

Проблема организационно-методического сопровождения повышения квалификации педагогов в контексте цифровизации

Мосунова Людмила Александровна¹, Юсипова Мария Алексеевна²

¹доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры журналистики и интегрированных коммуникаций, Вятский государственный университет. Россия, г. Киров. ORCID: 0000-0002-2130-6872.
E-mail: lmosunova@hotmail.com

²магистрант кафедры социологии Института открытого образования, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. Россия, г. Москва. E-mail: marusya-mo@yandex.ru

Аннотация. Проблема и цель. Исследуется проблема дистанционного повышения квалификации педагогов, обусловленная противоречием между технической доступностью формата дистанционного обучения, широко применяемого в образовательном процессе, и неготовностью его участников к работе в таком формате. Выделяются два аспекта в рассмотрении проблемы: оценка дистанционных курсов повышения квалификации с содержательно-коммуникационной стороны и оценка условий обучения на таких курсах. Выдвигается идея необходимости качественного информационного и методического сопровождения на всех этапах обучения. Цель статьи – обосновать проблемные моменты повышения квалификации педагогов в контексте цифровизации, приведя данные эмпирического исследования.

Методология. Методология исследования строится на основе сочетания фундаментальных идей трех смежных дисциплин: педагогики, психологии и социологии, – относящихся к сфере обучения взрослых. Исследование проведено на базе комплекса теоретических подходов (концепции непрерывного профессионального развития педагога, концепции инновационной компетенции в условиях цифровой трансформации образования, многоуровневой реализации дистанционных образовательных технологий и др.) и эмпирических методов (метод экспертной оценки, полуструктурированное интервью).

Результаты. Авторами решена проблема определения «болевых точек» дистанционного повышения квалификации педагогов, которые препятствуют его эффективности. Выявлены уязвимые места в процессе обучения. Факты, полученные в результате исследования, подтверждают гипотезу о недостаточном качестве информационного и методического сопровождения на всех этапах дистанционного обучения. Выделена актуальная в эпоху цифровизации проблема в области повышения квалификации педагогов: недостаточное владение информационно-коммуникационными технологиями.

Заключение. Делается вывод о наиболее важных условиях повышения эффективности курсов (ясная структура, практическая ценность материалов, оперативная обратная связь, стабильная техническая поддержка, совпадение цели курса и реального запроса). Практическое значение статьи определяется возможностью использования выводов и результатов исследования для совершенствования системы повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: повышение квалификации педагогов, дистанционное обучение, дистанционные курсы, информационно-коммуникационные технологии, организационно-методическое сопровождение программ повышения квалификации.

Введение. В настоящее время важнейшая роль отводится качеству школьного образования [12]. Актуальность и социально-психологическая значимость исследования вопросов повышения квалификации педагогов определены стремительным темпом развития сферы образования в условиях глобальной цифровизации. Требования к квалификации преподавателей с каждым годом становятся все более и более высокими, а с внедрением информационных технологий в образовательный процесс постоянное совершенствование цифровой грамотности уже стало неотъемлемой частью жизни каждого педагога [16]. Современные методы и цифровые инструменты в образовательном процессе дают возможности для усовершенствования всего процесса обучения, поэтому крайне важно применять их эффективно и корректно [3]. Однако в случае, когда «изменения в способах получения и использования информации меняют наши представления о современном образовании и об организации информационной работы» [11, с. 14], для того чтобы транслировать знания новому поколению, педагоги также должны быстро развиваться и постоянно обучаться. Если они не имеют актуальных умений и навыков, обучение утрачивает свою эффективность. Поэтому для соответствия требуемой квалификации педагогу необходимо ее своевременное повышение.

Предоставление возможности для повышения квалификации, обучения современным методам преподавания, для знакомства с цифровыми технологиями и внедрением их в образовательный процесс является важной государственной задачей. На государственном уровне считается своевременным регулировать и совершенствовать процесс профессиональной подготовки педагогических кадров на постоянной основе, а не только на этапе получения среднего или высшего образования. Для организации своевременного обучения педагогов создаются многочисленные программы повышения квалификации. Цифровому обновлению российской школы посвящен специальный информационный бюллетень, базирующийся на идее о том, что «постоянно обновляющаяся цифровая среда диктует свои требования и в отношении учебного процесса, и в отношении содержания школьного образования, и в отношении управления им» [7, с. 3]. Такая позиция вполне закономерна: отношение учащихся к учебе, их заинтересованность обучением как в настоящий момент, так и в будущем напрямую связаны с квалификацией педагогов, с владением ими современными психолого-педагогическими знаниями и цифровыми технологиями.

В контексте цифровизации дистанционное обучение позволяет единовременно удовлетворять запрос на получение образования у большого количества слушателей. Удаленный формат наиболее мягко интегрируется в трудовой процесс учителя, не отнимая столько сил и времени, как очные занятия [1]. Кроме того, важно отметить, что профессиональная подготовка педагогов направлена не только на получение знаний в предметной области преподаваемой дисциплины, но и на подходы к преподаванию, в том числе с сопутствующим обучением информационно-коммуникационным технологиям, о чем свидетельствует интерес ученых к моделям организации такой подготовки [6, с. 117–118; 13, с. 85]. Тем самым дистанционные технологии в эпоху цифровизации становятся не только средством обучения, но и предметом изучения.

