

Осмоловская И.М., Иванова Е.О.

Институт стратегии развития образования Российской академии образования,
г. Москва, Россия
Ярославский государственный педагогический университет им К.Д. Ушинского,
г. Ярославль, Россия
E-mail: Osmolovskaya@instrao.ru; didact@mail.ru

РАЗВИТИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В РОССИИ*

В рамках исследования обозначены перспективные направления развития дидактических исследований: проблемы проектирования процесса обучения в высшей школе, корпоративного образования, специфики и взаимодействия формального, неформального и информального образования, обучения людей серебряного возраста. Отмечена важность дидактического обоснования дополнительного образования, в том числе, работы технопарков универсальных педагогических компетенций в педагогических университетах, использования информационных и коммуникационных технологий в процессе обучения.

С позиции формирования содержания образования в рамках компетентностного и ценностно-смыслового подходов рассмотрено непрерывное педагогическое образование. Выделены три группы универсальных педагогических компетенций, которые отражают ценности и смыслы деятельности учителя: по отношению к ребенку (антропоцентрические УПК); к среде (социальные УПК); к профессии (акмеологические УПК). Раскрыты дидактические принципы, на которых базируется содержание образования, направленное на формирование антропоцентрических УПК, такие как преемственность по уровням образования; вариативность, обеспечивающая ценностно-смысловой контекст; субъектная направленность; профессионально-деятельностная направленность. Представлено уровневое динамическое содержание непрерывного образования для одной из антропологических УПК, созданное на основе идей концептуально-ориентированного обучения.

Поставлены вопросы, изменяется ли кардинально процесс обучения в условиях информационно-образовательной среды, какие дидактические проблемы предстоит решить на уроке с применением информационных и коммуникационных технологий, каково дидактическое обоснование дистанционного, смешанного и гибридного обучения, как проектируется цифровой учебник?

Ключевые слова: дидактика, развитие дидактических исследований, непрерывное педагогическое образование, универсальные педагогические компетенции, информационно-образовательная среда.

Osmolovskaya I.M., Ivanova E.O.

Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia
Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia
E-mail: Osmolovskaya@instrao.ru; didact@mail.ru

DEVELOPMENT OF DIDACTIC RESEARCH IN RUSSIA

The research outlines promising areas for the development of didactic research: the problems of designing the learning process in higher education, corporate education, the specifics and interaction of formal, non-formal and informal education, and the education of people of silver age. The importance of the didactic substantiation of additional education, including the work of technology parks of universal pedagogical competencies in pedagogical universities, the use of information and communication technologies in the learning process, is noted. From the standpoint of the formation of the content of education within the framework of competence-based and value-semantic approaches, continuous pedagogical education is considered. There are three groups of universal pedagogical competencies that reflect the values and meanings of the teacher's activity: in relation to the child (anthropocentric UPC); to the environment (social UPC); to the profession (acmeological UPC). Didactic principles are revealed, on which the content of education is based, aimed at the formation of anthropocentric CPC, such as continuity by levels of education; variability, providing a value-semantic context; subject orientation; professional activity orientation. The level dynamic content of continuous education for one of the anthropological UPC, created on the basis of the ideas of concept-oriented learning, is presented.

Questions have been raised whether the learning process is changing dramatically in the conditions of the information and educational environment, what didactic problems have to be solved in the lesson using information and communication technologies, what is the didactic justification for distance, blended and hybrid learning, how is a digital textbook designed?

Key words: didactics, development of didactic research, continuous pedagogical education, universal pedagogical competencies, information and educational environment.

* Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта № 20-013-00248 «Перспективные направления дидактических исследований в России».

Дидактика как наука о процессе обучения постоянно развивается. Социум предъявляет к выпускнику образовательной организации новые требования, соответственно, процесс обучения должен изменяться, а изменения, прежде всего, должны обосновываться и проектироваться дидактикой. Кроме того, изменяются сами условия, в которых протекает учебный процесс, и это тоже должна учесть дидактика.

