет-дневника. Постепенно это слово стало распространяться в сети и закрепилось среди пользователей [20].

В августе 1999 года была открыта первая бесплатная блогговая служба – сайт Blogger.com. Его создателем является американская компания Pyra Labs [7]. Блоггинг в

том виде, в котором его используют в настоящее время, появился с создания площадки LiveJournal – «живой журнал» или «ЖЖ» [19]. В России появление живого журнала связано с именем Ивана Матвеева, который 27 ноября 1999 года стал первым русскоязычным пользователем данной платформы [16]. На третий день в ЖЖ появилась первая запись на русском языке и выглядела она следующим образом: «И даже по-русски можно? Ну вааще». Постепенно стали появляться другие площадки, а блогерство, как деятельность, стала широко распространяться.

В 2003 году слово «weblog» было включено в Оксфордский словарь английского языка, а за ним и «weblogger» или «человек, который создает и ведет блог» и «weblogging», или «процесс создания и ведения блога». В Оксфордском словаре понятие «блог» представлено как «сетевой дневник, автором которого может быть один или несколько человек и состоящий из определенного количества записей в обратном хронологическом порядке».

Золотым веком классического блогерства и в рунете, и во всемирной сети стал конец нулевых годов – с 2007 до 2010. С начала 2010 года колоссальный взрыв аудитории социальных сетей и всеобщая интернетизация стали менять ландшафт интернета. Блог-платформы стали терять популярность и уходить в тень социальных сетей [13].

В настоящее время блог – это персональная страница или веб-сайт, доступный широкому кругу лиц, на странице которого регулярно размещаются записи, содержащие текст, изображение или мультимедиа. Большинство блогеров используют не отдельные веб-сайты, популярные в 2000-е годы, а массовые платформы для блогов, соцсети и видеохостинги.

Блог в сравнении с другими медиа, по мнению Т.Е. Евсюковой, должен иметь следующие отличительные особенности: обратную связь от подписчиков (читателей); набор записей, которые регулярно пополняются; визуальную составляющую (фотографии, видеоролики) [8]. Н.Е. Вокуев, дает более развернутое определение понятия «блог». По его мнению, блог – это лента записей, обновление которой происходит с определенной периодичностью и включает в себя материалы, соответствующие тематике блога (видео-, фото-, аудиоматериалы). Автор также добавляет, что записи (посты) должны быть упорядочены по времени и затрагивать различные сферы человеческой жизни, а также предполагают комментирование со стороны подписчиков (читателей блога) [2].

Концептуальными подходами к блогингу являются [12]: жанровое (предполагает анализ стилистических особенностей блогинга, изучение роли блога среди современных СМИ); правовое (характеристика и анализ нормативного регулирования блогосферы, защита авторских прав); методико-технологическое (анализ блогинга как технологии, рассмотрение блога с точки зрения современного инструмента информационной деятельности).

В современном дискурсе блогинг выступает уникальным видом деятельности, поскольку предоставляет ряд возможностей не только субъекту, ее осуществлявшему (блогеру), но и объекту, наблюдающему результат этой деятельности (подписчикам). Можно выделить следующие критерии для классификации блогов [22]:

1) По целевой установке:

- новостной (обработка и анализ прошедших событий);
- рекламный (популяризация разных продуктов и, как следствие, получение прибыли);
- бизнес-блог (создание своего продукта и привлечение аудитории);

- семейный (трансляция семейных ценностей, освещение вопросов, касающихся воспитания детей);

- развлекательный (создание эмоционально-положительного контента).

2) По способу подачи информации:

- текстовый (преобладание знаково-символической подачи информации);

- визуальный (преобладание наглядного материала: видеоролики, фотографии);

- смешанный (комбинированное сочетание текста и визуального оформления).

3) По количеству авторов:

- индивидуальный;

- коллективный.

4) По размещаемому материалу:

- цитатный (переработанный материал);

- авторский (оригинальный материал).

5) По содержанию:

- общетематический (разносторонность подаваемой информации);

- тематический (посвящен конкретной теме);

- веб-дневник (трансляция личной жизни).

На сегодняшний день блогосфера не стоит на месте и постоянно совершенствуется, предлагая новые ресурсы и возможности. Можно выделить следующие сферы применения, где блогинг получил широкое распространение (таблица 1) [18].

