

**ТАДЖКИСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ПРАВА,  
БИЗНЕСА И ПОЛИТИКИ**

*На правах рукописи*

**БАБАДЖАНОВ БАХОДУРХОН МАМУДХОНОВИЧ**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СИНКРЕТИЗМ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ  
ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЬНОМ ЯЗЫКОВОМ  
ОБРАЗОВАНИИ В РЕСПУБЛИКЕ ТАДЖИКИСТАН**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Научный руководитель:**

доктор педагогических наук,  
профессор Ходжаева М. Дж.

**Худжанд – 2024**

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СИНКРЕТИЗМА И ЦИФРОВИЗАЦИИ</b> .....	22
§ 1.1. Понятие педагогического синкретизма и его роль в современном образовании .....	22
§ 1.2. Особенности синкретического подхода в языковом образовании .....	44
§ 1.3. Определение и характеристика цифровизации в школьном языковом образовании .....	60
<b>Выводы по первой главе</b> .....	76
<b>ГЛАВА 2. ВНЕДРЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СИНКРЕТИЗМА И ЦИФРОВИЗАЦИИ В ШКОЛЬНОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ ТАДЖИКИСТАН</b> .....	78
§ 2.1. Реализация цифровых технологий и педагогического синкретизма в языковом образовании .....	78
§ 2.2. Сочетание школьных языковых предметов и цифровых технологий в учебном процессе.....	110
§ 2.3. Педагогические условия эффективного применения образовательных программ на основе педагогического синкретизма и цифровизации .....	125
<b>Выводы по второй главе</b> .....	143
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	150
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	154
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ</b> .....	179

## **ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** Современная образовательная система и продуцируемое ею образовательное пространство и среда с наступлением цифровой эры столкнулись с новыми вызовами и возможностями, что потребовало разработки принципиально новых методов и технологий для их решения и внедрения в практику обучения. Являясь агрегатором информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), цифровизация проникла и интегрировала эту сугубо техническую область в другие сферы человеческой деятельности, в том числе и в образование. В этом контексте, приоритетное развитие цифровых технологий в образовании является одним из основных направлений, которому уделяется внимание во всем мире, включая и Республику Таджикистан.

Сам процесс цифровизации представляет из себя производный атрибут постиндустриального общества, в котором основным фактором производства считаются знания или интеллект [16;20]. В академической среде этим понятиям соответствует термин – «цифровая экономика» [56].

И поэтому принятие «Концепции цифровой экономики в Республике Таджикистан» [69] в 2019 году становится закономерным и обусловленным процессом, который, в свою очередь, послужил началом для утверждения других, смежных концепций, стратегий, законов и программ для внедрения, продвижения и использования цифровых технологий в различных социально-экономических отраслях страны. В нашем случае, особое внимание нужно уделить «Концепции перехода на цифровое образование в Республике Таджикистан на период до 2042 года». Согласно этой концепции, план реализации цифровизации образования состоит из трех этапов: 2023-2026, 2027-2030 и 2030-2040 годы. Основная цель – изменение форм и методов обучения с

учетом современных требований. Меры по переходу на цифровое образование затрагивают все уровни обучения и области знаний [70].

В связи с этим, реализация данной концепции в Республике Таджикистан предусматривает ряд мероприятий, направленных на подготовку и переподготовку педагогов к работе в цифровой образовательной среде. В рамках этих мероприятий предусмотрены следующие действия: во-первых, переход среднего и высшего образования на компетентностный подход к цифровой грамотности и повышение квалификации педагогов в области цифровых технологий; во-вторых, необходимость модернизации школьного образования с учетом современных требований и цифровых возможностей; в-третьих, внедрение всех школьных предметов: естественного, точного и гуманитарного цикла в цифровую среду; и, наконец, организация обучения с использованием цифровых технологий.

Эти мероприятия позволят педагогам освоить новые цифровые технологии и методы обучения, а также успешно применять цифровые инструменты в своей педагогической практике. Но особое внимание следует обратить на то, что в Республике Таджикистан отсутствуют комплексные исследования по интеграции цифровых технологий в школьном языковом обучении, которые усложнят внедрение цифровизации в языковое образование в школах, так как обучение языкам (таджикского, русского и английского) в средних общеобразовательных учреждениях республики придаётся очень большое значение [51; 33].

И применение педагогического синкретизма с помощью цифровых технологий в школьное языковое образование является важной и необходимой вехой всего образовательного процесса, отвечающим реалиям эпохи. Концепция педагогического синкретизма, предполагающая интеграцию различных методов, подходов, техник обучения для большей гибкости и разносторонности образовательного процесса, не нова: она предполагает адаптацию к цифровому

образовательному процессу учащихся, что стремятся к успешной жизни и работе в условиях цифрового общества. Также сюда следует отнести повышение мотивации и вовлеченности учеников в образовательный процесс за счет применения интерактивных цифровых инструментов; расширение информационного поля для изучения языков через доступ к онлайн-ресурсам и цифровым базам данных; стимулирование творческого и критического мышления благодаря использованию активных и проектных форм обучения; развитие навыков самообучения и саморазвития у школьников за счет доступа к обучающим ресурсам через цифровые платформы и сервисы, и индивидуализация обучения благодаря возможности использования цифровых технологий для создания персонализированных образовательных траекторий каждого ученика.

**Степень разработанности проблемы исследования.** Формирующая новая образовательная парадигма цифровой эпохи требует пересмотра многих образовательных стандартов: это касается не только самого образовательного процесса и его составляющих структур, но и основных субъектов педагогической деятельности. Трансформации должны подвергнуться и работа преподавателей, и обучение учеников.

В настоящий момент серьезное внимание уделяется созданию нового типа педагога, обладающего техническими и творческими навыками, который способен работать в условиях многозадачности и неопределенности, быстро находить нужные варианты в зависимости образовательных условий, уметь выстроить индивидуальную траекторию обучения учащегося, творчески интерпретировать чужие или создавать свои образовательные технологии. Известные теоретики педагогической науки, такие как Е.А. Климов, А.Ю. Козырев, И.Х. Каримова, Ф. Шарифзода, С.П. Арсенова, Е.В. Бондаревская, В.И. Гороя, Т.В. Орлова, Л.О. Романова, Н.М. Яковлева и др., акцентируют именно

на личностных и профессиональных качествах такого педагога, способного работать в новой среде и максимально быстро генерировать авторские технологии обучения.

Анализ источников по нашей теме показал, что значительное количество идей и концепций, связанных с нашим основным предметом исследования, дифференцируются на две большие группы: философско-научно-педагогические, к ним относятся работы Георга Вильгельма Фридриха Гегеля, И. Канта, Г. Риккерта, В.И. Вернадского, С.И. Гессена, Вл. Соловьева, Н. Федорова, П. Флоренского, Н. Лосского, В. А. Извозчикова, С. С. Гусева, А.М. Новикова, Г. Л. Тульчинского, М. Н. Эпштейна и собственно психолого-педагогические работы, к примеру, исследования таких ученых как Б.Г. Ананьева, В.С. Библера, В. Брецинка, Дж. Брунера, М.А. Бовтенко, А. П. Ветошкина, Р.К. Потаповой, С. Я. Вульфсона, Е.С. Полат, Г. Д. Гачева, П.В. Сыроевой, С.В. Фадеевой, В. С. Готта, Л. Р. Грэхема, Дж. Дьюи, отечественных ученых И.Х. Каримовой, Ф. Шарифзода, Ф.Ф. Шарипова, Г.М. Ходжиматовой, М. Дж. Ходжаевой и др.

Кроме этого, использование цифровых технологий в образовании в целом в зарубежной педагогике и психологии активно исследовалось такими учеными как: Р. Шарп, Р. Брукс, П. Линдсей, Дональд Н. Норман, А. Возинский, В. Хьюз; проблемами формирования цифровой грамотности у студентов и школьников занимались А. Мартин, А. Фабиш, С. Спенсер, Г. ван Россум; среди российских исследователей, которые рассматривали особенности преподавания языка в цифровой среде следует выделить О.М. Александрову, С.И. Титовой, Ю.М. Гостеву, И.И. Игнатенко, Р.К. Пиотровского, Р.Г. Пиотровского, И.В. Демину, Д.В. Гулякина, О.А. Усковой, Е.А. Максименко, Т.Г. Ермолову, Г.Н. Алешину, А.В. Хуторского, М.Б. Нагзибекову, Х.Д. Шамбезода, С.Э. Негматова и др

Но несмотря большое количество различных исследований теоретический аспект педагогического синкретизма отдельно в педагогической науке не

рассматривался. И такие понятия так «педагогический синкретизм», «синкретичный подход» требуют более глубокого исследования и развития как в теоретическом, так и прикладном плане.

Кроме того, очень мало исследований, где изучено влияние новой цифровой среды на образовательный процесс и дальнейший статус гуманитарных наук в новом цифровом пространстве; большая часть исследований освещают чисто технические аспекты интеграции цифровых технологий, обходя или рассматривая поверхностно более глубокие изменения, происходящие в образовании, гуманитарных знаниях в целом и языкового обучения в частности. Также мало изучены или в целом не исследовались возможности использования синкретичного подхода к педагогической деятельности педагога и учащихся; влияние педагогического синкретизма на личностную трансформацию обучающего и обучаемого; готовность использовать целостные синкретические модели для осуществления системного изменения всего образовательного процесса в соответствии с возможностями цифровой среды; отсутствие практических апробаций подобных подходов или технологий.

Поэтому достаточно своевременным и уместным является наше проведенное исследование, в котором в контексте языкового образования в школах Республики Таджикистан требуется проведение дополнительных изысканий, чтобы более полно изучить влияние цифровой среды на процесс обучения языкам и определить: как синкретичный подход может быть применен для развития языковых навыков учащихся. Это позволит создать инновационные методы преподавания, которые объединяют традиционные методы обучения языку с использованием современных цифровых инструментов, способствуя развитию личности учащихся и повышению их языковой компетенции.