Если проанализировать, на какие вызовы времени отвечает дидактика сегодня, разворачивая свои исследования, то это:

- переход от образования на всю жизнь к образованию в течение жизни, т.е. к непрерывному образованию. Это обусловлено динамичностью жизни, мобильностью профессиональной деятельности, когда одни профессии исчезают, другие трансформируются, человеку необходимо учиться и переучиваться постоянно;

– потребность человека действовать в ситуациях неопределенности, решать нестандартные задачи, когда способ действия неизвестен и в ходе решения должен быть открыт;

– способность человека решать сложные многомерные задачи, а для этого действовать в команде, уметь принимать на себя в одной ситуации задачи лидера, в другой – исполнителя, проектировщика, эксперта;

– погруженность процесса обучения в информационно-образовательную среду, повышение роли искусственного интеллекта в обучении, передача рутинных операций роботам, использование технологий виртуальной и дополненной реальности в процессе обучения.

Рассматривая динамику дидактических исследований, мы должны, прежде всего отметить расширение исследовательского поля. Если длительное время дидактика ориентировалась на среднее общее образование, то постепенно в ее поле зрения вошли проблемы высшей школы, а в связи с непрерывностью образования, проблемы корпоративного образования, взаимодействия формального, неформального, информального образования, обучения людей «серебряного» возраста [4]. Особого внимания требует дидактическое обоснование дополнительного образования, технологии проведения учебных занятий в Кванториумах, IT-хабах, технопарках, образовательная деятельность, осуществляющаяся в детских лагерях. Сейчас

в педагогических вузах создаются технопарки универсальных педагогических компетенций, в которых у студентов-будущих педагогов должны формироваться компетенции, необходимые для осуществления совместной деятельности с обучающимися в междисциплинарной высокотехнологичной образовательной среде. Однако дидактическое обеспечение этого процесса пока не разработано.

Объектом изучения дидактики становится такое распространенное в настоящее время явление как репетиторство, и в целом, линия индивидуализации/персонализации образования.

Обратим также внимание на то, что развитие информационных и коммуникационных технологий предоставляет процессу обучения новый инструментарий, который перестраивает учебный процесс, делает его более эффективным и предположительно более эффективным (что пока недостаточно изучено).

Рассматривая перспективные направления развития дидактических исследований, остановимся на двух: совершенствования профессионального педагогического образования и изменения процесса обучения в условиях информационно-образовательной среды.

Сегодня профессионально-педагогическое образование рассматривается как непрерывное, обеспечивающее готовность учителя к ответам на вызовы динамичных социокультурных условий, к постоянному совершенствованию себя и преобразованию своей педагогической деятельности в течение всего периода профессионализации. Непрерывное образование представляет собой целостность, интегрирующую формальное, неформальное и информальное/спонтанное образование или самообразование, что позволяет рассматривать его не только как процесс и результат достижения определенных государством целей, но и как целесообразную деятельность индивида, стремящегося к самоизменению, к достижению собственных результатов.

В настоящее время признано, что педагогическое образование следует начинать уже со школьной скамьи, в период первоначального сознательного выбора профессии учителя. Допрофессиональная подготовка позволит осуществить более раннюю профориентацию. Министерство просвещения Российской Фе-

дерации планирует создать до 2024 года 5000 педагогических классов, каждый из 33 педагогических университетов призван организовать систему базовых школ. Таким образом, непрерывное педагогическое образование сегодня расширяет свои границы и представляет собой целостность допрофессионального (педагогические классы), профессионального (СПО+вуз) и постпрофессионального педагогического образования (ДПО), которые обеспечивают личности возможность ценностно-смыслового профессионально-личностного развития и самореализации. Профессиональный рост предполагает овладение педагогическими компетенциями во время обучения и с восхождением к педагогическому мастерству в период активной профессиональной деятельности. Концептуально непрерывное педагогическое образование основывается на динамике развертывания содержания образования и результатах соотносимых с уровнями образования. Связкой между уровнями образования может выступать самообразование, подкрепленное мотивацией и потребностью в самосовершенствовании.

С этой позиции непрерывное педагогическое образование выступает новым, комплексным объектом дидактического исследования [2]. Это связано с необходимостью системного проектирования всего процесса – от предпрофессиональной подготовки и мотивации к педагогической деятельности до становления специалиста и настоящего профессионала, от постановки целей до получения результата. Важными являются дидактические основания подлинной непрерывности образования. Что лежит в основе интеграции различных видов образования? Каково соотношение общеобразовательной и профессиональной составляющих в непрерывном образовании? Что может стать базой для преемственности уровней образования? Каким требованиям должны отвечать преемственные образовательные программы? Как может быть обеспечена преемственность образовательных результатов различных уровней формального и неформального непрерывного образования? Это далеко не полный перечень вопросов, на которые дидактике предстоит дать ответ.