Таблица 1 - Основные сферы применения блогинга

Сфера применения	Целевая установка (примеры)
Политика	Пропаганда и агитация политических идей. Информирование населения о происходящих событиях.
Экономика	Пиар своего продукта. Налаживание связей, сотрудничество. Популяризация предпринимательской деятельности.
Педагогика	Освещение вопросов воспитания детей. Разработка методических пособий и их распространение.
Психология	Трансляция важнейших психологических закономерностей, практик и техник.
Медицина	Пропаганда ЗОЖ. Профилактика заболеваний. Трансляция «сложных случаев» в практической деятельности и их разбор.
Культурно-досуговая сфера	Распространение информации по проведению культурно-досуговых мероприятий. Лайфхаки по организации досуга и отдыха.
Социальная сфера	Освещение мероприятий, организуемых социальными учреждениями. Информирование о мерах социальной поддержки. Социальная реклама.

Специфика применения блогинга в деятельности учреждений социальной сферы. Информационные технологии становятся неотъемлемой частью современного общества. Блогинг активно стал внедряться в деятельность учреждений социальной сферы как ресурс для поддержки и решения проблем клиентов. В настоящее время активное

развитие получает профессиональное блоггерство, ориентированное на получение прибыли и построение карьеры в интернете.

На сегодняшний день популярными являются блоги, в которых рассматриваются вопросы, касающиеся государственной поддержки отдельным категориям граждан. В качестве примера можно привести блог Натальи Кузовковой (https://vk.com/kuzovkova_blog1), который называется «Пособия/выплаты». Автор позиционирует себя, как эксперт в этой области и стремится не просто предоставить информацию, но и ответить на возникающие вопросы. Кроме того, в блоге разбираются типичные ошибки, приводящие к отказу в назначении той или иной выплаты. Таким образом, происходит открытый диалог с подписчиками.

Интересные формы работы с подписчиками предлагает блогер, дошкольный педагог и психолог – Олеся Новикова в проекте «Мамина школа» (<https://vk.com/maminashkolatsv>). Автор предлагает подборку игр и развлечений для детей, идеи для творчества, обзоры книг по воспитанию, лайфхаки для будущих родителей и молодых мам и др. У «Маминой школы» есть YouTube канал (<https://www.youtube.com/detkitsv>), где размещены для свободного просмотра материалы в разделах: «Календарь развития ребенка от 0 до 1 года», «Игры для детей», «В помощь маме», «Беременность», «Здоровье и питание детей», «Развитие. Воспитание. Творчество», «Папина школа».

Важным направлением в блогосфере являются семейные блоги. Их цель заключается в популяризации семейных ценностей посредством трансляции повседневной семейной жизни. В качестве примера можно привести блог многодетной семьи Кантемировых (<https://vk.com/familyofkantemirovi>). Наблюдая за жизнью семейных блогеров, другие семьи могут перенимать их опыт и знания, что может служить дополнительным ресурсом в преодолении семейных трудностей, формирует установку на семейное долголетие.

Блогинг активно используется в деятельности учреждений социальной сферы. Выступает уникальной возможностью заявить о себе и своей деятельности, делиться своими новаторскими идеями и технологиями, привлекать дополнительные ресурсы, в том числе людей, заинтересованных в проведении мероприятий. Помимо этого, с помощью блога центры могут обмениваться информацией и наглядно видеть специфику работы друг друга, а также сотрудничать с другими организациями [6]. Видеоконтент может служить методологической базой для использования специалистами в качестве рекомендации к просмотру для получателей услуг.

Отличным примером использования блогинга в работе с семьей является опыт ГБСУ АО «Северодвинский СРЦН «Солнышко» (Архангельская область) [17]. «Формула семьи» – это уникальный проект, грамотно сочетающий в себе использование инновационных технологий и превентивного подхода в решении семейных проблем.

Специалистами на базе Центра создано родительское онлайн-кофе «Формула семьи», цель деятельности которого – это повышение уровня родительской компетентности и оказание психолого-педагогической поддержки посредством дистанционных технологий. Задачами онлайн-кофе выступают: просвещение родителей по вопросам возрастной и педагогической психологии, психологии семейных отношений; формирование потребности к развитию родительской компетенции в вопросах семейного воспитания; обучение навыкам эффективного взаимодействия [17].