Однако процесс получения такого образования в дистанционной форме еще не до конца изучен учеными психологами и социологами, не вполне привычен педагогам и требует основательной подготовки к его организации и реализации, качественному предоставлению содержательной части обучения, учитывая уровень психологической готовности учителей к цифровому взаимодействию [8]. Поэтому ключевую роль в успешном получении педагогами необходимых знаний и навыков играет организационно-методическое сопровождение программ повышения квалификации [2].

В настоящее время накоплен большой арсенал научных трудов, посвященных проблеме организационно-методического сопровождения повышения квалификации педагогов, где в настоящее время имеется немало нерешенных вопросов.

Прежде всего это вопросы профессиональной компетентности педагога, его инновационной, психологической и методической готовности преподавать в условиях цифровизации и технологического ускорения. Среди посвященных этим вопросам работ интерес представляют труды Н. Ю. Шпат об отношении преподавателей и слушателей программ дополнительного профессионального образования к дистанционному обучению [18]; Т. С. Эмануэль с соавторами, выдвигающей идею персонифицированного сопровождения педагогов через индивидуальные образовательные маршруты [19]; Л. Н. Горбуновой, обосновывающей важность организационно-методического сопровождения исследовательски ориентированного повышения квалификации учителя, особо актуального в условиях цифровой трансформации образования [6]; О. В. Фроловой, изучающей способы организационно-методического сопровождения внутришкольного повышения квалификации в целях формирования инновационной компетенции педагога [17] и мн. др.

Заслуживают внимания психолого-педагогические труды, включающие анализ отечественного и зарубежного опыта [5], в которых рассматривается организационно-методическое сопровождение современного процесса повышения квалификации учителей, формы и технологии обучения. Так, Н. У. Ярычев и А. У. Анзорова анализируют принципы повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций как условие профессиональной готовности педагогов в целом к применению цифровых технологий в образовательном процессе [20]; Ю. О. Лихашерстная одной из первых разработала оценку качества образования в системе повышения квалификации с позиции его потребителей, куда вошли критерии и методика мониторинга курсовой подготовки педагогов, в том числе его организационно-методического сопровождения [10]; Н. М. Валюшина предлагает в качестве организационно-методического сопровождения дистанционного обучения, для по-

вышения его эффективности, виртуальную коммуникативную профессионально ориентированную образовательную среду [4]; М. Б. Лебедева с соавторами выдвигают своеобразную идею цифрового волонтерства для формирования информационной безопасности образовательных учреждений [9]; в данный список можно включить и другие эвристичные и оригинальные исследования.

Интересны психологические исследования, в том числе зарубежные, посвященные мотивам, установкам и эмоционально-личностным факторам, определяющим удовлетворенность учителя своим профессиональным развитием. Среди авторов таких исследований: Н. В. Демшина и Л. А. Мосунова, изучающие вопросы информационной культуры учащихся, их способность к смысловому восприятию цифровых текстов как результат профессионального развития учителя [21; 25]; Н. И. Прокопинская, выявившая психологические условия, способствующие профессиональному росту педагога и снижению эффекта выгорания [14]; Л. М. Репета, описавшая методическое сопровождение педагогических кадров общеобразовательной организации как фактор развития их профессиональных навыков [15]; другие отечественные и зарубежные авторы, подчеркивающие важность связи внутренних мотивов учителя с его готовностью осваивать инновации. Например, А. Nisar с соавторами исследовали мотивирующие факторы, влияющие на внедрение дистанционного обучения для профессионального развития учителей [26]; о мотивации в непрерывном профессиональном развитии пишет N. Moses [24]; S. Teslo и др. изучили восприятие преподавателями своей практики в программе непрерывного профессионального развития, подчеркивая, что «важно путешествие, а не прибытие» [27].

Среди зарубежных трудов отметим наиболее важные: работа A. Leicha, W. Chris и H. Ma-
gion [23] интересна систематическим обзором литературы о разработке и внедрении онлайн-программ повышения квалификации для учителей, а исследование C. Gerry, опубликованное в четвертом издании Международной энциклопедии образования, поднимает проблему развития профессиональной компетентности преподавателей, рассматривая альтернативу: профессиональное развитие или профобучение [22].

Однако несмотря на понимание государством, учеными, самими педагогами всей важности задачи повышения квалификации педагогических кадров, в данной области существует серьезная *проблема*. В процессе реализации программ и курсов повышения квалификации присутствует противоречие между предоставленной технической доступностью формата дистанционного обучения, применяемого в образовательном процессе, и неготовностью педагогов к обучению в таком формате. В корне проблемы, как показало пилотное исследование, лежит отсутствие качественного информационного и методического сопровождения на каждом этапе обучения. И хотя государство внедряет в трудовой процесс педагогов регулярное обучение в дистанционном формате, учитывая, что очные занятия могут занимать много времени и мешать сосредоточиться на основной деятельности, однако низкий уровень компьютерной грамотности требует пошагового сопровождения преподавателей для получения необходимых знаний. Вопросы актуального психолого-педагогического и технологического сопровождения курсов повышения квалификации изучены недостаточно, т. к. уже имеющиеся данные не успевают за стремительно развивающимися технологиями.