Таким образом, полное и глубокое рассмотрение всех аспектов этого педагогического феномена в контексте цифровых преобразований в данном исследовании актуализировали следующие **противоречия**:

– между необходимостью реализации педагогического синкретизма в деятельности и недостаточной разработкой его концептуальных основ в педагогике, это противоречие требует дальнейших исследований и разработки соответствующих подходов;

– между потенциалом цифровых технологий и их фрагментарным использованием в образовании;

– между официальными целями школьного языкового образования в цифровой среде и реальными потребностями общества, хотя официально образовательная система должна обеспечить развитие языковых навыков учащихся, на практике не всегда достигается эффективное использование цифровых технологий и синкретичного подхода, чтобы учащиеся могли успешно применять полученные знания и навыки на практике;

– между современными стандартами школьного языкового образования в цифровой среде и глобальными изменениями в экономике и технологиях: стандарты образования чаще не успевают за новыми веяниями и новациями, что не соответствует новым требованиям и вызовам, которые предъявляет постиндустриальное общество;

– между возможностью создания целостных синкретических моделей образования и фокусом на интеграцию отдельных элементов;

– между учебной программой и личностным развитием школьников: учебные программы по различным языкам часто уделяют больше внимания одной компетенции, чем развитию полных личностных качеств учащихся, например, навыков коммуникации, руководства, решения проблем.

Таким образом, недостаточная разработка многих аспектов педагогического синкретизма в теоретическом плане, которые позволили бы разработать методологию, концептуальные основания, принципы, теоретические модели и объединить различные педагогические традиции, подходы и направления в единый интегрированный подход, предопределили «дорожную карту» нашего исследования.

В соответствии с вышеизложенным была определена основная проблема исследования: выстроить методо-педагогическую базу, эвристически смоделировать и оптимизировать теоретическую структуру педагогического синкретизма в цифровой среде в школьном языковом образовании.

Поиск путей решения данных противоречий обуславливается актуальностью исследования: **«Педагогический синкретизм в современных условиях внедрения цифровых технологий в школьном языковом образовании в Республике Таджикистан»**

**Цель исследования** заключается в разработке теоретического положения и экспериментальной проверке модели педагогического синкретизма в современных условиях внедрения технологии цифровизации в школьном языковом образовании. Это позволит рассмотреть старые дидактические задачи в новом аспекте и создать эффективные подходы и методы обучения, основанные на синтезе различных педагогических подходов и использовании цифровых технологий.

**Объект исследования** – процесс обучения и воспитания в школьном языковом образовании в условиях внедрения технологии цифровизации.

**Предмет исследования** – совокупность взаимодействия различных педагогических теорий, методов, подходов и условий в процессе обучения и воспитания учащихся в школьном языковом образовании в условиях внедрения технологии цифровизации, именуемой как педагогический синкретизм.

**Гипотеза исследования** предполагает следующее допущение: внедрение элементов педагогического синкретизма в современных условиях внедрения технологии цифровизации в школьном языковом образовании положительно влияет на эффективность образовательного процесса, развитие критического мышления и творческих способностей учащихся. Это предположение основывается на следующих условиях:

- педагогический синкретизм должен быть применим и релевантен в контексте использования цифровых технологий и инструментов в образовательном процессе школьного языкового образования;

- педагоги, работающие в сфере школьного языкового образования, должны обладать достаточными знаниями и навыками в области педагогического синкретизма и использования цифровых технологий в образовании;

- школьное языковое образование должно интегрировать элементы педагогического синкретизма в содержание образовательных программ, а не рассматривать их отдельно от цифровых компетенций;

- учебные планы и программа должны предоставлять возможность для экспериментирования и внедрения инновационных методов, связанных с педагогическим синкретизмом, а также учитывать быстро меняющуюся цифровую среду;

- для успешной реализации педагогического синкретизма необходима поддержка со стороны администрации образовательных учреждений, доступ к необходимым ресурсам (например, программное обеспечение, обучающие материалы) и возможность профессионального развития для педагогов;

- учебная программа должна быть способна адаптироваться к индивидуальным потребностям и интересам учащихся, чтобы создать мотивацию и стимулировать их активное участие в образовательном процессе;

– необходимо предусмотреть систему оценки результатов, которая будет учитывать не только достижение цифровых компетенций, но и развитие языковых навыков, критического мышления и творческих способностей учащихся в цифровой среде.

**Задачи исследования:**

1. Анализ предыдущих исследований и существующих подходов к обучению в школьном языковом образовании в контексте цифровой среды, выявление преимуществ и недостатков этих подходов.

2. Изучение теоретических основ педагогического синкретизма и его применимости в школьном языковом образовании с использованием цифровых технологий.

3. Разработка модели внедрения педагогического синкретизма в школьное языковое образование в цифровой среде, учитывающей специфику языкового обучения и возможности цифровых технологий.

4. Проведение экспериментального внедрения разработанной модели в учебный процесс школьного языкового образования с использованием цифровых технологий.

5. Сбор данных об эффективности и результативности реализации модели, включая развитие языковых навыков, критического мышления и творческих способностей учащихся.

6. Анализ собранных данных, проверка гипотезы и оценка достигнутых результатов.

7. Формулировка рекомендаций по оптимальному применению модели внедрения педагогического синкретизма в школьное языковое образование в цифровой среде и ее дальнейшему усовершенствованию;

8. Документирование и публикация результатов исследования в научных журналах и других соответствующих изданиях.

### **Научная новизна данной работы определяется в следующем:**

– в работе исследовано и дано определение понятию «педагогический синкретизм», эволюция этого педагогического феномена в ретроспективном плане, его особенности, органическая связь в цифровыми технологиями;

– теоретически было обосновано представление о педагогическом синкретизме как организационно-методическом принципе интеграции цифровых образовательных технологий в процесс обучения языкам в школе, в которых были определены особенности информационно-коммуникационных технологий, так как в рамках исследования были идентифицированы конкретные особенности данных технологий и их влияние на языковое обучение учащихся средних школ, что способствовало получению новых знаний об эффективности использования таких технологий в преобразовании образовательного процесса;

– предложена концепция целостной модели педагогического синкретизма в языковом образовании, основанной на интеграции педагогических и технологических компонентов, и определены необходимые педагогические условия, способствующие оптимизации процесса обучения предметов языкового профиля;

– проведен комплексный анализ результатов эксперимента по внедрению модели педагогического синкретизма, который выявил противоречия цифровых трансформаций, и выявлены основные направления их преодоления в рамках данной модели.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в следующем: в научной работе раскрывается влияние цифровых технологий и педагогического синкретизма на изучение языков в школе, представляя новые теоретические знания об образовательном процессе, что можно смело утверждать о формировании новых педагогических концепций, технологий и

дисциплин; выявляются ключевые педагогические факторы эффективного использования технологий, позволяющие разрабатывать рекомендации по созданию цифровой образовательной среды; подтверждается положительное влияние цифровых технологий на качество языкового обучения школьников; описывается, как параллельно с языковым обучением, формируются дополнительные компетенции работы в цифровой среде, что будут нужны в будущей профессии; делается акцент на значимость интеграции цифровой среды в образовательный процесс с помощью педагогического синкретизма для создания интерактивной учебной среды.

**Практическая значимость** исследования заключается в следующем:

– происходит интеграция знаний и компетенций: педагогический синкретизм в условиях цифровизации образования предполагает объединение различных областей знания и компетенций, таких как язык, литература, искусство, социальные науки и информационные технологии, что позволяет педагогам филологического (языкового) профиля обучать и давать более адекватное, по современным аспектам, образование и совершенствовать далее свои навыки, необходимые для эффективной работы в цифровой среде;

– происходит адаптация к изменяющейся образовательной среде: цифровая среда приносит новые возможности и вызовы в образование; технологии педагогического синкретизма помогают педагогам филологического (языкового) профиля осознать и использовать потенциал цифровых инструментов и ресурсов для обогащения учебного процесса, развития коммуникативных навыков учащихся, создания интерактивных заданий и формирования новых способов оценки знаний;

– развиваются творческое и критическое мышление: сочетание гуманитарных наук (в контексте нашего исследования – предметов языкового профиля) и цифровых технологий позволяет педагогам филологического

профиля стимулировать творческое мышление учащихся и развивать их критическое мышление; использование цифровых инструментов и интерактивных платформ позволяет создавать новые форматы заданий, проводить проектные работы, стимулировать к коллективному творчеству, что способствует развитию творческого потенциала учащихся.

– подготовка к современным требованиям рынка труда: цифровая среда меняет требования к профессиональным навыкам и компетенциям; педагогический синкретизм и его технологии в деятельности педагогов, включая как филологический профиль, так и преподавателей других предметов, адаптируются к изменяющейся образовательной среде, вместе с тем, они помогают учащимся развить навыки работы с информационными и коммуникационными технологиями, анализа и интерпретации текстов, критического и проблемного мышления, кроме того, цифровая среда меняет требования к профессиональным навыкам и компетенциям, а педагогический синкретизм обеспечивает подготовку выпускников к современным требованиям рынка труда; эти навыки и компетенции будут востребованы и помогут будущим выпускникам успешно интегрироваться в современное общество.

**Методологической базой** научной работы, позволившей комплексно рассмотреть роль педагогического синкретизма и цифровых технологий в обучении языкам в средних общеобразовательных учреждениях Республики Таджикистан, составили:

– учение о ноосфере, в котором педагогический синкретизм, реализованный в цифровой среде, является следующей восходящей ступенью коэволюции (Э. Леруа, П. Тейяр де Шарден, А. Бергсон, В. И. Вернадский, В.А. Извозчиков);

– учение о диалектике, в котором взаимодействие педагогического синкретизма и цифровых технологий как двух разных феноменов в процессе

образуют некий синтез новых структур (Георг В. Гегель, К. Маркс, Ф. Энгельс, В.И. Ленин);

– системно-деятельностный подход, позволивший рассмотреть влияние цифровых технологий на образовательный процесс в целостной педагогической системе (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов);

– основные психолого-педагогические концепции обучения как когнитивизм, бихевиоризм, культурно-историческая теория, конструктивизм, коннективизм (Л. Андерсон, Э. Торндайк, Л.В. Выготский, Дж. Сименс и др.)