Во время беседы ведущего (специалиста Центра) с приглашенными экспертами обсуждается широкий спектр актуальных вопросов в области взаимоотношений родителей и детей, организации свободного времени и досуга, семейных ценностей и традиций, пра-

вового просвещения и дополнительного образования и многое другое. В качестве гостей приглашаются: ведущие специалисты Центра, специалисты в области психологии и педагогики, социальной работы с семьей, руководители и практики социальных учреждений.

Работа онлайн-кофе «Формула семьи» осуществляется на регулярной основе и транслируется в социальной сети в официальной группе центра ВКонтакте. Все выпуски онлайн-кофе можно посмотреть в альбоме: https://vk.com/video/playlist/-29840344_3 [17].

Все ролики сохраняются, что позволяет их пересматривать в удобное для аудитории время. Темы видеороликов определяются в зависимости от потребностей и интересов родителей. Благодаря такому формату, у родителей есть возможность задавать уточняющие вопросы и формулировать темы и проблемы для следующих выпусков.

Интересным примером использования блогинга в работе с семьей является Центр поддержки семей мобилизованных в Москве, который начал свою работу 1 октября 2022 года [5]. Центр использует блогинг в своей деятельности. Помимо официального сайта в сети Интернет, у центра имеется аккаунт в Telegram-канале, который активно дополняется новостями о проведенных мероприятиях.

Такой формат позволяет быть ближе к получателям услуг, своевременно сообщать о предстоящих изменениях, оперативно реагировать на вопросы и получать отзывы от аудитории. Благодаря блогингу, центр может усовершенствовать свою деятельность, поскольку у подписчиков есть возможность высказывать свою точку зрения в комментариях. Трансляция в аккаунте прошедших мероприятий может стать побуждающим стимулом, мотивацией для других семей, что позволит центру привлечь большее количество участников.

Сравнивая два вышеупомянутых блога, следует отметить, что они существенно отличаются своим форматом, подачей информации, но в каждом есть свои преимущества. Так, например, «Северодвинский СРЦН «Солнышко» делает акцент на видеоблогинге, что позволяет в полной мере раскрыть интересующую тему. В свою очередь, Центр поддержки семей мобилизованных в Москве осуществляет процесс ведения блога преимущественно в лайфстайл режиме по принципу «здесь и сейчас». Благодаря этому, семьи могут наблюдать за «жизнью» центра, что повышает уровень доверия к нему.

Таким образом, посредством блогов может обсуждаться широкий спектр социальных вопросов и удовлетворять потребность различных групп населения в коммуникации, социализации и др. Наиболее продуктивным блог будет в том случае, если в нем грамотно сочетать видеоблогинг и блогинг в режиме лайфстайл. А процесс работы будет построен таким образом, что они будут дополнять друг друга. При этом важно отметить, что блогинг несет ряд угроз и рисков – это мошенничество, утечка персональных данных, плагиат, распространение фейковой информации и др. Поэтому, важное значение имеет правовое регулирование блогосферы [4]. Ключевыми нормативно-правовыми актами в сфере транслирования информации в сети интернет выступают ФЗ «О связи» от 7 июля 2003 года №126-ФЗ и ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27 июля 2006 года №149-ФЗ.

Особенности применения блогинга в решении проблем молодой семьи. Стремительный рост информатизации оказывает воздействие на современную молодую семью. Благодаря информационным технологиям молодые супруги находят возможности для трудоустройства и создания собственного дела. Примерами подобных платформ в России являются: Superjob.ru, Зарплата.ру, hh.ru и т.д. Интернет предоставляет молодым супругам

возможность расширить свой кругозор и приобрести знания и практические умения, которые важны для супружеской жизни и воспитания детей. В России популярностью пользуются сайты: «Я-родитель», «7я.ру: все о детях и семье. Семейный портал», «Letidor.ru» и т.п.

Молодые семьи могут использовать интернет-ресурсы и мобильные приложения для покупки товаров и услуг, оптимизации своего личного времени и сокращения финансовых затрат. Многие сайты и приложения позволяют клиентам сравнивать цены в различных магазинах и сервисах, например, в России достаточно популярны: Яндекс.Маркет, Wildberries, Ozon, СберМегаМаркет и т.д. Доступным инструментом экономии денежных средств является покупка и продажа б/у товаров на таких сайтах объявлений как: Avito, Юла, Фарпост и т.п.