Отсюда *цель* статьи – обосновать проблемные моменты организационно-методического сопровождения повышения квалификации педагогов в условиях цифровизации, приведя данные эмпирического исследования.

Методы и материалы. Для изучения «болевых точек» повышения квалификации с применением дистанционных технологий, прежде всего в аспекте качества и эффективности организационно-методического сопровождения курсов, был применен метод экспертных оценок в формате полуструктурированных интервью. Стояла задача понять, какие основные факторы влияют на эффективность дистанционных курсов повышения квалификации (далее – ДКПК).

Материалом для анализа стали транскрипты 21 интервью (длительностью от 30 до 60 минут каждое), в которых приняли участие организаторы курсов для учителей московских школ. Это, во-первых, кураторы и специалисты, непосредственно контактирующие со слушателями; во-вторых, старшие методисты и эксперты-спикеры, разрабатывающие и ведущие курсы; наконец, это технические специалисты, отвечающие за инфраструктуру и работоспособность сервисов, на которых проходит обучение и взаимодействие со слушателями. Среди интервьюеров были эксперты с разным опытом: от 1 года работы до 35 лет и более профессиональной практики в педагогической сфере. Интервью состояло из двух блоков вопросов, нацеленных на: 1) выявление факторов, влияющих на организационно-методическое сопро-

вождение ДКПК; 2) рекомендации по повышению эффективности организационно-методического сопровождения ДКПК. В итоге все эксперты с разной степенью детальности высказали суждения о том, что сегодня помогает учителям успешно проходить курсы, какие проблемы возникают и как можно усовершенствовать процесс.

Результаты. Анализ экспертных оценок позволил получить следующие данные.

1. *Оценка ДКПК в целом.* Несмотря на то, что все эксперты подчеркивали тот факт, что дистанционные курсы стали привычной частью системы повышения квалификации, оценки ДКПК варьировались от «не удовлетворительно» и «требует улучшения» до «хорошо». Например, координатор указывала: «Если мы расцениваем это по пятибалльной шкале, то это очень удовлетворительно. Я бы сказала три с минусом». Встретились и более резкие оценки: старший методист, эксперт назвал ситуацию в ряде курсов «полнейшей профанацией»: «Опыт проведения последних курсов, на мой взгляд, – это полнейшая профанация, а не курс повышения квалификации. Провели, галочку поставили, удостоверение выдали. А реального обучения почти нет». Такие «радикальные» мнения встречаются редко, но они ярко отражают крайнее недовольство, связанное с перегруженностью групп, бессистемностью некоторых заданий и формальным подходом к проверке результатов. Чаще отмечались положительные моменты: «есть значительный прогресс... платформы стабильнее, материалы – более структурированы, а оперативная обратная связь стала нормой».

Экспертам было предложено оценить по шкале от 1 до 5, насколько они удовлетворены основными аспектами курсов (таблица 1).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос «Оцените, по шкале от 1 до 5, насколько Вы удовлетворены указанными аспектами курсов (1 – абсолютно не удовлетворен, 5 – полностью удовлетворен)», в %

	1 – абсолютно не удовлетворен	2 – скорее не удовлетворен	3 – затрудняюсь ответить	4 – скорее удовлетворен	5 – полностью удовлетворен
Содержание программы и материалов курса	–	–	24	43	33
Практикоориентированность занятий	–	5	19	52	24
Методики преподавания на курсе	–	5	29	38	29
Коммуникация со слушателями курса	–	24	14	43	19

Важно отметить, что нет ни одного фактора, которым эксперты были бы абсолютно не удовлетворены. Лидирующими факторами, содержанием и практикоориентированностью, удовлетворены более половины экспертов (16 человек). Методика преподавания получила также значительное число положительных оценок: 38 % скорее удовлетворены, 29 % полностью удовлетворены. Привлекает особое внимание фактор – коммуникация со слушателями. Здесь удовлетворенность отметили 13 человек, однако это единственный фактор, у которого 24 % респондентов выбрали ответ «скорее не удовлетворен», а еще 14 % затруднились ответить; тем самым в сумме 38 % негативных оценок побуждают отнести этот фактор в категорию «уязвимые».

Выделим положительные моменты, которые чаще всего упоминают респонденты, оценивая ДКПК в целом: структурированность контента: «Есть удобное распределение по тематическим блокам, с четким описанием» (методист, спикер); наличие видеозаписей для повторного просмотра: «Очень важно, что многие занятия можно пересмотреть, ведь учителя часто перегружены» (специалист, куратор); наличие кураторов и методистов, оперативно отвечающих на вопросы: «Я считаю, что дистанционные формы – это наше все. Потому что это удобно, ты можешь пересмотреть все занятия в удобное время, получить консультацию» (специалист, куратор).