– учение социологов П. Сорокина о роли образовании как социальном лифте и К. Манхейма с концепцией фрагментарного и интегрального образования;

– научные исследования, концепции, связанные с трансформацией образования и его структур в цифровой среде (Д. Джонсон, Г. Гейбл, Д. Седера, Т. Чан, Е.В. Пискунова, И.М. Осмоловская, Е.С. Заир–Бек)

Вышеуказанные теоретические исследования направлены на изучение влияния цифровых технологий на образовательный процесс и развитие учащихся. Они исследуют, как цифровая среда может быть использована для создания интерактивных и инновационных учебных материалов, развития коммуникативных навыков, стимулирования творческого мышления и повышения мотивации учащихся, также они помогают определить наиболее эффективные методы применения цифровых инструментов в образовательной практике.

Кроме того, эти работы исследуют философские и этические аспекты использования цифровых технологий в образовании. Они анализируют влияние цифровой среды на общественные процессы, межличностную коммуникацию, формирование ценностей и идеалов, помогают понять социокультурный

контекст цифрового образования и разработать методики, основанные на этических принципах и гуманистическом подходе.

При исследовании использовались следующие **научные методы**:

– Анализ литературы: изучались научные публикации, исследования и теоретические работы, связанных с педагогическим синкретизмом, гуманитарными науками и обучением языков (русского, английского и таджикского) в цифровой среде;

– Наблюдение: наблюдение за практической деятельностью педагогов филологического профиля, осуществляемой в цифровой среде, с целью выявления проявлений педагогического синкретизма;

– Интервьюирование: проведение бесед и интервью с педагогами филологического профиля, обсуждение их опыта применения педагогического синкретизма и информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе;

– Анкетирование: распространение структурированных вопросников среди педагогов филологического профиля, чтобы определить их знания, уровень использования педагогического синкретизма и информационно-коммуникационных технологий;

– Кейс-стади: изучение конкретных примеров применения педагогического синкретизма, цифрового обучения языкам педагогов филологического профиля в цифровой среде через анализ практических задач, решений и результатов;

– Эксперимент: проведение контролируемых педагогических экспериментов с применением различных методик педагогического синкретизма и оценка их эффективности в условиях цифровой среды;

– Сравнительный анализ: сопоставление различных подходов в деятельности педагогов филологического профиля в цифровой среде и выявление достоинств и недостатков каждого метода;

– Статистический анализ данных: обработка и анализ полученных результатов исследования с использованием статистических методов для выявления закономерностей и тенденций в применении педагогического синкретизма и информационно-коммуникационных технологий.

**Экспериментальной базой реализации** и апробации педагогического синкретизма в контексте внедрения цифровизации в школьном языковом образовании служила группа общеобразовательных учреждений, включающая школы № 15, № 4, № 9 города Худжанда, школы № 15 и 28 Бабаджангафуровского района, а также гимназию № 1 города Гулистон (Кайраккум).

Данное исследование было выполнено **в три этапа**, каждый из которых включал следующие шаги:

**Первый этап** (2020-2021 гг.) предполагал сбор и изучение соответствующей литературы, определение основных ключевых идей, посвященных педагогическому синкретизму, цифровым технологиям обучения, обучения языкам в условиях цифровой среды. Была изучена сущность, структура и опыт использования цифровых средств в языковом обучении учащихся школ Республики Таджикистан, рассматривались возможности педагогического синтеза для интеграции цифровых инструментов в процессе обучения языкам.

Кроме того, на первом этапе исследования были изучены условия образовательной деятельности и роль цифровой среды с учетом соответствующего оборудования, набора соответствующих инструментов. На основе проведенного анализа была поставлена рабочая гипотеза и уточнены цель, объект и предмет исследования.

**Второй этап** (2021-2022 гг.) включал изучение условий внедрения педагогического синкретизма в образовательную деятельность учителей языковых предметов, уточнялись их опыт работы с цифровыми технологиями, использование новых инструментов, велись консультации с методистами школ, проводились первые опросы, готовились определенные классы. В рамках этого этапа проводился анализ доступности цифровой среды, ресурсов и инфраструктуры образовательных учреждений, а также рассматривались практики и стратегии, применяемые для интеграции технологий в образовательный процесс обучения языкам.

**Третий этап** (2022-2023 гг.) проходил в русле экспериментальной работы, целью которой было оценить эффективность педагогического синкретизма и применения цифровой среды в контексте языкового обучения в школах. Эксперимент включал в себя: создание специальных примеров с использованием цифровых технологий для изучаемых языков, основанной на интеграции цифровых технологий и педагогических методик; тестирование системы в образовательном процессе экспериментальных групп учащихся; исследование изменений в учебных достижениях и мотивации к обучению учащихся экспериментальных и контрольных групп; проведение опросов и интервью с учителями и учениками о эффективности примененных подходов; количественная и качественная обработка собранных данных для сравнения результатов в группах и формирования выводов о влиянии различных факторов.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Анализ понятия «педагогический синкретизм», предпосылки возникновения этого феномена и значимость педагогического синкретизма в современных условиях внедрения технологии цифровизации в школьном языковом образовании. Также анализируется роль педагогического синкретизма,

объединяющего школьные языковые предметы и реализованные с помощью цифровых технологий, в формировании языковой компетентности учащихся школ. С учетом этой позиции выявляются все его положительные и отрицательные стороны. Исследуются этапы, инструменты и методы повышения эффективности образовательного процесса и активизации обучения языкам.

2. Применение цифровых технологий в школьном языковом образовании с использованием современных цифровых инструментов и ресурсов, таких как интерактивные учебники, онлайн-платформы и мультимедийные приложения, для оптимизации процесса обучения языку. Анализируются преимущества цифровой среды, такие как доступность обучения в любое время и место, индивидуализация обучения и стимулирование мотивации учеников.

3. Интеграция (синкретизм) языковых дисциплин и цифровых технологий в школьном языковом образовании и разработка моделей и методик, объединяющих предметы языкового профиля с цифровыми инструментами и ресурсами. Исследуются возможности использования интерактивных заданий, виртуальных экскурсий и коллаборативных платформ для развития коммуникативных и межкультурных компетенций учащихся средних школ.

4. Разработка инновационных образовательных программ в контексте педагогического синкретизма и цифровизации, в которых предлагаются рекомендации по созданию инновационных образовательных программ, основанных на интеграции школьных языковых предметов и цифровых технологий. Особое внимание уделяется развитию творческого мышления, критического анализа текстов и цифровой грамотности учеников.

5. Оценка эффективности педагогического синкретизма и цифровизации в школьном языковом образовании: проводится анализ результатов внедрения педагогического синкретизма и цифровых технологий в образовательный

процесс. Изучаются достижения учеников, их мотивация к обучению, а также развитие ключевых языковых компетенций в контексте цифровой среды.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** были обеспечены путем разработки модели исследования на основе тщательного анализа теоретических источников, установления объективных критериев и показателей для оценки эффективности педагогической модели, организации экспериментальной базы с сопоставимыми экспериментальными и контрольными группами, использования разнообразных методов сбора количественных и качественных данных: тестирования, анкетирования, интервью, статистической обработки данных с применением методов математической статистики, междисциплинарного анализа результатов, верификации выводов путем сопоставления с другими исследованиями, что позволило гарантировать достоверность и научную обоснованность полученных результатов.

**Личный вклад соискателя** в проведение данного исследования заключался в разработке теоретической модели исследования на основе анализа научной литературы, проектировании и разработке модульной программы цифрового обучения языкам, организации и проведении экспериментальной работы по ее апробации, проведении статистического анализа результатов с применением методов математической статистики, интерпретации данных и формулировании заключений, подготовке диссертационного исследования, включая написание всей текстовой части, что свидетельствует о самостоятельном характере выполненной работы от замысла до оформления результатов.

**Апробация результатов данного исследования** широко представлена на различных научно-практических мероприятиях: материалы научной работы публиковались в различных международных, республиканских и

межуниверситетских конференциях, а также на семинарах преподавателей общеуниверситетской кафедры русского языка и кафедры методики преподавания русского языка и литературы факультета русской филологии ГОУ «Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова», на семинарах кафедры общественных наук Таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. Кроме этого, некоторые наработки исследования внедрены в учебную деятельность преподавателей средних общеобразовательных учебных заведений Республики Таджикистан и в нескольких кафедрах факультета русской филологии.

Полученные результаты исследования отражены в 12 научных изданиях, из которых 4 статьи в журналах, входящих перечень изданий ВАК при Министерстве образования и науки Российской Федерации.

**Соответствие диссертации паспорту научной специальности.** Диссертационная работа соответствует паспорту научной специальности 5.8.1. «Общая педагогика, история педагогики и образования» (педагогические науки) согласно пунктам 12, 13, 14 и 15: научная работа исследует применение педагогического синкретизма в условиях цифровизации школьного языкового образования, что относится к изучению методов и моделей обучения в цифровой среде, а также влиянию цифровых технологий на качество образования

**Структура и объём диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и 3 приложений, включающих в себя анкеты, диагностические методики и материалы опытно-экспериментальной работы. Изложение результатов исследования в тексте диссертации проиллюстрировано 24 таблицами и 23 рисунками.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СИНКРЕТИЗМА И ЦИФРОВИЗАЦИИ**