Популярность приобретает блогерство в решении проблем молодой семьи. Блогинг зарекомендовал себя как технология, которая позволяет достичь значительного социального эффекта. Блогеры, выступая лидерами мнений, пользуются большой популярностью в информационном пространстве и способны оказывать влияние на общественное сознание и формировать массовые тренды. Особенно это актуально, когда речь идет о молодежи. У нее в силу возраста и недостаточности жизненного опыта, нет сформированного мнения относительно тех или иных вопросов. Кроме этого, молодые люди отдают предпочтение интернету и социальным сетям как основным источникам информации.

Анализ литературных источников показал, что использование технологии блогинга в деятельности центров поддержки молодой семьи может быть в следующих форматах [6]:

Во-первых, обучение семьи ведению блога на базе центров поддержки семьи. Данный формат предполагает, что конечная цель будет состоять в создании семьей собственного блога и его дальнейшего продвижения. В данном случае центр поддержки семьи (специалист центра) выступает в качестве наставника для молодых семей, помогая им в создании семейного блога. Главная задача специалиста – оказать содействие на начальном этапе, чтобы в дальнейшем семья могла обходиться без его помощи. Это должно стать зоной ответственности самой семьи.

Во-вторых, ведение блога непосредственно самим учреждением с целью большего охвата аудитории, открытой демонстрации деятельности и, как следствие, повышения уровня доверия к центру, продвижение его услуг. В данном формате семьи выступают в качестве подписчиков, на которых направлена транслируемая информация. В своих блогах специалисты центра могут освещать потенциально востребованный материал для конкретной категории семей, в том числе, по запросу, направленному на решение проблем в различных сферах (супружества, родительства, родства) семейной жизнедеятельности.

В-третьих, рекомендация к просмотру или трансляция уже имеющихся блогов семье, которые потенциально могут выступать для них в качестве дополнительного ресурса. Такой формат в использовании технологии блогинга предполагает создание специалистами центров поддержки семьи определенной базы блогов, которая в дальнейшем может быть использована при работе с семьей. Далее рассмотрим данные форматы блогерства в решении отдельных проблем молодой семьи [11] (таблица 2).

Нами рассмотрены основные проблемы молодых семей [11] и возможности их решения посредством блогинга. Следует отметить, что это далеко не полный перечень трудностей, с которыми сталкивается современная молодая семья. Мы выделили наиболее распространенные проблемы. Кроме того, блогинг выступает в качестве дополнительного

ресурса в разрешении трудной жизненной ситуации, поэтому использовать его целесообразно в комплексе с другими методами.

Таблица 2 - Особенности применения технологии блогинга в решении проблем молодой семьи

Проблема	Решение проблемы
І Блок. Семья – блогер	
<p>1. Финансовые проблемы. Дефицит денежных средств остается одной из главных проблем российских семей, которая приводит к разводу, что подтверждают данные опроса ВЦИОМ [9]. В связи с этим возрастает значимость экономической составляющей блогинга. Применительно к молодым семьям, ведение блога может выступать дополнительным заработком.</p>	<p>Начав заниматься блогерством, семья может получать вознаграждение за рекламную публикацию. В дальнейшем, возможно, расширение способов заработка.</p>
<p>2. Проблема отсутствия собственного жилья. Является не менее актуальной проблемой для молодых семей. Согласно опросу 2022 года, проведенному ВЦИОМ совместно с ДОМ.РФ, более половины молодых семей в России не могут улучшить жилищные условия [15].</p>	<p>Данная проблема тесно связана с финансовыми трудностями семьи, поэтому решение ее посредством блогинга также будет сводиться к получению дохода от рекламы.</p>
<p>3. Проблема проведения досуга и свободного времени. Совместный досуг – это важная составляющая, необходимая для поддержания нормального функционирования семейной структуры. Очень часто супруги отдают предпочтение пассивному и разделенному времяпрепровождению. Кроме этого, у молодых семей не всегда есть средства на культурно-досуговую деятельность.</p>	<p>В этом случае блогинг выступает средством решения данной проблемы, поскольку обучение семей, в том числе организация свободного времени и досуга, может быть организована на базе центров поддержки семьи.</p>
<p>4. Проблема детско-родительских отношений. В современных условиях взаимоотношения между родителями и детьми нередко сводятся к конфликтам, причиной которых выступают социальные сети и интернет. Так, согласно опросу, проведенному в 2022 году, половина родителей, чьи дети периодически смотрят видеоблоги, относятся к этому отрицательно [15], что, в свою очередь, и приводит к конфликтным ситуациям.</p>	<p>Обучение семьи ведению блога позволит наладить детско-родительские отношения, сплотив семью за общим делом. Благодаря созданию семейного блога, родители смогут лучше понять своего ребенка. Кроме этого, блог позволит объединить интересы членов семьи, наладить семейную коммуникацию.</p>
<p>5. Проблема самореализации супругов. Рождение ребенка у молодых родителей нередко выступает преградой на пути к карьере. В связи с этим супругам, чаще женщине, приходится делать выбор между рождением ребенка и профессиональной деятельностью.</p>	<p>Блогинг, в данном случае, способен разрешить эту проблему, предоставив возможность молодым супругам грамотно сочетать родительство (материнство/отцовство) и профессиональную деятельность.</p>