Общая картина сводится к тому, что состояние ДКПК эксперты оценивают как «хорошо, но не отлично». Сами респонденты, методисты и кураторы, признают, что форма удаленного обучения может быть очень эффективной, но при условии грамотного сопровождения.

Вместе с тем в каждом интервью поднималась тема «уязвимых» моментов. Например, старший методист так описывает одну из болевых точек: «Некоторые наши слушатели

просто отвлекаются, занимаются своими делами и не участвуют в беседе. Не всегда получается поддерживать диалог и получать ответную реакцию. Часто слушатели говорят, что параллельно ведут уроки или проверяют тетради». Иными словами, проблема в том, что, находясь на дистанции, часть учителей «отвлекается» и не включается. В этом случае далеко не все задания и обсуждения кажутся им полезными. Подчеркивается, что ряд педагогов «ломаются», если инструкция на 10 страниц и «не любому пользователю» ясно, как подключиться: «Пугает их объем инструкций; они хотят, чтобы было все в двух словах. А курсы большие, много нюансов». «Уязвимые места» – это перегрузка информацией, недостаток «прозрачности» или адаптации для «слабых» в ИКТ людей.

2. *Оценка условий обучения на ДКПК.* Были получены данные об оценке экспертами технического оснащения, времени проведения занятий, информационной связи, количества человек в группе, сертифицирования обучения, наличия двухсторонней обратной связи.

Здесь также определились «болевы́е точки». Наиболее часто звучали жалобы экспертов относительно: формального присутствия и недопустимой массовости (группы по 200–300 человек), а также слабой дифференциации групп; разрозненности каналов связи: «чат в мессенджере, электронная почта, трансляция» и пр.; перегруженности каналами связи (чат в мессенджере, почта, вебинарный функционал): «Очень неудобно, что в одно и то же время миллион звонков, нужно все время переключаться между чатами» (старший методист); отсутствия «промежуточного» вступительного блока, повышающего цифровую грамотность: «Цифровая грамотность на таком уровне, что учителя не умеют порой просто загрузить файл, и все знания о методике теряются» (старший методист, куратор); отсутствия реальной проверки работ или ее формальности – «просто принимают и все, без комментариев»; принудительное направление на курсы администрацией без реальной мотивации учителя: «Это должно быть по обоюдному согласию; если загнали силком, то начинается обучение из негативной позиции» (методист).

Эксперты оценили условия обучения также по шкале от 1 до 5 (таблица 2).

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос «Оцените по шкале от 1 до 5, насколько Вы удовлетворены условиями, которые предоставляются слушателям курсов (1 – абсолютно не удовлетворен, 5 – полностью удовлетворен)», в %

	1 – абсолютно не удовлетворен	2 – скорее не удовлетворен	3 – затрудняюсь ответить	4 – скорее удовлетворен	5 – полностью удовлетворен
техническое оснащение	–	24	10	57	10
время проведения занятий	–	5	10	62	24
информационная связь	–	–	10	52	38
количество человек в группе	–	14	14	43	29
сертифицирование обучения	–	–	19	24	57
наличие двухсторонней обратной связи	–	10	10	43	38

Самым положительно оцененным аспектом является информационная связь, 19 из 21 эксперта удовлетворены теми условиями, которые создаются для слушателей; таким условием, как сертифицирование обучения, полностью удовлетворены более половины экспертов. Остальные факторы также у большей части экспертов отмечены удовлетворительными. Но важно отметить, что наибольшее количество неудовлетворительных мнений получило техническое оснащение (24 %), в то время как по двум условиям из пяти нет ни одного негативного мнения, а по оставшимся процент невелик.

Обсуждение результатов. Оценки экспертов такого формата курсов, как дистанционное обучение, разделились. Многие выступают за дистанционный формат, считая его «будущим» курсов. «Я считаю, что дистанционные формы – это наше все. Когда они (слушатели) знают, что можно посмотреть запись, они спокойны», – утверждает эксперт, размышляя над удовлетворенностью слушателей таким форматом.

Однако все эксперты выделяют следующую особенность в ДКПК в сфере московского образования. Курсы, которые проводятся для учителей, носят массовый характер в первую очередь

из-за того, что некоторые изменения в системе образования требуют очень быстрого обучения огромного количества педагогов. Например, изменение во ФГОС подразумевало обучение всех учителей ООО и СОО, поэтому проводились масштабные курсы в несколько последовательных потоков. Обучение проводилось в летний период, чтобы все были готовы к новому учебному году работать по новым стандартам. Без таких массовых дистанционных курсов не было бы возможности обучить такое огромное количество слушателей за короткий период.

Противоречие между огромной массовостью, скоростью обучения на ДКПК и его качеством породило серьезную проблему. Один из экспертов обозначил проблему так: «Это чисто формальный вариант. Можно в общий чат выложить ответы, половина учителей берет и не учится, а только сдает скопированное. Для них это бесплатная корочка». Такое отношение показывает, что без должного контроля часть учителей «проходят курс лишь номинально»; в этом случае цифровые возможности ДКПК ведут не к развитию образования, а к его профанации.