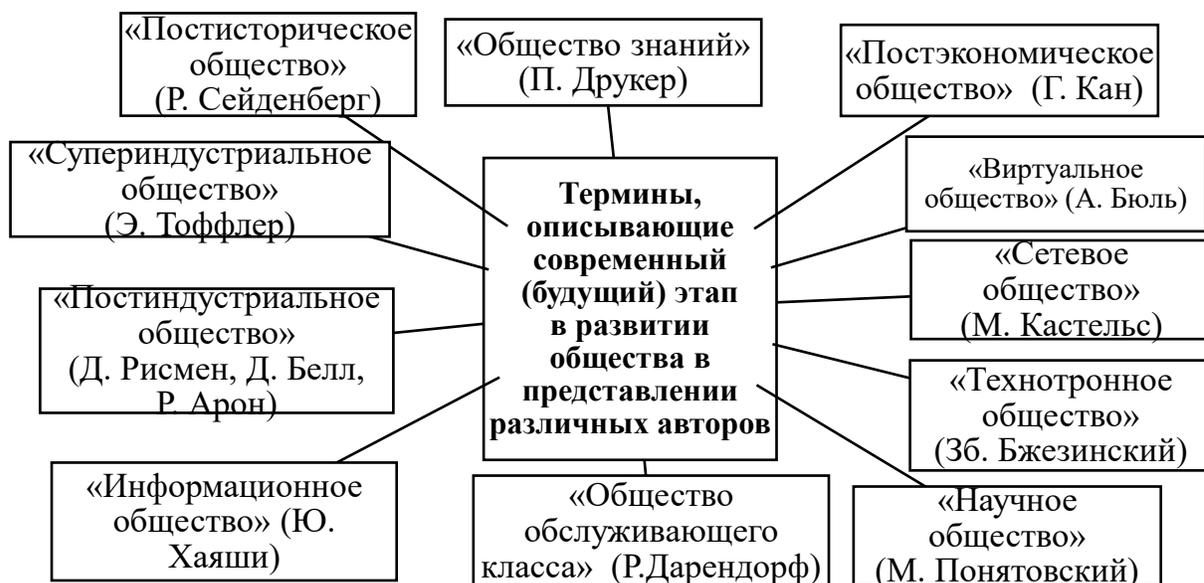
### **§ 1.1. Понятие педагогического синкретизма и его роль в современном образовании**

Сегодня в образовательный процесс все активнее интегрируются технологические компоненты, что влияет как на формы, так и на содержание различных учебных предметов, а это, в свою очередь, не может не сказаться на сущности различных научных дисциплин. Эта тенденция связана не столько с трансформацией социальной среды, сколько с глобальной цивилизационной трансформацией, охватывающей весь мир. Можно согласиться с Александром Михайловичем Новиковым, что «будущее сегодня наступает чрезвычайно стремительно» [ 99, с. 6].

Данные трансформации в образовании никак не умаляют основную его суть: это процесс целенаправленного формирования и развития личности человека посредством передачи знаний, умений, навыков, формирования мировоззрения и ключевых компетенций.

Декларируя основное определение образования, мы не можем не коснуться того, что же вызвало эти изменения и какова будет его роль на современном этапе. Продолжая тему, поднятая А. М. Новиковым в своей монографии «Постиндустриальное образование», причиной явился «переход человечества в постиндустриальную эпоху» [ 99, с. 6].

Постиндустриальная эпоха – исторический период развития общества, который следует за индустриальной эпохой: согласно концепции многих ученых (см. рис. № 1), данное общество, в котором преобладает инновационный сектор с высокопроизводительной промышленностью, индустрией знаний и высокотехнологичными услугами [16;56], где «именно образованию принадлежит ключевая роль» [99, с. 6].



**Рисунок № 1. Обозначение новой социально-экономической формации в исследованиях различных авторов**

Источник: составлено автором с использованием [16;56;99;145;158]

Итогом постиндустриальной эпохи должен стать 6-й технологический уклад, который только начинает зарождаться, который будет основан на прорывных нано- био-, когнитивных и других перспективных технологиях XXI века. Благодаря прогрессу в области искусственного интеллекта, квантовых вычислений, геной инженерии, возобновляемой энергетике и освоения космоса этот уклад может привести к качественному технологическому скачку – появятся сверхумные системы, биоинженерные модификации человека, новые источники энергии и материалы, способные радикально трансформировать все сферы жизни человечества и заложить основу постчеловеческой цивилизации (см. рис. № 2) [97, с.191-212].

## Эволюция технологических этапов

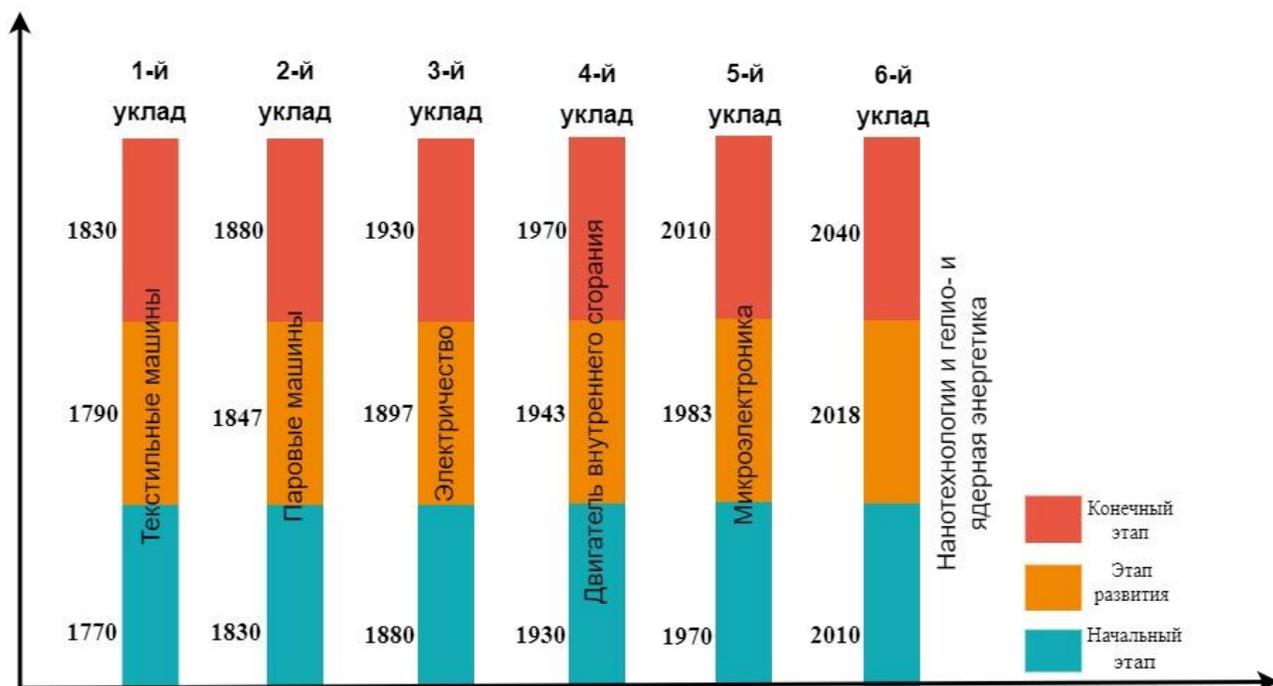


Рисунок № 2. **Временные этапы и перечень технологических укладов**

Источник: составлено автором с использованием [97, с.191-212]

Для формирования ключевых отраслей 6-го технологического уклада основной базой станут точные, естественные и технические науки и, конечно, подготовка и обучение этим областям наук, что и предпринимает сейчас Республика Таджикистан [148]. Новые достижения в математике, физике, биологии, химии и инженерных науках заложат фундамент для прорывных открытий в таких областях как нанотехнологии, биотехнологии, искусственный интеллект и других перспективных направлениях .

Если с точными, естественными и техническими науками это не вызывает вопросов, то отдельно стоит вопрос с гуманитарными науками. А какова их роль в этом процессе? По мнению Т.В. Зыряновой, «Мировое сообщество стоит на пороге сразу нескольких глобальных кризисов, образующих связанную цепь. Если назвать «главное звено», то им, несомненно, будет кризис гуманитарного

комплекса наук, гуманитарной парадигмы в целом. Поиски выхода из этого кризиса требуют разработки новых подходов к сфере гуманитарного образования, связывающих воедино самые разные взгляды и выявляющих первостепенное значение именно гуманитарной составляющей в образовании... Уже не одно десятилетие отмечается лавинообразный рост объема научной информации, построенной исключительно на основе рациональных моделей. Этот перекокс вносит изменения не только в структуру общества, но и сказывается на человеке – приводит к утрате его былой монолитности и окончательно разрывает некогда существовавший синкретизм. Технократическая цивилизация уже вплотную столкнулась с ограниченностью «левополушарного», прагматического и рационалистического, образования. Сегодня она вынуждена решать проблему восстановления целостности личности, ее гуманизации, исходя не из абстрактных теоретических установок и благих пожеланий гуманитариев, а в силу практической необходимости» [54, с. 7].

Обозначенная проблема касается и преподавания языка, так как наука о языке (лингвистика) и преподавание языка (лингводидактика) занимает важное место в гуманитарных науках. Ведь изучение языка или языков способствует более глубокому пониманию культур, менталитетов и исторических процессов разных стран, знание языков позволяет работать с первоисточниками, анализировать произведения литературы и искусства, приобщаться к научным достижениям других народов, стран или континентов.

Таким образом, встает интересная задача: как учить и преподавать язык или языки в условиях нового технологического общества, чтобы эффективно решать коммуникативные, познавательные и профессиональные задачи при одновременном использовании возможностей дополнительных инструментов.

В современной практике обучения различных дисциплин, включая область языкового обучения, наблюдается стремительное развитие инновационных

методик. Вместо традиционного подхода, новые методики активно внедряют интерактивное обучение, интегративное обучение и использование дистанционных образовательных технологий. Это позволяет учащимся более эффективно осваивать материалы и развивать свои навыки в более глубоком и погружающем формате.

Еще в конце 70-х годов XX века, первый президент Римского клуба Аурелио Печчеи в своем докладе «Нет пределов обучению» высказывал свое мнение о том, что образование должно быть двух типов: 1) поддерживающее, или воспроизводящее, обучение; 2) инновационное, или развивающее, обучение» [6, с. 316]. По его мнению, именно инновационное образование, которое основано на активном участии учащихся, использовании современных технологий и развитии навыков, необходимых для успешной адаптации к меняющемуся миру, поэтому главная его манифестация имела такой смысл: преодоление традиционных подходов и создание образовательных сред, которые способствуют развитию творческого мышления, самостоятельности и социальной ответственности учащихся.