II Блок. Центр поддержки семьи – блогер

<p>1. Медицинские проблемы. Согласно исследованию, проведенному ВЦИОМ, большинство (90%) респондентов считают, что смогут иметь детей, если вдруг захотят этого, однако, как показывает статистика, в России у каждой пятой пары возникает проблема бесплодия [3]. При этом основная причина связана не с генетической предрасположенностью, а с заболеваниями органов малого таза, абортми и вредными привычками [10]. Молодые семьи попадают в группу риска, поскольку в силу своей незрелости и некомпетентности не задумываются о своем репродуктивном здоровье (75% опрошенных).</p>	<p>Освещая медицинские проблемы в блоге, специалисты смогут донести до молодых супругов важность и необходимость охраны репродуктивного здоровья. Посредством блогинга возможно разрешить проблему неподготовленности молодых людей к браку, которая проявляется в отсутствии полового воспитания, низкой осведомленности в вопросах интимной близости и репродуктивного здоровья в целом.</p>
<p>2. Проблема педагогической некомпетентности родителей. Молодые супруги, как правило, перенимают стиль воспитания от родителей и переносят его на своих детей. Чаще других они подвержены воздействию стереотипов и общественному мнению, в том числе и в вопросах воспитания детей. В 2022 году ВЦИОМ провел исследование, в результате которого были выявлены следующие методы воспитания: наставления, нравоучения (76%); ограничение гаджетов/прогулок (31%); наказания: постановка в угол (19%), телесные наказания, шлепки (13%), наказание ремнем (7%) [3].</p>	<p>С помощью блогинга специалисты центра смогут обсудить с родителями вопросы воспитания детей. Кроме этого, могут быть разобраны конкретные ситуации, с которыми сталкиваются родители в повседневной жизни, например, детские истерики. В блоге могут быть представлены рекомендации, как грамотно на это реагировать, учитывая возраст ребенка и др.</p>
<p>3. Проблема взаимоотношений молодых супругов. Молодые люди, вступая в брак, часто не готовы к семейной жизни. В первые годы совместной жизни происходит адаптация супругов к новым социальным ролям. Молодые люди учатся находить решение проблем и разрешать конфликтные ситуации. В связи с этим могут возникнуть недопонимания, приводящие к неудовлетворенности и разочарованию в партнере. Молодые супруги не всегда готовы идти на уступки и компромиссы, что приводит к затяжным взаимным обидам и, как следствие, распаду семьи [11].</p>	<p>Задача специалистов центра – это трансляция в блоге эффективных техник и методик взаимодействия, обучение молодых супругов эффективной семейной коммуникации. Можно показать на конкретных примерах (кейсах) каким образом можно избежать конфликтных ситуаций и как грамотно их разрешать.</p>
<p>4. Правовая непросвещенность молодой семьи. На сегодняшний день существует большое количество мер государственной поддержки молодых семей, в том числе с детьми. Однако, как показывает исследование, треть россиян не знают о выплатах и льготах, которые им положены [14].</p>	<p>Специалисты центра, используя блогинг, могут проинформировать семьи об имеющихся мерах государственной поддержки, в том числе, в региональном аспекте. Благодаря блогингу, есть возможность охватить наибольшее количество семей, а также ответить на вопросы в режиме настоящего времени.</p>