Важно обсудить и такой результат исследования, как вывод о критическом значении оперативной обратной связи. Эксперты подчеркивают: «Когда оперативно отвечаешь на их вопросы, видно, что учителя довольны, им легче адаптироваться. Наоборот, если они сутки ждут ответа, всё, уже возникает негатив». Также отмечается значение комментариев к ответам: вариант «преподаватель сказал: "принято", не вдаваясь в подробности», не удовлетворяет. Как отметил куратор: «Им важно получить комментарий к самостоятельной работе: где неточности, как улучшить; в результате интерес к курсам держится». Другой специалист также отмечает, что «лояльность» очень важна в работе со слушателями, формальные ответы зачастую усугубляют ситуацию, и учитель начинает переживать. Однако лучше оперативный, пусть и не такой подробный ответ, как хотелось бы, чем вообще не отвечать или ответить, когда вопрос уже не актуален: «Если долго нет ответа от куратора, учитель либо ищет помощь в чате, либо бросает».

Также нужно вынести на обсуждение научного сообщества следующий дискуссионный вопрос, возникший в результате исследования. Согласно мнению большей части экспертов, есть острая необходимость в единой платформе для ДКПК (желательно с личным кабинетом), «где все: и записи, и форум, и задания, и проверка». Сейчас же «почта + общий чат + вебинарная комната» приводят к путанице. Отсюда жалобы на механизм взаимодействия: «В чате бардак, одни и те же вопросы задают 500 раз», не случайно один из спикеров называет это «двояким форматом». С другой стороны отмечается: «Учителя любят быструю помощь, чат – самый оперативный вариант». Почта упоминается как более «деловой» канал. Поэтому кураторы курсов предпочитают почту: «Если в чате сотни сообщений, проще отвечать персонально на почте», но «чтобы они подтверждали, что письмо дошло, иначе непонятно, они в курсе или нет». Одной из самых проблемных точек кураторы отмечают ситуацию, когда нужно получить какую-нибудь информацию от слушателя, например, что информация получена, а слушатель не выходит на связь, и приходится тратить дополнительные ресурсы, чтобы связаться со слушателем – по телефону или через администрацию.

Заключение. Цифровизация обучения открывает большие возможности для участников образовательного процесса и вместе с тем порождает новые трудности в достижении его эффективности. Острота проблемы повышения квалификации педагогов в контексте цифровизации не вызывает сомнения. Проведенное эмпирическое исследование позволило выделить ряд «болевых точек», которые влияют на эффективность ДКПК. С учетом этих «уязвимых мест» стало возможным в первом приближении определить наиболее важные условия повышения эффективности ДКПК:

1. Практическая ценность материалов – без полезных «на завтра готовых» идей курс теряет для слушателя смысл.

2. Гибкость расписания и оперативная, лояльная обратная связь – если человек получает точные и своевременные ответы, а формат не зажимает в жесткие рамки, у него выше мотивация сделать все задания.

3. Качество организационного и методического сопровождения, включая доступность кураторов, ясную структуру курсов и оперативную обратную связь; это играет важную роль в создании положительного опыта участия в курсах.

4. Стабильная техническая поддержка – отсутствие технических помех или их незамедлительное устранение сохраняет уверенность и положительный настрой к обучению.

5. Соотношение цели курса и реального запроса – единство официальных нужд и личных запросов определяет, насколько учитель вовлечется.

Следует отметить, что эти условия тесно взаимосвязаны. Например, если есть четкая структура, то слушателю проще ориентироваться в материалах, он реже обращается к кураторам, уменьшается риск технических сложностей. Одновременно «гибкость формата» и «гибкость расписания» позволяют педагогу не чувствовать давления по срокам, что стимулирует более качественное выполнение заданий и повышает привлекательность занятий. А если в процессе задействованы преподаватели высокого уровня, выдающие персональные комментарии, это усиливает практическую направленность, ведь человек понимает, как применить эти знания прямо на уроках. Прибавляется и административная поддержка, которая может «освободить» время для вебинаров, и учитель уже спокойно участвует и взаимодействует в групповых активностях. Таким образом, когда материалы курсов оказываются практически применимы, расписание не стесняет, связь и техподдержка работают быстро, а преподаватели действительно учитывают конкретный уровень и цели участников, эффективность повышения квалификации педагогов многократно возрастает.