Существует несколько групп моделей инновационного обучения, которые варьируются в зависимости от подходов, акцентов и целей, некоторые из них представлены ниже:

#### 1. Проблемно-ориентированное обучение (Problem-Based Learning, PBL).

В этой модели учащиеся активно занимаются решением реальных проблем или ситуаций, которые требуют применения знаний и навыков, при этом они работают в группах, формулируют вопросы, исследуют информацию, разрабатывают решения и представляют свои результаты. PBL развивает критическое мышление, сотрудничество и применение знаний на практике. Основоположниками этой модели являются Д. Дьюи, Говард Барроуз, Робин Тамблин.

## 2. Исследовательское обучение (Inquiry-Based Learning):

В этой модели учащиеся становятся исследователями и активно исследуют тему, задачу или проблему, согласно модели они формулируют вопросы, проводят исследование, анализируют данные и делают выводы. Исследовательское обучение развивает навыки критического мышления, самостоятельности и познавательной активности. Основоположники – представители конструктивистской теории обучения Ж. Пиаже, Д. Дьюи, Л.С. Выготск

## 3. Кооперативное обучение (Cooperative Learning):

В этой модели учащиеся работают в малых группах, где каждый участник вносит свой вклад в общую задачу или проект, они обмениваются идеями, учатся сотрудничать, решать проблемы и достигать общих целей. Кооперативное обучение развивает коммуникацию, сотрудничество и социальные навыки. Основоположники – Роберт Слэвин, Роджер Т. Джонсон, Дэвид В. Джонсон.

## 4. Гибкие методы обучения (Flexible Learning):

В педагогической науке данная модель известна под адаптивной моделью. Данная модель основана на создании гибкой образовательной среды, где учащиеся имеют возможность выбирать темы, темп и способы обучения в соответствии с их потребностями и интересами. Гибкие методы обучения включают самостоятельное обучение, дистанционное обучение, онлайн-курсы и индивидуализацию обучения. Основоположники – Джон С. Браун, Стефан Доунес, Джордж Сименс

## 5. Интерактивное обучение (Interactive Learning):

В этой модели учащиеся активно участвуют в образовательном процессе через диалог, обсуждение, игры, взаимодействие с преподавателем и другими

учащимися. Интерактивное обучение стимулирует активное участие, мотивацию и социальное взаимодействие. Основоположник – Ред Реванс.

#### 6. Дизайн-мышление (Design Thinking):

Эта модель обучения основана на принципах дизайн-мышления, где учащиеся решают сложные проблемы, используя процесс и подходы дизайнеров, они анализируют проблему, генерируют идеи, создают прототипы и тестируют свои решения. Дизайн-мышление развивает креативность, критическое мышление и инновационные навыки. Основоположники – Герберт Саймон, Тим Браун, Роджер Мартин, Дэвид Келли.

Данный перечень является неполным, так как эти модели группируются на более обобщенные модели, которые имеют следующее наименование: «модифицирующее, комбинированное и исследовательское или поисковое обучение» [6, с. 320; 85; 86]. Данные обобщенные группы можно дифференцировать на различные модели (см. таблицу № 1):

<b>Модели инновационного обучения</b>	<b>Модифицирующее обучение</b>	<b>Комбинированное обучение</b>	<b>Исследовательское/ Поисковое обучение</b>
Проблемно-ориентированное обучение	Да	Да	Да
Исследовательское обучение	Нет	Нет	Да
Кооперативное обучение	Да	Да	Нет
Гибкие методы обучения	Да	Да	Нет
Интерактивное обучение	Да	Да	Нет
Дизайн-мышление	Нет	Нет	Да

**Таблица № 1. Соотнесенность той или иной инновационной модели обучения согласно обобщенной группе**

Источник: составлено автором с использованием [6, с. 320; 85; 86]

Кроме этого, в контексте нашей темы нужно упомянуть и смешанное обучение, которое благодаря труду К.Дж. Бонка (Curtis J. Bonk) и Ч.Р. Грэхема (Charles R. Graham) [185] приобрело популярность в образовательной программе многих западных стран и активно начало внедряться в образовательные учреждения России. Само понятие «смешанное обучение (blended learning) или гибридное обучение - это подход к образованию, который объединяет элементы традиционного обучения и электронного обучения. В смешанном обучении учащиеся получают возможность комбинировать личное взаимодействие с преподавателем и другими учащимися с использованием цифровых технологий и онлайн-ресурсов» [134, с. 27;162;166;185;204].

Также смешанное обучение может включать в себя элементы инновационных моделей обучения и интегрировать их в рамках комбинированного подхода. Вот несколько способов, как связь между смешанным обучением и инновационными моделями обучения может проявляться (см. таблицу № 2):

<b>Инновационная модель обучения</b>	<b>Связь со смешанным обучением</b>
Проблемно-ориентированное обучение	В рамках смешанного обучения учащиеся могут работать над реальными или имитационными проблемами, используя онлайн-ресурсы и технологии для сбора данных, сотрудничества и представления результатов исследования.
Гибкие методы обучения	Смешанное обучение может интегрировать гибкие методы обучения, такие как индивидуальное обучение,

<b>Инновационная модель обучения</b>	<b>Связь со смешанным обучением</b>
	дифференциация заданий и обратная связь. Учащиеся могут использовать онлайн-платформы и ресурсы для доступа к материалам, изучения в собственном темпе, получения индивидуальной поддержки и обратной связи от преподавателей.
Исследовательское обучение	Смешанное обучение может предоставить учащимся возможность проведения исследовательских проектов, с использованием онлайн-ресурсов для поиска информации, анализа данных и представления результатов.
Интерактивное обучение и сотрудничество	В рамках смешанного обучения можно интегрировать элементы интерактивного обучения и сотрудничества. Это может включать использование онлайн-инструментов для обмена идеями, дискуссий, совместного решения задач и проектной работы.

**Таблица № 2. Демонстрация связи между смешанным обучением и некоторыми инновационными моделями обучения**

Источник: составлено автором с использованием [1;86;128;134;162]

Само смешанное обучение делится на несколько типов:

1. «Ротационная модель;
2. Модель обогащенного виртуального класса;
3. Модель инвертированного класса;
4. Гибридная модель» [1;86;128;134;162],

которые, в свою очередь, дифференцируются на несколько видов [6, с. 292 - 316].

Особое внимание мы хотим уделить первому типу, так как именно в процессе анализа ротационных моделей, мы выявили другую, несхожую с ней модель, которая выделяется своей структурой, формой, содержанием и эволюцией своей концепции – *педагогический синкретизм*.

Педагогический синкретизм представляет собой интегративный подход в обучении, который заключается в сочетании, оплетении и взаимопроникновении различных педагогических концепций, методов и приемов обучения с целью создания наиболее эффективной и гармоничной модели образовательного процесса, учитывающей индивидуальные особенности каждого обучающегося. Определение «интегративный» в данном случае синонимично со словами «соединительный, объединенный, эклектичный», так как слово «интеграция» в педагогическом аспекте совсем другой феномен, во многом схожий, но отличающийся по некоторым позициям и масштабам (которое будет рассмотрено ниже). Более подробно об этом образовательном феномене можно узнать в труде профессора Чапаева Н.К. [169].

Синкретический подход или подход педагогического синкретизма позволяет максимально задействовать разные стороны личности учащегося и развить у него способность мыслить комплексно, получая знания через призму синтеза теоретических и практических аспектов в рамках единого логического целого, что способствует формированию гибкого и творческого мышления. Если смотреть в аспекте педагогики, то педагогический синкретизм – «это совокупность междисциплинарных педагогических воззрений и мультитехнологий, сочетающих в себе компоненты различных областей наук» [161, с.154].

В научном аспекте дефиниция термина «синкретизм» рассматривается преимущественно в философском и религиоведческом аспектах: в «Философском энциклопедическом словаре» этот термин трактуется следующим образом: «1) нерасчлененность, характеризующая неразвитое состояние к.-л. явления (напр., иск-ва на первоначальных стадиях челоуеч. культуры, когда музыка, пение, поэзия, танец не были отделены друг от друга;

нерасчленённость психич. функций на ранних ступенях развития ребенка и т.п.). 2) Смещение, неорганич. слияние разнородных элементов, напр. различных культов и религ. систем в поздней античности – религ. С. периода эллинизма; в философии – разновидность эклектики.» [152, с. 609], а в «Большом толковом словаре русского языка» по редакцией Кузнецова, «синкретизм» дается в таком толковании: «[греч. *sygkretismos* – соединение]. 1. *Книж.* Слитность, нерасчленённость, характеризующая первоначальное, неразвитое состояние чего-л. 2. *Филос.* Сочетание разнородных, несовместимых, противоречивых воззрений; разновидность эклетизма» [18, с. 1187].

Схожая дефиниция дается в «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой данный термин имеет такое определение: «Синкретизм, -а, м.(книжн.). 1. Слитность, нерасчленённость, характерная для первоначального состояния в развитии чего-нибудь. 2. То же, что эклектизм.» [107, с. 718].

Таким образом, определение синкретизма во многих словарях имеет философский источник, что можно сделать вывод: данное понятие является основополагающим в философии, религиоведении, культуре, а также оно употребляется в психологии. Только данный термин не ограничивается только этими аспектами, частое употребление этого слова в педагогических словарях говорит о его глубоком внедрении в педагогические идеи и образовательный процесс.

Так, словаре «Профессиональное образование» Вишняковой С.М. дано следующее определение синкретизма: «сочетание разнородных воззрений, взглядов, при котором игнорируется необходимость их внутреннего единства и непротиворечивости.» [24, с. 300].

В другом профессиональном словаре «Педагогическая антропология» под редакцией Тихомирова С.Н. под термином определяется как «...нерасчлененность, характеризующая неразвитое состояние явления. (например, нерасчлененность искусства на ранних стадиях человеческой культуры, нерасчлененность психических функций на ранних стадий развития)» [143, с. 51].

В «Словаре-справочнике по возрастной и педагогической психологии» данный термин определен как «...1) нерасчлененность, характеризующая неразвитое состояние какого-либо явления (например, искусства на первоначальных стадиях человеческой культуры, когда музыка, пение, поэзия, танец не были отделены друг от друга); 2) смешение, неорганическое слияние разнородных элементов (например, различных культов и религиозных систем в поздней античности - религиозный синкретизм периода эллинизма)» [135].