III Блок. Рекомендация к просмотру/трансляция блогов	
<p>1. Хозяйственно-бытовая проблема. Для молодой семьи базовыми проблемами являются вопросы организации быта, уклад жизни. Переломным моментом в отношениях супругов может стать распределение обязанностей таким образом, чтобы были удовлетворены обе стороны. Во многом это связано с тем, что в настоящее время прослеживается тенденция к социально-экономической самостоятельности женщин, которые все чаще отдают предпочтение профессиональному развитию.</p>	<p>Данная проблема может быть решена с помощью блогинга. Просматривая блоги, особенно семейные, супруги смогут перенять их опыт в ведении домашнего хозяйства. Это также позволит развеять стереотипы, сдерживающие молодых людей (например: мужчина должен работать, а женщина сидеть дома с детьми) и др.</p>
<p>2. Проблема низкой мотивации и недостаточной ресурсности в решении проблем. Проблема включает: – мотивацию на выход из ТЖС. У молодых семей, в силу эмоциональной неустойчивости, незрелости превалирует следующий паттерн поведения: уйти в свои мысли, переживания и, как следствие, прекратить прилагать усилия для разрешения ТЖС и стабилизации семейной структуры; – мотивацию к трудовой деятельности, куда относится желание расти и развиваться. Особенно важно для молодых семей стремление быть независимыми; – мотивацию на рождение детей. Особенно актуально для современной молодой семьи, поскольку прослеживается тенденция на малодетность. Желание иметь более двух детей – это скорее исключение, что подтверждают данные опроса ВЦИОМ [3].</p>	<p>В этом случае блогинг выступает латентным мотиватором в разрешении проблем молодой семьи. Наблюдая за блогерами, супруги проецируют на себя их жизненный опыт, что приводит к мобилизации имеющихся ресурсов.</p>
<p>3. Эмоционально-психологические проблемы. Эмоциональная усталость и перенапряжение являются проблемами современного человека. Следствием этого могут стать депрессия, апатия, выгорание. Один из супругов, переживающий подобное состояние, может быть эмоционально холоден к партнеру, раздражен, а другой, в силу своей неопытности, остро на это реагировать. Такая ситуация у молодой пары может перерасти в серьезный конфликт.</p>	<p>Блогинг в данном случае целесообразно использовать в терапевтических целях, в качестве профилактики. Просмотр блогов, наблюдение за жизненной ситуацией блогеров позволит снять напряжение, эмоционально разгрузиться, улучшить эмоциональное состояние в целом.</p>

Благодаря блогингу, специалисты центров поддержки семьи смогут охватить наибольшее количество молодых семей, мотивируя их на сотрудничество и решение ряда вопросов, актуальных на сегодняшний день [1]:

- пропаганда семейных ценностей и традиций;
- популяризация многодетности;
- поддержание здоровых внутрисемейных отношений;
- просвещение молодых супругов в разных областях (юридическая, педагогическая, социальная и др.);
- укрепление молодой семьи и, как следствие, уменьшение числа разводов.

Рассмотрев блогинг с практической точки зрения применения его в центрах поддержки семьи, мы определили его социальный потенциал. Применительно к молодой семье, данная технология может быть использована для решения широкого круга задач,

начиная с общих (финансовые и жилищные проблемы) и заканчивая частными (организация досуга и отдыха, обучения и профессиональной переподготовки и др.).

Таким образом, блогинг выступает в качестве ресурса для решения проблем молодой семьи. Используя данную технологию в своей деятельности, специалисты центров поддержки семьи смогут повлиять на общественное мнение, в частности, на позицию молодых супругов, их ценностные установки и ориентиры. Благодаря блогингу, центры смогут охватить широкий круг лиц, что позволит им в полной мере осуществить функцию информирования и просвещения молодежи.

Обучаясь блогерству, супруги смогут получить дополнительный ресурс, который позволит раскрыть их потенциал, мобилизовать силы на преодоление трудной жизненной ситуации, сохранив при этом крепкие внутрисемейные связи. Просматривая других блогеров, молодые семьи могут перенимать позитивный опыт и применять его в своей жизни. В связи с этим можно сделать вывод, что блогинг имеет огромный потенциал в решении проблем молодой семьи как эффективный инструмент социальной работы с семьей.