Список литературы

1. Аксенова С. С. Ключевые аспекты применения ИКТ-технологий в системе повышения квалификации педагогов по вокалу ДШИ и ДМШ. М. : Русайнс, 2023. 84 с.
2. Безенкова Т. А. Профессиональное воспитание будущих специалистов по социальной работе в системе высшего профессионального образования / О. А. Андриенко, В. А. Барыбина, В. Ю. Сорокина // Современное педагогическое образование. 2023. № 7. С. 137–142.
3. Бурдые П. Воспроизводство. Элементы теории системы образования / пер. с фр. М. : Просвещение, 2016. 272 с.
4. Валушина Н. М. Виртуальная коммуникативная профессионально ориентированная образовательная среда как средство повышения эффективности дистанционного обучения // Педагогический ИМИДЖ. 2016. № 2 (31). С. 83–91.
5. Вербицкий А. А. Контекстное образование в России и США : монография. М. ; СПб. : Нестор-История, 2019. 316 с.
6. Горбунова Л. Н. Модель повышения квалификации педагогов с сопутствующим обучением информационно-коммуникационным технологиям / И. В. Лаврентьева, И. П. Цвелюх // Вестник МГУКИ. 2008. № 6. С. 117–121.
7. Горяйнова А. Р., Дворецкая И. В. Цифровое обновление российской школы: информационный бюллетень. М. : НИУ ВШЭ, 2022. 50 с.
8. Иманова А. Дистанционное обучение в системе повышения квалификации педагогов : монография. М. : LAP, 2019. 659 с.
9. Лебедева М. Б. Цифровое волонтерство и его роль в формировании информационной безопасности школы / С. В. Гайсина, В. М. Кравцов // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2022. № 1 (13). С. 11–16.
10. Лихашерстная Ю. О. Оценка качества образования в системе повышения квалификации с позиции его потребителей // Вестник ЧГПУ. 2011. № 4. С. 102–108.
11. Мосунова Л. А. Риски цифровизации образования // Научно-техническая информация. Серия 1: Организация и методика информационной работы. 2020. № 7. С. 14–18. DOI: 10.36535/0548-0019-2020-07-2.
12. Обязательное образование // Портал государственных услуг Российской Федерации. URL: https://www.gosuslugi.ru/situation/obtain_education/secondaryeducation (дата обращения: 30.01.2025).
13. Плющакова О. Е. Модель организации корпоративного обучения учителей в условиях цифровизации школы // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 1 (45). С. 82–88.
14. Прокопчинская Н. И. Условия формирования мотивации саморазвития учителя в системе повышения квалификации // Вестник ТПУ. 2000. № 8 (24). С. 12–16.
15. Репета Л. М. Методическое сопровождение педагогических кадров общеобразовательной организации как фактор развития их профессиональных навыков // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2024. № 4 (61). С. 135–144.
16. Солодова Е. А. Новые модели в системе образования. Синергетический подход к проведению исследований. М. : Либроком, 2016. 344 с.
17. Фролова О. С. Моделирование как процесс формирования инновационной компетенции педагога в условиях внутришкольного повышения квалификации // Известия ВГПУ. 2016. № 3 (272). С. 42–45.
18. Шпат Н. Ю. Отношение преподавателей и слушателей программ дополнительного профессионального образования к дистанционному обучению // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2024. № 3 (60). С. 49–61.
19. Эмануэль Т. С. Прикладные аспекты формирования и развития персонального бренда педагога в современных социокультурных условиях / К. И. Булкина, Ю. В. Эмануэль // Непрерывное образование: XXI век. 2020. № 3 (31).
20. Ярычев Н. У., Анзорова А. У. Педагогические принципы повышения мотивации профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. № 4 (45). С. 5–15.

21. Demshina N. V., Mosunova L. A. A Study of the Levels of Semantic Perception of Information in Additional Education // Scientific and Technical Information Processing. 2019. Vol. 46. No. 2. Pp. 110–116.
22. Gerry C. Professional development or professional learning: developing teacher educators' professional expertise // International Encyclopedia of Education (Fourth Edition). 2023. Pp. 469–474.
23. Leicha A., Chris W., Marion H. Successful design and delivery of online professional development for teachers: A systematic review of the literature // Computers & Education. 2021. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S036013152100035X>.
24. Moses N. Continuing professional development of vocational teachers in Kenya: Motivations, practices and teacher profiles // International Journal of Educational Research Open. 2023. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666374023000572>.
25. Mosunova L. A. The Formation of the Information Culture of Students in the System of Electronic Education: A Theoretical and Experimental Study // Scientific and Technical Information Processing. 2018. Vol. 45. No. 3. Pp. 128–134. DOI: 10.3103/S0147688218030036.
26. Nisar A., Noraffandy Y., Waleed M., etc. Investigating the motivating factors that influence the adoption of blended learning for teachers' professional development // Heliyon. 2024. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844024109310>.
27. Teslo S., Jenssen E. S., Thurston M., etc. It's the journey, not the arrival that matters – Teachers' perceptions of their practice after participating in a continuing professional development program in physically active learning // Teaching and Teacher Education. 2023. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X23003657>.