Рассмотрим, каким образом может быть сформировано содержание непрерывного педагогического образования. Оно должно быть

целостным, многоуровневым, преемственным по ступеням образования и соотноситься с заявленными в образовательных стандартах результатами (компетенциями). Помимо компетентностного подхода актуальным сегодня является ценностно-смысловой, ориентирующий на ценностно-вариативную личностную активность субъекта, на понимание, ценностное целеполагание, смыслотворчество всех участников образовательного процесса. С учетом этого, в содержании образования должны быть представлены не только знания и умения, но и эмоционально-ценностные отношения. На это нацеливает культурологическая концепция уровневого формирования содержания общего образования, которая создана коллективом ученых-дидактов под руководством В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина [5]. Она разработана еще в 70-х гг. прошлого века, но лишь сейчас осознан ее ценностно-смысловой потенциал. Дидактическими основаниями содержания выступают знания, освоенные учеником; деятельность, рассматриваемая через опыт ее осуществления и сформированные репродуктивные и продуктивные умения; личность – как требования к уровню и направленности личностного и социального развития. Разработка содержания идет «сверху вниз», от обобщенных теоретических представлений к конкретному учебному материалу и его трансформации в ходе взаимодействия педагога и обучаемого на занятии в зависимости от решаемой педагогической задачи, ситуации, их личностных особенностей.

Для непрерывного педагогического образования в содержательном аспекте значим анализ ценностных оснований профессиональной деятельности, к которой готовятся или которую осуществляют обучающиеся. Это позволит определить характеристики, обеспечивающие способность субъектов эффективно решать ключевые профессиональные задачи педагогической деятельности по развитию ребенка, формированию благоприятной для этого среды и задачи самоактуализации и самореализации педагога, т. е. универсальные педагогические компетенции (УПК). Они интегрируют компетентностный и ценностно-смысловой подходы, основываясь на ценностно-ориентационном единстве в отношении процесса непрерывно-

го педагогического образования. При этом сам процесс образования не теряет целостности, а приобретает вид восходящей, расширяющейся спирали, так как каждая из групп компетенций носит уровневый характер, описывает преемственный результат освоения профессионально-направленного социального опыта на разных уровнях непрерывного образования. УПК носят динамический характер, их развитие продолжается по запросу педагога в ходе непрерывного формального, неформального или информального образования.

Анализ педагогической деятельности в аспекте ее ценностно-смысловых ориентиров [1] позволил выделить три группы УПК, отражающих совокупность ценностей и смыслов деятельности учителя, по отношению:

- к ребенку (приоритету и основной ценности педагогической деятельности) – антропоцентрические УПК;
- к среде (пространству решения профессиональных задач) – социальные УПК;
- к профессии (виду трудовой деятельности по реализации педагогом своих функций, в том числе и по саморазвитию) – акмеологические УПК [8].

Рассмотрим более детально конструирование содержания образования для формирования антропоцентрических УПК. Оно базируется на следующих дидактических принципах:

- преемственность по уровням образования, которая предполагает, что содержание каждого последующего уровня базируется на предыдущем, расширяя и углубляя его. При этом в содержании выделяются «сквозные» темы, понятия, которые являются значимыми для педагогической деятельности и рассматриваются на каждом из уровней непрерывного образования. К так обобщенным понятиям могут относиться, например, взаимодействие, отношения, развитие, цель, ценность и т. д.;
- вариативность за счет эмоционально-ценностного компонента содержания, обеспечивающего ценностно-смысловой контекст. Содержание должно включать задания, связанные с принятием и пониманием его важности для осваиваемой деятельности, с возможностями выбора, проявления личного отношения и позиции;
- субъектная направленность, строящаяся на понимании значимости активной ценностно-

ориентированной познавательной, целеполагающей, рефлексивной деятельности для освоения содержания;

- профессионально-деятельностная направленность, предполагающая деятельностное представление содержания с учетом видов осваиваемых знаний, формируемых действий и эмоционально-ценностных отношений и соотношенное с планируемыми результатами обучения (компетенциями) на каждом из уровней непрерывного образования.