Список литературы

1. Автаева, Н.О. Популяризация ценностей семьи и родительства в блогосфере // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2021. – №3(41). – С.77-85.
2. Вокуев, Н.Е. Между дневником и масс-медиа: особенности блога как средства коммуникации // Аналитика культурологии. – 2011. – №19. – С.156-163.
3. Всероссийский центр изучения общественного мнения [Электронный ресурс]: [офиц. сайт]. – Режим доступа: URL: <https://wciom.ru/>, свободный (дата обращения: 27.03.2023).
4. Грищенко, Г.А. Подходы к правовому регулированию блогосферы в российском законодательстве // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина. – 2022. – С.127-135.
5. Департамент труда и социальной защиты населения города Москвы [Электронный ресурс]: [офиц. сайт]. – Режим доступа: <https://dszn.ru/press-center/news/4623>, свободный (дата обращения: 12.04.2023).
6. Дернова, К.С. Технология блогинга в деятельности центров поддержки семьи // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 19 января 2023 года / Гл. редактор Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2023. – С.284-285.
7. Дубровский, М.О. История возникновения и развития социальных сетей // Инновации. Наука. Образование. – 2020. – №23. – С.1908-1913.
8. Евсюкова, Т.В., Гермашева, Т.М. Основные подходы к определению понятия «блог» и «блогосфера» в лингвистике // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 11-2. – С.234-239.
9. Информационное агентство – РИА Новости [Электронный ресурс]: [офиц. сайт]. – Режим доступа: URL: <https://ria.ru/20210811/razvod-1745331480.html>, свободный (дата обращения: 21.03.2023).
10. Министерство здравоохранения Российской Федерации [Электронный ресурс]: [офиц. сайт]. – Режим доступа: URL: <https://ria.ru/20210811/razvod-1745331480.html>, свободный (дата обращения: 27.02.2023).

11. Молодая семья в современном обществе [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Е.В. Рыбак, Н.Г. Слепцова, А.Б. Федулова, Н.В. Цихончик, под общей ред. А.Б. Федуловой. – 2-е изд., испр. и доп. – Архангельск: САФУ имени М.В. Ломоносова, 2017. – 238с.
12. Никовская, Л.И. Блогинг как стремительно растущий институт публичной политики в контексте формирующегося сетевого общества // Социально-политические исследования. – 2022. – №4(17). – С.5-17.
13. Первые блогеры: как дневники поселились в интернете [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://habr.com/ru/companies/ruvds/articles/651115/>, свободный (дата обращения: 02.11.2023).
14. Российская газета «Ведомости» [Электронный ресурс]: [офиц. сайт]. – Режим доступа: URL: https://www.vedomosti.ru/press_releases/2021/10/07/tret-rossiyan-ne-znayut-o-polozhennih-im-lgotah, свободный (дата обращения: 16.04.2023).
15. Российское информационное агентство ТАСС [Электронный ресурс]: [офиц. сайт]. – Режим доступа: URL: <https://tass.ru/obschestvo/15707339>, свободный (дата обращения: 16.04.2023).
16. Российское общественно-политическое интернет-издание – Газета.ru [Электронный ресурс]: [офиц. сайт]. – Режим доступа: URL: <https://www.gazeta.ru/tech/2019/04/15/12302809/zhzh.shtml>, свободный (дата обращения: 17.02.2023).
17. Северодвинский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Солнышко» [Электронный ресурс]: [офиц. сайт]. – Режим доступа: <http://nordsun.arkh.socinfo.ru/FORMULASEMJI>, свободный (дата обращения: 28.10.2023).
18. Соломатин, Д.Д. Блогинг как подвид традиционной журналистики в России // Инновационная наука. – 2019. – №7-8. – С. 72-79.
19. Сорокина, В.О. Место блоггинга в современном мире на примере сети «Instagram» // Международный ж-л гуманитарных и естественных наук. – 2019. – №4-2.
20. Тенчова, Е.В. Блог, блогерство, блогосфера как новые социальные феномены современного общества: история возникновения, понятия, способы использования // Социологические чтения: социальные тренды современности: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции, Новосибирск, 01 апреля 2022. – Новосибирск: Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», 2022. – С.52-55.
21. Филенко, С.С., Филенко, Ц.С. Блогинг VS традиционные медиа: точки соприкосновения и различия // Социально-гуманитарные проблемы образования и профессиональной самореализации (Социальный инженер-2019): Сборник материалов Всероссийской конференции молодых исследователей с международным участием, Москва, 10-13 декабря 2019 года. – Москва: ФГБОУ ВО «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина», 2019. – С.244-247.
22. Чеботарёва, А.В. Блогерство как социальный феномен // Экономика в социокультурном пространстве современности: проблемы, решения, прогнозы: Материалы VIII международной научно-практической конференции. Владимирский филиал АНОО ВО Центросоюза РФ «Российский университет кооперации». – Владимир: Издательство «Аркаим», 2021. – С.103-105.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алексеева Ольга Вячеславовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры профессионального педагогического образования и социального управления, Институт непрерывного педагогического образования, ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия).