The problem of organizational and methodological support for teacher training in the context of digitalization

Mosunova Lyudmila Aleksandrovna¹, Yusipova Maria Alekseevna²

¹Doctor of Psychological Sciences, associate professor, professor of the Department of Journalism and Integrated Communications, Vyatka State University. Russia, Kirov. ORCID: 0000-0002-2130-6872.
E-mail: lmosunova@hotmail.com

²master student of the Department of Sociology at the Institute of Open Education, Financial University under the Government of the Russian Federation. Russia, Moscow. E-mail: marusya-mo@yandex.ru

Abstract. The problem and the goal. The article examines the problem of remote professional development of teachers, due to the contradiction between the technical accessibility of the distance learning format, widely used in the educational process, and the unwillingness of its participants to work in this format. There are two aspects in the consideration of the problem: the assessment of distance learning courses from the content and communication side and the assessment of the learning conditions in such courses. The idea of the need for high-quality information and methodological support at all stages of training is put forward. The purpose of the article is to substantiate the problematic aspects of teacher training in the context of digitalization by providing empirical research data.

Methodology. The research methodology is based on a combination of fundamental ideas from three related disciplines: pedagogy, psychology, and sociology related to adult education. The research is based on a set of theoretical approaches (concepts of continuous professional development of a teacher, concepts of innovative competence in the context of digital transformation of education, multilevel implementation of distance learning technologies, etc.) and empirical methods (expert assessment method, semi-structured interview).

Results. The authors solved the problem of identifying the "pain points" of remote teacher training that hinder its effectiveness. Vulnerabilities in the learning process have been identified. The facts obtained as a result of the study confirm the hypothesis about the insufficient quality of information and methodological support at all stages of distance learning. An urgent problem in the field of teacher training in the era of digitalization is highlighted: insufficient knowledge of information and communication technologies.

Conclusion. The conclusion is made about the most important conditions for improving the effectiveness of courses (clear structure, practical value of materials, prompt feedback, stable technical support, matching the purpose of the course and the actual request). The practical significance of the article is determined by the possibility of using the conclusions and results of the study to improve the system of teacher training.

Keywords: teacher training, distance learning, distance learning courses, information and communication technologies, organizational and methodological support of professional development programs.

References

1. Aksenova S. S. *Klyuchevye aspekty primeneniya IKT-tekhnologiy v sisteme povysheniya kvalifikatsii pedagogov po vokalu DShI i DMSH* [Key aspects of the use of ICT technologies in the system of advanced training for vocal teachers of children's art schools and music schools]. M., Rusains, 2023. 84 p.