Как образовательный феномен, педагогический синкретизм возникает всегда на смене социально-экономической формации, когда одна цивилизационная эпоха сменяется другой. Возникает промежуточный этап в образовательном процессе, остро реагирующий на социальные изменения, и педагогический синкретизм как промежуточное звено связывает старые и новые веяния в педагогическом процессе, пока не произойдет полное поглощение нового старым, который согласно гегелевской теории именуется «синтезом». Поэтому данное явление из-за своей «скоротечной» жизни не рассматривался учеными-педагогами, хотя этот процесс может длиться десятки лет.

Педагогический синкретизм является непрерывным процессом экспериментов и размышлений. Современные тенденции свидетельствуют о все большей популярности использования синкретических подходов в образовании. Преподаватели, учителя, осознавая больше о процессе обучения и потребностях

учеников, могут постоянно совершенствовать свою педагогическую практику и создавать более эффективные учебные мероприятия.

Считается, что первые идеи данного педагогического феномена зародились в Германии, в трудах Иоганна Фридриха Гербарта (1779 – 1841 гг.), одного из основоположника научной педагогики. Именно в его теории – развитие всестороннего интереса учащихся начала складываться идея педагогического синкретизма, вокруг которой строилось образование изменяющихся на каждом возрастном этапе интересов ребенка с целью гармоничного развития всех сторон его личности. Ему же принадлежит теория системы «концентрических кругов» для интеграции знаний в единое целое вокруг жизненно важных тем, тем самым обеспечив целостный неразрывный подход к образованию, «т.е. сфера интересов, должен охватывать «природу и человечество»: ... наука требует вывода теорем из своих основ, – философского мышления. Искусство требует постоянного действия, но только соответствующего этим теоремам» [31, с. 16].». Согласно Гербарту знания, полученные учащимися, должны представлять органическое целое, быть взаимосвязанными, а не изолированными друг от друга.

Кроме этого, суть педагогической теории немецкого мыслителя, связанная с педагогическим синкретизмом, заключается еще в других тезисах:

1. Многосторонний интерес подразумевает полноценное развитие всех сторон личности: умственной, физической, эстетической и нравственной.
2. Его теория направлена на всестороннее образование и гармоничное развитие ребенка, а не на одностороннее обучение предметам [31].

Таким образом, Герbart выступал за целостный, неразрывный подход к развитию ребенка, учитывающий его индивидуальные особенности, что по мнению Р. В. Базаля, что «...выявляя психические проявления познавательной деятельности ребенка, И. В. Герbart выделял две ее формы: сосредоточенность,

или углубление («полное отвлечение наших мыслей от всего иного») и осознание, или внутреннее освоение, объединяющее в уме результаты сосредоточенности. Только взаимодействуя, чередуясь друг с другом, сосредоточенность и осознание обеспечивают единство процесса обучения» [14, с.255]. Именно эти теории немецкого педагога, философа стали одной из первых предпосылок возникновения и реализации идеи педагогического синкретизма в педагогике и продолжены в трудах других педагогов, которые развивали идею педагогического синкретизма в образовании, и один из их числа был русский педагог Константин Дмитриевич Ушинский.

Большой вклад идеи педагогического синкретизма внес русский педагог Константин Дмитриевич Ушинский (1827 – 1871гг.) выдающийся ученый-педагог и педагогический деятель; он получил прекрасное домашнее образование, окончил Московский государственный университет. В 1850-1860-х годах много путешествовал по Европе, изучая зарубежный опыт педагогов европейских государств. С 70-х годов - инспектор народных училищ, занимался реформированием школы, был страстным пропагандистом светского образования, автор ряда трудов по педагогике. Внес большой вклад в развитие отечественной педагогической мысли XIX века. Взгляды Константина Ушинского на образование в многом совпадали с идеями педагогического синкретизма: он отстаивал целостный подход к образованию, рассматривая его как неразрывный процесс физического, умственного и нравственного развития личности, также он критиковал строгое предметное деление в школе и излишнюю фрагментацию знаний. В своих работах Ушинский подчеркивал важность интеграции различных областей знаний в процессе обучения, что можно рассматривать как проявление педагогического синкретизма. Однако, стоит отметить, что понятие «педагогический синкретизм» в классическом понимании этого термина не использовалось

Ушинским: его подход к образованию можно описать как синкретический в том смысле, что он стремился к интеграции различных областей знаний и методов обучения. Он предлагал учить детей «жизненным историям», объединяющим знания из разных областей.

Была введена идея «жизненного цикла» – последовательности тем в обучении, отражающих этапы человеческой жизни. Это способствовало интеграции учебного материала. Ушинский настаивал на неразрывной взаимосвязи умственного и физического развития ребенка. Он пропагандировал объединение обучения с трудом и бытом школьников [151].

Но реальное воплощение педагогический синкретизм получил благодаря теории ноосферы В.И. Вернадского, точнее в одной из концепций – концепции ноосферного образования. Вернадский предложил переосмыслить отношения человека и природы, рассматривая их как единый целостный организм – ноосферу, где разумная деятельность людей становится определяющим фактором развития. Исходя из этого, он предлагал строить образование как процесс погружения в ноосферу путем интеграции знаний из различных областей естествознания и гуманитарных наук. Именно такая концепция ноосферного образования как единого целостного процесса познания мира стала реальной реализацией идей педагогического синкретизма [23]. Позже данная концепция получила продолжение и дополнительное обозначение, именуемая как *инфоноосферная эдукология* [67, с. с. 167-168; 57], которая представляет собой концепцию образования, основанную на интеграции информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс с целью создания единого информационно-образовательного пространства. Эта концепция стремится объединить различные аспекты образования, охватывая формальное и неформальное обучение, самообразование, а также использование информации и коммуникации в контексте образовательных процессов.

Само понятие «инфоносферная эдукология» было предложено Валерием Извозчиковым, известным российским ученым и педагогом, рассматриваемым как один из основоположников данного направления. В 1990-х годах Извозчиков разработал эту концепцию, осознавая потенциал информационных и коммуникационных технологий для трансформации образования. Его модель объединяет информационные технологии и образовательные методы, стремясь создать более эффективную и современную образовательную среду.

Связь между инфоносферной эдукологией и педагогическим синкретизмом заключается в стремлении обоих подходов к интеграции различных аспектов образования в единую систему. Педагогический синкретизм – это методологический подход, построенный на объединении различных педагогических методов и подходов для достижения оптимальных результатов обучения. В контексте инфоносферной эдукологии, педагогический синкретизм применяется для интеграции традиционных педагогических методов с использованием ИКТ с целью создания более эффективной и современной образовательной среды.

Потенциал педагогического синкретизма только до недавнего времени рассматривался многими учеными-педагогами поверхностно. Актуальность данного вида педагогической мультитехнологии приобрела после 2020 года, когда постковидный мир видоизменил все педагогические процессы и инструменты.

Небывалый рост информационного потока, цифровизация экономики, культуры и компетенций, размежевание в цифровом мире границ естественно-точных и гуманитарных наук, возникновение новых гуманитарных специальностей, так или иначе связанных сетевыми процессами, возникновение такой области digital humanities (цифровые гуманитарные науки) (см. рис. № 3)

[184] вот тот неполный перечень, который способствовал возрождению этого педагогического феномена.

Как новое научное явление педагогический синкретизм имеет свои общефилософские и методологические предпосылки. Само появление данного педагогического феномена можно было спрогнозировать уже как результат общеметодологической концепции диалектики Гегеля. Ведь общеизвестно, что на основе диалектики Гегеля любое противостояние и примирение двух рьяных антагонизмов – соответствует взглядам немецкого философа Георга Гегеля на сущность прогресса. Если брать его учение в аспекте основного предмета нашего исследования, по Гегелю, двигатель какого-либо феномена (по Гегелю, это, например, вся история человечества) – это конфликт между гуманитарными и точными науками [30, с. 223-411]. Ведь каждый шаг в развитии человеческой цивилизации или его основных атрибутов (имеется ввиду основных культурных артефактов самого человека) со времен его доисторических предков и до современных дней XXI века, вызван силами, которые сталкиваются и создают что-то новое. Ведь философия Гегеля основана на уверенности в том, что мир или человеческая цивилизация действует по рациональным принципам и что истинная природа реальности познаваема. Так как гуманитарные науки в XXI веке становятся маловостребованными и претерпевают свой глубокий кризис, то такое своеобразное «поведение» гуманитарных наук определяется этим философским идеализмом. Гуманитарными науками движет неудовлетворенность, ограниченность своих перспектив и уверенность в том, что им может доступно более совершенные реалии развития. Таким образом, появление педагогического синкретизма можно трактовать как образование «некого» союза между гуманитарными науками и их вечными антагонистами – точными науками. И такое действие можно рассматривать с большим оптимизмом, а система диалектики Гегеля объясняет почему.



последствиям, которые культурологи называют продуктивностью или непродуктивностью. Именно диалектика Гегеля обосновывает мысль о том, что предпочтительным результатом, когда две противоположные силы сталкиваются, является *синтез*, который Гегель называет «снятием» (sublation). Он подразумевает нечто очень конкретное: «объединение без потерь» (combination without loss). Результатом является единая, высшая идея, которая включает и примиряет обе точки зрения. В нашем случае результатом Гегелевского снятия является – синтез гуманитарных наук с одной стороны и точных с техническими науками с другой, которые называем *синкретизмом*, а в аспекте теории обучения – педагогическим синкретизмом.

Кроме того, другой методологической базой для появления данного научно-педагогического феномена стал научный прецедент, имевший быть в 1927 году, в Брюсселе, когда зародилась новая область теоретической физики – квантовая механика, которая по мнению таджикского философа Искандара Асадуллаева « ...навсегда поставила крест между материалистами и идеалистами, именно она [квантовая механика] нивелировала границы между ними: идеальное и материальное это атрибуты материи, кроме материи ничего иного не существует» [9, с. 9]. Также, педагогический синкретизм не противоречит учению о синергетике, а в области гуманитарных наук особенно важно подчеркнуть работы в этой области талантливых ученых XX века таких, как К. Юнг, Ф. Капр, А. Маслоу, Дж. Кэмпбел, К. Уилбер, С. Гроф, Н. Хомский и другие.