Бернгардт Константин Викторович – старший преподаватель кафедры промышленного, гражданского строительства и экспертизы недвижимости, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» (г. Екатеринбург, Россия).

Воднева Светлана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры европейских языков и культур, проректор по работе с молодёжью, ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет» (г. Псков, Россия).

Дернова Кристина Сергеевна – бакалавр по направлению подготовки «Социальная работа», ФГАОУ ВО «Северный Арктический федеральный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Архангельск, Россия).

Донина Ирина Александровна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры технологического и художественного образования, Институт непрерывного педагогического образования, ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия).

Жильцова Юлия Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры юридической психологии и педагогики Академия ФСИИ России (г. Рязань, Россия).

Задворная Марина Станиславовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования, Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования» (г. Санкт-Петербург, Россия).

Дзицоев Давид Олегович – магистрант, ФГАОУ ВО «Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет)» (г. Москва, Россия).

Канина Наталья Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» (г. Кемерово, Россия).

Корышева Светлана Евгеньевна – кандидат педагогических наук, заместитель начальника кафедры юридической психологии и педагогики, Академия права и управления ФСИИ России (г. Рязань, Россия).

Космодемьянова Анастасия Александровна – инженер кафедры промышленного, гражданского строительства и экспертизы недвижимости, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» (г. Екатеринбург, Россия).

Лях Юлия Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой «Общей и специальной педагогики», ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет» (МПСУ); профессор кафедры управления образовательными системами имени Т.И. Шамова, Институт социально-гуманитарного образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный педагогический университет» (МПГУ) (г. Москва, Россия).

Миронова Людмила Ивановна – доктор педагогических наук, кандидат технических наук, доцент, профессор кафедры промышленного, гражданского строительства и экспертизы недвижимости, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» (г. Екатеринбург, Россия).

Нагорнова Анна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник научно-исследовательской части, ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» (г. Тольятти, Россия).

Скопина Ирина Евгеньевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры гражданского права и процесса, старший преподаватель-методист юридического факультета, Академия права и управления ФСИН России (г. Рязань, Россия).

Сланов Олег Таймуразович – магистрант, ФГБОУ ВО «Северо-Кавказский горно-металлургический институт (государственный технологический университет)» соискатель ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова» (г. Владикавказ, Россия).

Федулова Анна Борисовна – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры социальной работы и социальной безопасности, ФГАОУ ВО «Северный Арктический федеральный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Архангельск, Россия).

Хачатурова Карине Робертовна – кандидат педагогических наук, учитель физики, руководитель ОДОД ГБОУ школы № 129 Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург, Россия), доцент кафедры психологии и педагогики образования Московский психолого-социальный университет (г. Москва, Россия).

Шерайзина Роза Моисеевна – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой начального, дошкольного образования и социального управления, ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия).

Научное издание

**ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

коллективная монография

В авторской редакции

Оригинал-макет изготовлен в издательстве ЗЕБРА
432072, Россия, г. Ульяновск, ул. Жуковского, 83.

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии DARIKNIGI.RU
198097, Россия, г. Санкт-Петербург, пр. Стачек, д. 47, ЦИЦ, ц710.

Подписано в печать 15.11.2023. Формат 60x84/16
Печать оперативная. Усл. п.л. 5,0
Тираж 1000 экз. Заказ № 38-16-04.