В ходе исследования в антропоцентрических УПК была выделена, в частности, компетенция, связанная со способностью педагогов к проектированию личностно-значимых образовательных событий в целях обогащения субъективного опыта обучающихся. Было разработано уровневое динамическое содержание образования, в котором в деятельностной форме представлены знания, овладение которыми необходимо для развития данной УПК. В основе конструирования содержания лежат идеи концептуально-ориентированного обучения [3]. В качестве примера в таблице представлено содержание образования уровней педагогических классов, высшего образования (бакалавриат) и повышенного уровня постпрофессионального образования.

Рассмотренный вариант проектирования содержания непрерывного педагогического образования выходит за пределы предметно-ориентированной модели обучения, однако отражает актуальные запросы социума. Поэтому перед дидактикой встают задачи разработки процесса обучения (формы, методы, средства), обеспечивающего усвоение этого содержания, а также создания комплексных средств оценивания полученных результатов.

Обратимся теперь к дидактическим исследованиям, затрагивающим влияние информационно-образовательной среды, в том числе, информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), на учебный процесс.

Прежде всего, в дидактике стоит вопрос: происходит ли в условиях информационно-образовательной среды кардинальное изменение процесса обучения? В настоящее время можно сказать, что такого изменения нет, хотя процесс обучения приобретает определенную специфику.

Усвоение содержания учебного материала так же, как и раньше, начинается с восприятия, затем следует его осмысление, соотнесение с уже усвоенным, свертывание и переформатирование материала, встраивание его в имеющуюся систему знаний ученика. Делается акцент на возможности применения усвоенного для дальнейшего познания и в жизни. Материал неоднократно повторяется, обучающийся возвращается к нему, рассматривая в разных ракурсах.

В чем же проявляется специфика обучения в информационно-образовательной среде? Рас-

ширяются источники, из которых воспринимается материал: теперь это не только объяснение педагога или чтение учебника, поскольку обучающийся «живет» в информационном поле, на него воздействуют информационные потоки, то и информация поступает к нему не только в школе. Иногда обыденные, не полностью научные представления есть у ученика задолго до того, как он услышит информацию от учителя. Важным становится не только донести до учащихся необходимую информацию, но и систематизировать, скорректировать имеющуюся,

Таблица – Содержание непрерывного профессионально-педагогического образования, нацеленного на формирование УПК «Способность к проектированию образовательных и воспитательных событий для обогащения субъективного опыта обучающегося»

Виды знаний	Уровневое представление содержания образования
Фактические знания (отдельные данные, факты, определения и т. д.): — что такое субъективный опыт? — что такое образовательное событие?	Педагогические классы: осознает ценность активной позиции ученика и роль учителя в создании условий для обогащения их индивидуального опыта; понимает значимость накопления субъективного опыта для самореализации и профессионального самоопределения.
	Высшее образование (бакалавриат): понимает вариативность субъективного опыта учеников с учетом различных сфер индивидуальности; знает характеристики различных образовательных событий
	ДПО повышенный уровень: осознает необходимость вариативно-личностного обогащения различных элементов субъективного опыта обучающихся; знает методологические основы событийного подхода
Концептуальные знания (понимание связей, классификация, категоризация понятий и т. д.): — как образовательное событие может способствовать развитию субъективного опыта обучающихся, достижению предметных, метапредметных и личностных результатов?	Педагогические классы: знает виды образовательных событий; понимает роль образовательного события для каждого ученика и коллектива
	Высшее образование (бакалавриат): понимает необходимость поддержки инициативы обучающихся, выделения вариативно-личностного и коллективного ценностного аспекта события; понимает зависимость вида, содержания события от целей, интересов и уровня знаний учеников; осознает необходимость выбора оптимальных технологий организации события.
	ДПО повышенный уровень: осознает значимость создания вариативных условий получения образовательных результатов, ценностно-смыслового самоопределения обучающихся в ходе проектирования и проведения образовательного события; понимает необходимость когнитивной, ценностно-смысловой, эмоциональной, соорганизации деятельности для понимания и переживания обучающимися ценностного аспекта события на основе толерантного, поликультурного взаимодействия.
Процедурные знания (алгоритмы, методы, приемы, условия применения и т. д.): — что является основой проектирования и реализации образовательного события?	Педагогические классы: знает форматы событий, обогащающих эмоционально-ценностную сферу и предоставляющих участникам возможность творческой самореализации и развития субъективного опыта
	Высшее образование (бакалавриат): знает способы комбинирования технологий, форм и методов обучения и воспитания в целях создания образовательных ситуаций событийного характера; понимает значимость, знает стратегии организации командной деятельности обучающихся и взаимодействия с педагогом, методы и способы рефлексии, систематизации и обобщения опыта, соответствующие целям, задачам события.
	ДПО повышенный уровень: знает алгоритм установления связи целей события другими событиями, формирующими эмоционально-ценностную сферу учащегося, с планом УВП; знает стратегии, конструирует способ включения обучающихся в событие, учитывающий ресурсы, возможности обучающихся, их запросы и проблемы; знаком с теоретическими и практическими наработками по событийному подходу и способами их адаптации к особенностям учеников.