Как в педагогическом процессе, так и в обычной жизни: человек – как субъект той или иной социально-экономической формации, обладающий сознанием и правом выбора своего жизненного пути, непосредственно связан со всеми областями человеческой деятельности, хотя свою профессиональную активность он реализует только в одной. Постепенно, с возникновением опыта, четко выстроенных паттернов общественного и профессионального поведения,

навыков и умений, он более глубоко погружается в необходимые компетенции, важные для дальнейшего личностно и общественного роста. Но при этом приобретенные и развитые им в ходе жизнедеятельности все формы общественного сознания имеют разные степени значения. Одни становятся доминантными, другие – второстепенными, что не противоречит концепции социальной стратификации и культурно-исторической коэволюции. Таким образом, можно резюмировать, что структура сознания человека, его индивидуальные черты базируются на доминантных формах общественного сознания.

Только эта конструкция представляет из себя взаимообусловленный характер: личность, независимо от социального статуса и возраста, должна отражать в своем сознании окружающую действительность и себя в этой действительности. Знаменитая формула: «Мир в тебе и ты в этом мире» как никогда точно формулирует данную аксиому.

Ведь точные и гуманитарные науки это не просто репрезентация окружающего мира: это кванты информации, выраженные через сложнейшие звенья гештальт-структур, концептов и фреймовых упаковок, соединенные в общечеловеческие понятия, представляющие из себя базовые конструкции сознания.

Но концепция педагогического синкретизма качественно отличается от таких сложившихся педагогических феноменов таких, как педагогический синтез, педагогическая синергетика и педагогическая интеграция. Основные различия заключаются в том, что

- Синтез - более широкое понятие, подразумевает объединение любых элементов в новое целое.
- Интеграция - интегрирование отдельных частей, но части могут сохранять самостоятельность.

- Синергия - взаимовыгодное взаимодействие элементов, при котором эффект превосходит сумму.
- Педагогический синкретизм - более узкое понятие, подразумевает:
  - а) объединение именно педагогических компонентов (содержание, методы, формы);
  - б) формирование органического единства, где границы между элементами стираются;
  - в) результатом педагогического синкретизма всегда в конце становится одно из вышеназванных феноменов;
  - г) педагогический синкретизм всегда имеет реализацию в обществе, выраженной в активной социально-культурной позиции

Педагогический синкретизм как образовательный феномен представляет собой маленькое звено, которой стоит в центре этих явлений и может трансформироваться в одно из них, но, как явление он выводится не умозрительно, как кажется на первый взгляд, а путем глубокого философско-методологического анализа. Так как по своей природе он коррелирует с социальной средой, цивилизационной парадигмой, поэтому педагогический синкретизм нужен тогда, когда еще не установились новые правила и нужен промежуточный этап для того, чтобы окончательно стать чем-то другим (см. рис. № 4).

Важно среди прочих выделить и других педагогов, что культивировали педагогический синкретизм в своей деятельности, к таким, например, можно отнести Джона Дьюи, Пауло Фрейре, Джеймса Бэнкса, Деборы Майер, Джерома Брунера, Льва Выготского, Говарда Гарднера, и многих других выдающихся мыслителей и педагогов, которые внесли значительный вклад в развитие данного педагогического феномена. Они признавали важность индивидуальной свободы,

культурного плюрализма и совмещение разнообразных педагогических подходов в образовании.



**Рисунок № 4. Сущность педагогического синкретизма в масштабах других педагогических феноменов**

Источник: составлено автором с использованием [169]

Так, например, Пауло Фрейре (1921-1997), Джеймс Бэнкс (род. 1932) и Дебора Майер (род. 1939) – талантливые педагоги, внесли значительный вклад в развитие педагогического синкретизма. Они были убеждены, что образование должно основываться на принципах индивидуальной свободы, культурного плюрализма и использования разнообразных педагогических подходов.

Бэнкс выделял важность мультикультурного подхода в образовании и призывал педагогов использовать синкретические подходы для отражения культурного многообразия и опыта учащихся. Майер активно поддерживала использование синкретических методов в создании школ, которые были бы демократичными и справедливыми.

Брунер разработал теорию открывающего обучения, подчеркивая активное участие учащихся в построении знаний. Выготский предложил теорию социокультурного обучения, считая обучение социальным процессом, зависящим от культурной среды. Гарднер представил теорию множественного интеллекта, утверждая, что люди обладают различными способами обучения.

Эти авторы подчеркивали необходимость учета индивидуальных потребностей каждого ученика и разрабатывали методы обучения, способствующие осмыслению опыта, стимулированию критического мышления, отражению культурного многообразия и созданию демократичных, справедливых школьных сред.

Таким образом, педагогический синкретизм является важным подходом к обучению, который помогает получить более глубокое и полное понимание прямого и смежного учебного материала. Тем не менее, его использование должно быть осознанным и направленным на достижение конкретных целей обучения. Хотя данная педагогическая концепция ещё недостаточно хорошо освещена в научной литературе и в академическом сообществе, то это упущение никак не умаляет всех перспектив и достоинств данного феномена на начальном этапе цифровой эпохи.

## **§ 1.2. Особенности синкретического подхода в языковом образовании**

Продолжая основную тему нашего исследования, мы должны еще раз напомнить, что языковое образование как одна из значимых частей всей системы образования во многих странах переживает эпоху значительных трансформаций, которые обусловлены новыми вызовами постиндустриальной эпохи. Причинами вышеописанных изменений стали ряд факторов, поменявшие не только внешние формы, но и внутреннее содержание данной системы.

Основные мегафакторы, что повлияли на трансформацию системы образования в мире последние годы за последние 20-25 лет, стали: 1) масштабная цифровизация образовательного процесса с внедрением онлайн-технологий; 2) возросшая мобильность учащихся и преподавателей между странами в связи с глобализацией; 3) необходимость корректировки учебных программ под изменяющиеся требования рынка труда и появление новых профессий; 4) переориентация системы образования на формирование

жизненных компетенций учащихся взамен чисто знаниевой модели обучения [11, с. 23-27; 149].

Нельзя полностью согласиться с точкой зрения, что развитие языкового образования будет полностью детерминировано такими внешними факторами, как цифровизация и глобальные тенденции в сфере образования. Необходимо учитывать специфику данной предметной области, особенности формирования языковых компетенций и психологические аспекты обучения языкам. При внедрении инноваций целесообразно опираться не столько на внешнее влияние, сколько на закономерности развития языкового образования как такового. Возникает другой вопрос: как сбалансированно учесть данные факторы с точки зрения дидактики и теории воспитания. В педагогических исследованиях последних десятилетий, как в отечественных, так и зарубежных, сложились тенденции, которые рекомендуют интегрировать образовательные процессы с современным технологиями и инновационными моделями обучения. Но в педагогическом плане для внедрения таких новаций требуется много времени, поэтому часто возникает противоречивая ситуация, когда одна внедренная образовательная модель еще не успевает пройти апробацию учителями на практике, а через несколько лет уже считается устаревшей ввиду быстрых изменений в образовательных технологиях. И можно согласиться с мнением английского Ф. Кумбса, что устоявшиеся образовательные системы просто не успевают за ускоренным движением социально-экономических условий и трендов, что сначала приводит кросс-культурной амбивалентности учащихся в частности, а позже кризису образовательной системы в целом [76, с. 201].

В контексте нашего исследования решение современных проблем языкового образования возможно решить двумя основными путями: 1) традиционными способами (сложившиеся методы, формы и инструменты), и 2) активное использование цифровых технологий с различными инновационными

технологиями и моделями обучения. В каждом из этих путей есть положительные и отрицательные стороны (см. таблицу № 3 и № 4).

<b>Традиционное обучение языкам</b>	<b>Инновационное обучение языкам</b>
<i>Преимущества</i>	<i>Преимущества</i>
Устоявшаяся методика	Использование цифровых технологий
Возможность очного общения с учащимися	Доступность обучения
Наглядность обучения	Интерактивность
Практические навыки	Мотивация обучения

**Таблица № 3. Преимущества традиционного и инновационного обучения языкам**

Источник: составлено автором с использованием [146;154;174]

<b>Традиционное обучение языкам</b>	<b>Инновационное обучение языкам</b>
<i>Недостатки</i>	<i>Недостатки</i>
Низкая эффективность запоминания	Технические проблемы
Сложно подобрать индивидуальный подход	Недостаток практических навыков
Недостаток наглядных пособий	Зависимость от гаджетов
Однообразные методы	Отрыв от реальной среды
Недостаток мотивации учащихся	Риск поверхностного изучения

**Таблица № 4. Недостатки традиционного и инновационного обучения языкам**

Источник: составлено автором с использованием [146;154;174]

Но рассматривая проблемы обучения языкам, мы не должны упускать из виду один из ключевых аспектов данной темы - роли языка в образовательном процессе. Мы предполагаем, что освещенный в таком ракурсе основной компонент нашей темы, дополняет его в педагогическом контексте. Определение языка достаточно ёмко выразила в своей гипотезе Татьяна Владимировна Черныговская, считая его «интерфейсом между мозгом, сознанием и миром» [170, с. 10]. Данная концепция вполне четко и кратко разъясняет сложную природу языка как социально-биологического феномена и оставляет множество полемических дефиниций за пределы нашего исследования. Ее определение языка мы берем как рабочее.

Являясь по своей структуре синкретичным инструментом, язык объединяет в единое целое биологическое (материальное) – мозг, психическое (нематериальное) – сознание и внешний фактор – мир, воплощая их взаимодействие в человеческой природе. Это свойство языка как синкретического инструмента позволило человеку развиваться и стать венцом природы, несмотря на то, что с биологической точки зрения человек является относительно слабым организмом, поэтому изучение языка или нескольких языков целесообразно строить в холистическом (комплексном) аспекте, учитывающем взаимосвязь всех его аспектов.