2. Bezenkova T. A. *Professional'noe vospitanie budushchikh spetsialistov po sotsial'noy rabote v sisteme vysshego professional'nogo obrazovaniya* [Professional education of future social work specialists in the system of higher professional education] / O. A. Andrienko, V. A. Barybina, V. Yu. Sorokina // *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie – Modern Pedagogical Education*. 2023. No. 7. Pp. 137–142.
3. Burd'e P. *Vosproizvodstvo. Elementy teorii sistemy obrazovaniya* [Reproduction. Elements of the theory of the education system] / transl. from French. M., Prosveshchenie, 2016. 272 p.
4. Valyushina N. M. *Virtual'naya kommunikativnaya professional'no orientirovannaya obrazovatel'naya sreda kak sredstvo povysheniya effektivnosti distantsionnogo obucheniya* [Virtual communicative professionally oriented educational environment as a means of increasing the effectiveness of distance learning] // *Pedagogicheskiy IMIDZh – Pedagogical IMAGE*. 2016. No. 2 (31). Pp. 83–91.
5. Verbitskiy A. A. *Kontekstnoe obrazovanie v Rossii i SShA: monografiya* [Contextual education in Russia and the USA: monograph]. M.; SPb., Nestor-Istoriya, 2019. 316 p.
6. Gorbunova L. N. *Model' povysheniya kvalifikatsii pedagogov s soputstvuyushchim obucheniem informatsionno-kommunikatsionnym tekhnologiyam* [A model of advanced training for teachers with accompanying training in information and communication technologies] / I. V. Lavrentyeva, I. P. Tsvelyukh // *Vestnik MGUKI – Herald of MGUKI*. 2008. No. 6. Pp. 117–121.
7. Goryaynova A. R., Dvoretzskaya I. V. *Tsifrovoe obnovenie rossiyskoy shkoly: informatsionnyy byulleten'* [Digital renewal of the Russian school: information Herald]. M., National Research University Higher School of Economics, 2022. 50 p.
8. Imanova A. *Distantsionnoe obuchenie v sisteme povysheniya kvalifikatsii pedagogov: monografiya* [Distance learning in the system of advanced training for teachers: monograph]. M., LAP, 2019. 659 p.
9. Lebedeva M. B. *Tsifrovoe volonterstvo i ego rol' v formirovanii informatsionnoy bezopasnosti shkoly* [Digital volunteering and its role in shaping school information security] / S. V. Gaysina, V. M. Kravtsov // *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Kaliningradskiy vestnik obrazovaniya"* – Scientific and Methodological Electronic Journal "Kaliningrad Herald of Education". 2022. No. 1 (13). Pp. 11–16.
10. Likhachevskaya Yu. O. *Otsenka kachestva obrazovaniya v sisteme povysheniya kvalifikatsii s pozitsii ego potrebiteley* [Assessment of education quality in the advanced training system from the perspective of its consumers] // *Vestnik ChGPU – Herald of ChGPU*. 2011. No. 4. Pp. 102–108.
11. Mosunova L. A. *Riski tsifrovizatsii obrazovaniya* [Risks of digitalization of education] // *Nauchno-tekhnicheskaya informatsiya. Seriya 1: Organizatsiya i metodika informatsionnoy raboty* – Scientific and Technical Information. Series 1: Organization and Methods of Information Work. 2020. No. 7. Pp. 14–18. DOI: 10.36535/0548-0019-2020-07-2.
12. *Obyazatel'noe obrazovanie* [Compulsory education] // *Portal gosudarstvennykh uslug Rossiyskoy Federatsii* [Portal of State Services of the Russian Federation]. Available at: https://www.gosuslugi.ru/situations/obtain_education/secondaryeducation (date accessed: 30.01.2025).
13. Plyushchakova O. E. *Model' organizatsii korporativnogo obucheniya uchiteley v usloviyakh tsifrovizatsii shkoly* [A model for organizing corporate teacher training in the context of school digitalization] // *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* – Professional Education in Russia and Abroad. 2022. No. 1 (45). Pp. 82–88.
14. Prokopinskaya N. I. *Usloviya formirovaniya motivatsii samorazvitiya uchiteley v sisteme povysheniya kvalifikatsii* [Conditions for the formation of teacher self-development motivation in the advanced training system] // *Vestnik TPGU – Herald of TSPU*. 2000. No. 8 (24). Pp. 12–16.
15. Repeta L. M. *Metodicheskoe soprovozhdenie pedagogicheskikh kadrov obshcheobrazovatel'noy organizatsii kak faktor razvitiya ikh professional'nykh navykov* [Methodological support of teaching staff of a general education organization as a factor in the development of their professional skills] // *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* – Scientific Support of the Advanced Training System for Personnel. 2024. No. 4 (61). Pp. 135–144.
16. Solodova E. A. *Novye modeli v sisteme obrazovaniya. Sinergeticheskiy podkhod k provedeniyu issledovaniy* [New models in the education system. A synergetic approach to conducting research]. M., Librokom, 2016. 344 p.
17. Frolova O. S. *Modelirovanie kak protsess formirovaniya innovatsionnoy kompetentsii pedagoga v usloviyakh vnutrishkol'nogo povysheniya kvalifikatsii* [Modeling as a process of forming a teacher's innovative competence in the context of in-school advanced training] // *Izvestiya VGPU – Proceedings of VGPU*. 2016. No. 3 (272). Pp. 42–45.
18. Shpat N. Yu. *Otnoshenie prepodavateley i slushateley programm dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya k distantsionnomu obucheniyu* [Attitude of teachers and students of additional professional education programs to distance learning] // *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* – Scientific Support of the Advanced Training System for Personnel. 2024. No. 3 (60). Pp. 49–61.
19. Emanuel' T. S. *Prikladnye aspekty formirovaniya i razvitiya personal'nogo brenda pedagoga v sovremennykh sotsiokul'turnykh usloviyakh* [Applied aspects of the formation and development of a teacher's personal brand in modern sociocultural conditions] / K. I. Bulkina, Yu. V. Emanuel' // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek* – Continuing Education: XXI century. 2020. No. 3 (31).
20. Yarychev N. U., Anzorova A. U. *Pedagogicheskie printsipy povysheniya motivatsii professional'nogo razvitiya rukovoditeley obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy* [Pedagogical principles for increasing the motivation for professional development of heads of general education organizations] // *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* – Scientific Support of the Advanced Training System for Personnel. 2020. No. 4 (45). Pp. 5–15.

21. Demshina N. V., Mosunova L. A. A study of the levels of semantic perception of information in additional education // *Scientific and Technical Information Processing*. 2019. Vol. 46. No. 2. Pp. 110–116.
22. Gerry C. Professional development or professional learning: developing teacher educators' professional expertise // *International Encyclopedia of Education* (Fourth Edition). 2023. Pp. 469–474.
23. Leicha A., Chris W., Marion H. Successful design and delivery of online professional development for teachers: a systematic review of the literature // *Computers & Education*. 2021. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S036013152100035X>.
24. Moses N. Continuing professional development of vocational teachers in Kenya: motivations, practices and teacher profiles // *International Journal of Educational Research Open*. 2023. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666374023000572>.
25. Mosunova L. A. The formation of the information culture of students in the system of electronic education: a theoretical and experimental study // *Scientific and Technical Information Processing*. 2018. Vol. 45. No. 3. Pp. 128–134. DOI: 10.3103/S0147688218030036.
26. Nisar A., Noraffandy Y., Waleed M., etc. Investigating the motivating factors that influence the adoption of blended learning for teachers' professional development // *Heliyon*. 2024. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844024109310>.
27. Teslo S., Jenssen E. S., Thurston M., etc. It's the journey, not the arrival that matters – teachers' perceptions of their practice after participating in a continuing professional development program in physically active learning // *Teaching and Teacher Education*. 2023. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X23003657>.

Поступила в редакцию: 12.02.2025

Принята к публикации: 20.05.2025