показать отличие научных фактов от псевдонаучных, научить их различать. И осмысливая материал, обучающиеся выходят за рамки урока, добывая интересующую их информацию в сети, общаясь в сетевых сообществах.

Рассматривая процесс присвоения информации личностью, правомерно обратиться к идеям А. Моля, который говорил о том, что в настоящее время картина мира у человека представляет собой не сеть, как раньше, а войлок – множество незавершенных цепочек информации, которые, тем не менее, оформляются в четкие представления человека [6].

Обучающийся в настоящее время по-иному, чем раньше, работает с информацией – восприятие в информационной среде отличается многомерностью, многозадачностью, вариативностью. Система гиперссылок в информационной среде позволяет двигаться от незнанию к знанию вариативно, проходя разные пути [10].

Так что можно сказать, что глубинно, сущностно процесс обучения не изменился, но содержательно и организационно приобрел значительную специфику.

Также встает вопрос дидактически целесообразного применения ИКТ. Прошло то время, когда любое применение на уроках простейших презентаций, ярких иллюстраций с помощью компьютера и проектора вызывало «вау-эффект» и привлекало внимание обучающихся. Сейчас педагоги понимают, что компьютер – это средство обучения, которое облегчает деятельность учителя, «берет на себя» его рутинную деятельность. Более того, уже разработанные дидактические технологии, трудно осуществимые в традиционной деятельности педагога (например, критериально-ориентированное обучение, технология полного усвоения знаний, работа по технологическим картам), с применением специально разработанных компьютерных программ приобретают новые возможности: выявлять и устранять имеющиеся пробелы в знаниях теперь может сам ученик во взаимодействии с компьютером, получая дозированную помощь не от учителя, а от разработанной машинной программы.

Построение индивидуальной образовательной траектории в технологии «Сберкласс» осуществляется с учетом интересов и потребностей школьника, а также его «цифровых следов» в

сети. Обработка информации происходит на компьютерной основе с привлечением возможностей искусственного интеллекта, технологий больших данных.

Мы знаем, что в современном мире у детей изменяется восприятие длинных текстов, предпочтение отдается сочетанию картинки и текста, лучше запоминаются образы. Речь идет о клиповом мышлении. Что делать педагогу: приспосабливаться к особенностям восприятия обучающегося или, учитывая их, развивать логическое мышление ученика? Как повлияли современные гаджеты на внимание, память, мышление, восприятие информации в целом и как в связи с этим необходимо изменить процесс обучения?

Обратим внимание на то, что в современном образовательном пространстве широко распространено как дистанционное, так и смешанное обучение, которое включает обучение «лицом к лицу» и онлайн-обучение, обучение на расстоянии. Пандемия ковида-19 в мире подняла вопросы развития дистанционного, смешанного и гибридного обучения, и, прежде всего, четкого определения каждого вида, их проектирования и методического обеспечения [7].

Дидактика пока еще недостаточно исследовала массовые открытые онлайн-курсы (МООК). Такие курсы имеют значительную специфику по сравнению с традиционными занятиями, но пока она не выявлена и не описана.

Встает вопрос создания цифровых учебников, которые не являются оцифрованными бумажными. Цифровые учебники проектируются как информационно-образовательные среды, моделирующие целостный, полноценный процесс обучения, от постановки и предъявления обучающимся целей до оценки полученных результатов по усвоению необходимого материала, формирования запланированных умений, в том числе и метапредметных. Проблема цифровых учебников – междисциплинарная проблема, когда интегрируются усилия дидактов, методистов и разработчиков контента [9, с. 167-169].

Итак, мы показали два наиболее перспективных направления дидактических исследований: совершенствование профессионального педагогического образования, а конкретно, проектирование его как непрерывного, и исследование динамики процесса обучения в услови-

ях информационно-образовательной среды. В каждом направлении мы выделили актуальные вопросы, которые предстоит решить дидактике. Отметим, что в настоящее время дидактика развивается в эволюционном ключе, в русле нормальной науки (по Т.Куну), постепенно на-

капливая факты, которые не могут быть объяснены имеющимися теоретическими построениями. Возможно, через какое-либо время можно будет говорить о кризисе дидактики, преодолении кризиса революционным путем, но пока эта проблема в дидактике не стоит.

5.07.2022

Список литературы:

1. Ансимова Н. П., Тарханова И.Ю. Системогенез педагогической деятельности как методология обеспечения преемственности результатов различных уровней подготовки педагога // Педагогика. 2021. Т. 85. № 5. С. 97-104.
2. Иванова Е. О. Дидактические проблемы преемственности непрерывного педагогического образования // Инновации в образовании. 2022. № 2. С. 15-24.
3. Иванова Е. О. Формирование содержания высшего педагогического образования при концептуально-ориентированном обучении // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 1 (82). С. 64-77.
4. Кларин М.В. Инновационное образование: концептуальные вызовы для дидактики//Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. №4 (19). С.54-62.
5. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.
6. Моль А. Социодинамика культуры/ пер. с фр. - М.: Прогресс, 1973. – 405 с.
7. Нагаева И.А., Кузнецов И.А. Гибридное обучение как потенциал современного образовательного процесса // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т.1, № 3 (84). С.125-139.
8. Обеспечение преемственности результатов непрерывного педагогического образования: коллективная монография / науч. ред. И.Ю. Тарханова. – Ярославль: РИО ЯГПУ. 2021. – 315 с.
9. Осмоловская И.М. Дидактика: от классики к современности: монография. – М.: СПб:Нестор-История, 2020. - 248 с.
10. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-дидактический и технологический аспекты). М.: ИИО РАО, 2010. – 356 с.

References:

1. Ansimova N.P., Tarkhanova I.Yu. Systemogenesis of pedagogical activity as a methodology for ensuring the continuity of the results of various levels of teacher training. *Pedagogika* [Pedagogy], 2021, vol. 85, no. 5. pp. 97-104.
2. Ivanova E.O. Didactic problems of the continuity of continuous pedagogical education. *Innovacii v obrazovanii* [Innovations in education], 2022, no. 2, pp. 15-24.
3. Ivanova E.O. Formation of the content of higher pedagogical education in the context of concept-oriented learning. [Domestic and foreign pedagogy], 2022, vol. 1, no. 1 (82), pp. 64-77.
4. Klarin M.V. Innovative education: conceptual challenges for didactics. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Domestic and foreign pedagogy], 2014, no. 4 (19), pp.54-62.
5. Ed. Kraevsky V.V., Lerner I.Ya. *Teoreticheskie osnovy sodержaniya obshchego srednego obrazovaniya* [Theoretical foundations of the content of general secondary education]. M.: Pedagogy, 1983, 352 p.
6. Mol A. [Sociodynamics of culture]. Translation from French. M.: Progress, 1973, 405 p.
7. Nagaeva I.A., Kuznetsov I.A. Hybrid learning as a potential of the modern educational process. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Domestic and foreign pedagogy], 2022, vol. 1, no. 3 (84), pp.125-139.
8. Ed. Tarkhanova I.Yu. *Obespechenie preemstvennosti rezul'tatov nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: kollektivnaya monografiya* [Ensuring the continuity of the results of continuous pedagogical education: a collective monograph]. Yaroslavl: RIO YSPU, 2021, 315 p.
9. Osmolovskaya I.M. *Didaktika: ot klassiki k sovremennosti: monografiya* [Didactics: from classics to modernity: monograph]. M.: St. Petersburg: Nestor-Istoriya, 2020, 248 p.
10. Robert I.V. *Teoriya i metodika informatizacii obrazovaniya (psihologo-didakticheskij i tekhnologicheskij aspekt)* [Theory and methodology of informatization of education (psychological-didactic and technological aspects)]. M.: IO RAO, 2010, 356 p.

Сведения об авторах:

Осмоловская Ирина Михайловна, заведующий лабораторией теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования Российской академии образования, доктор педагогических наук,
E-mail: osmolovskaya@instrao.ru

Иванова Елена Олеговна, старший научный сотрудник, доцент кафедры теории и истории педагогики Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, кандидат педагогических наук,
E-mail: didact@mail.ru