Но прежде чем, рассмотреть сущность изучения языка в аспекте педагогического синкретизма, соответственно нужно выделить основные направления изучения языка:

1. Филологическое направление: изучает язык с точки зрения исторического развития, его структуру, лексику, фонетику, морфологию. Занимается описанием языковых единиц, их классификацией, этимологией слов.
2. Лингвистическое направление: изучает язык как сложную динамическую систему, выделяет его уровни (фонетический, лексический,

морфологический, синтаксический), закономерности функционирования. Основной объект – язык как таковой, а не отдельные языковые явления.

3. Прикладное направление: изучает язык с точки зрения его применения в конкретных сферах человеческой деятельности – образовании, межкультурной коммуникации, переводе, журналистике и т.д. Направлено на решение практических задач обучения, перевода, межъязыкового взаимодействия.

Данные направления связаны с рассмотрением языка с позиций его метаязыковой функции: из можно охарактеризовать как «чисто языковое», однако, кроме того, существуют направления, освещающие языковое образование сквозь призму сложившейся научной парадигмы или с позиций теоретических подходов, лежащих в основе лингводидактики и психолингвистики, которые при изучении данной области необходимо учитывать различные ракурсы - как чисто языковой, так и интердисциплинарный, опирающийся на фундаментальные научные концепции:

1. Структурализм - в структуралистской парадигме акцент делается на описание внутренней устройства языка как сложной системы.

2. Генеративная парадигма сосредоточена на изучении природы языковых способностей человека.

3. Когнитивная парадигма рассматривает тесную взаимосвязь языка и мышления.

4. Дискурсивная парадигма ориентирована на язык как средство коммуникации в социуме и т. п. [1, с.198-221; 2].

Таким образом, следует уделить внимание вопросу о том, какой раздел педагогики целесообразно задействовать для освещения подхода к изучению языка на основе педагогического синкретизма. В педагогической науке изучением закономерностей обучения и образовательного процесса

традиционно занималась дидактика, поэтому одним из ключевых аспектов при раскрытии сущности педагогического синкретизма должно стать рассмотрение этой концепции сквозь призму дидактики как раздела, формулирующего основополагающие принципы и подходы к построению учебного процесса. Анализ синкретической модели обучения с позиций дидактики позволит вскрыть ее методологическую основу и соответствие общим законам педагогической науки. И в этом плане, мы придерживаемся концепции И.И. Логвинова, который считал, что «дидактика представляет собой совокупность трех различных компонентов, описывающих и исследующих один и тот же объект с разных ракурсов и требующих различных видов деятельности:

- философии образования (цели обучения, их педагогическая интерпретация и содержание обучения);
- теории обучения (структура и законы обучения);
- педагогической инженерии (нормативные принципы организации процесса обучения)» [81, с. 117].

С точки зрения философии образования педагогический синкретизм представляет собой педагогический феномен, который предполагает комплексный, всесторонний подход к образовательному процессу. Методологической базой педагогического синкретизма являются вышеупомянутые философские концепции - диалектика Гегеля о развитии человека, общества и общественных отношений как целостной системы, а также ноосферная теория Вернадского, рассматривающая образование как процесс формирования ноосферы, то есть сферы человеческого разума, объединяющего все человечество. Кроме того, одной из основополагающих идей для педагогического синкретизма служит философская концепция аутопоэзиса, предполагающая способность любой сложной социальной системы, основанной на человеческих отношениях, в том числе и образовательной, к саморазвитию и

самоорганизации на основе внутренней динамики. Основные положения аутопоэзиса, которые находят отражение в педагогическом синкретизме:

а) образовательная система обладает автономией и способностью самостоятельно определять цели и содержание обучения с учетом динамики внешней среды;

б) она [образовательная система] способна трансформировать собственную структуру, внедряя новые методы, формы и технологии обучения;

в) процесс развития и совершенствования образовательной системы происходит в постоянном взаимодействии с меняющимися общественными потребностями;

г) синкретический подход предполагает итеративный характер обучения путем постоянной интеграции и актуализации элементов учебного процесса;

д) формируется способность к самообновлению и самосовершенствованию на основе обратной связи с результатами обучения [89].

Цель обучения, согласно педагогическому синкретизму: формирование целостной личности обучающегося, его гармоничное развитие как физическом, интеллектуальном, так и нравственном плане, поэтому эта цель требует учета всех сторон личности.

С точки зрения содержания, синкретизм предполагает тесное переплетение различных дисциплин между собой. Изучение каждой темы происходит во взаимосвязи с другими предметами, что способствует лучшему осмыслению материала и формированию целостной картины мира.

В педагогическом аспекте педагогический синкретизм подразумевает интеграцию самых разных методов, форм и средств обучения. Это позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося и достичь максимального развития его способностей.

Такая интерпретация полностью соответствует философскому принципу уважения целостности и самоценности личности. Педагогический синкретизм таким образом обеспечивает реализацию гуманистических идеалов образования.

Рассматривая педагогический синкретизм с точки зрения теории обучения, мы не можем не коснуться двух основных разделов обучения языка – лингводидактики и методики обучения языка. В литературе имеется немало работ, затрагивающих различия и схожести между лингводидактикой и методикой преподавания языков [например, 15;40;78;154]. В контексте данного рассуждения мы можем констатировать, что хотя эти дисциплины и близки по смыслу, рассматривая вопросы обучения языкам, тем не менее они являются различными, хоть и взаимосвязанными направлениями педагогической науки.

Поэтому в рамках настоящего исследования нами предлагается следующее рабочее определение указанных прикладных разделов дидактики.

Лингводидактика – это междисциплинарная отрасль знаний, изучающая законы постижения языка на базе данных лингвистики, психолингвистики и педагогики. Ее цель состоит в разработке оптимальных методических подходов, обеспечивающих эффективное освоение языковых систем через преломление в сознании обучающихся и интеграцию в их коммуникативный опыт.

Методика является той педагогической дисциплиной, которая занимается проектированием и построением эффективных моделей внедрения теоретических знаний в практику обучения посредством подбора и использования оптимальных методов, форм, приемов и средств образовательной деятельности.

Общими чертами являются следующее:

- оба направления занимаются вопросами преподавания языков;

- опираются на теорию обучения и положения лингвистики;
- разрабатывают и апробируют методы, формы и приемы обучения.

Отличие заключается в статусе: лингводидактика – теоретическая дисциплина, методика – ее прикладное воплощение в учебном процессе. Лингводидактика определяет, методика реализует методические приемы.

В зависимости от языка по отношению к носителю выделяют родной, неродной и иностранный языки.

Поэтому в рамках данного исследования ранее выдвигался тезис о том, что педагогический синкретизм активно возникает и реализуется при социально-культурных трансформациях, а необходимость гибкой и интегрированной модели образования, которая способна оперативно реагировать на вызовы быстро меняющейся внешней среды, обусловлена условиями повышенной динамики современного общества, так как именно динамичность окружающего мира детерминирует потребность в таком подходе к обучению, который обеспечивал бы непрерывную адаптацию знаний и навыков обучающихся. Это позволяет сформировать у них ключевые компетенции, необходимые для успешной социализации в условиях постоянного развития. Данное предположение находит подтверждение в научных позициях, предложенных Крупченко А. К. и Кузнецовым А.Н.: «В настоящее время происходят парадигмальные изменения – постепенный сдвиг от антропоцентризма (основанной на гуманистических идеалах) к социоцентризму, основанному на новых формах общественного устройства; примерами таких общественных изменений могут служить отношение к образованию как к отрасли сферы услуг и его зависимость от внешних факторов (в том числе требований рынка труда), что лишает образование самоценности и гуманистической абсолютности.

Ранее существовавшие лингводидактические парадигмы (сравнительно-сопоставительная, системно-структурная, коммуникативно-прагматическая и

антропоцентрическая) не отвечают новым вызовам и общественным ожиданиям, в связи с чем на первый план выходит социоцентрическая парадигма и компетентностный подход, являющийся в ее контексте основным. Социоцентрическая парадигма представляет собой когнитивно-исследовательскую модель дидактического построения, подразумевающую акцентуацию социальной сообразности содержания и технологий образования» [78, с. 47].

Такая социоцентрическая модель организации образовательного процесса, имплицитно основанная на привлечении всего сообщества к воспитанию подрастающего поколения, ранее упоминалась в трудах Д. Дьюи и П. Наторпа которые подчёркивали необходимость взаимодействия родителей, педагогов, государственных структур, общественных организаций, средств массовой информации и других институтов для формирования благоприятной воспитательной среды и оказания содействия в развитии детей и молодёжи [169, с. 22].

Таким образом, в рамках данного параграфа мы приходим к выводу об обоснованности подхода педагогического синкретизма в условиях формирования новой парадигмы образования, целесообразность применения которого в практике обучения обусловлена необходимостью интегративного реагирования на социально-культурные трансформации, определяющие новые вызовы и ожидания от системы образования, ведь эффективное изучение языка немислимо без учета социокультурной среды, в которой этот язык функционирует, поэтому одним из наиболее перспективных подходов является комплексное изучение языка во взаимосвязи с историей, традициями, бытом и повседневной жизнью носителей данного языка.

Обозначив очертания новой парадигмы образования, мы переходим к анализу ценностных характеристик педагогического синкретизма с позиций дидактики.

С точки зрения ценностных оснований, педагогический синкретизм демонстрирует ряд важных свойств:

– во-первых, это ориентация на гармоничное развитие личности учащихся путем сочетания разносторонних подходов к обучению;

– во-вторых, приоритет межпредметных связей и жизненного контекста образования с целью приближения знаний к реальной действительности;

– в-третьих, это уважение к индивидуальности каждого обучающегося и построение образовательного процесса с учетом его интересов, склонностей и возможностей;

– в-четвертых, опора не только на интеллектуальное, но и эмоциональное, творческое, физическое развитие личности;

– в-пятых, ориентация на сотрудничество и взаимопомощь, а не конкуренцию между учащимися;

– в-шестых, гуманистическая направленность, ценящая каждого ребенка как ценность.

Отсюда вытекают ключевые принципы данной модели образовательного процесса, в частности:

1. Принцип интеграции знаний – связь отдельных предметов между собой и их взаимопроникновение.

2. Принцип жизненного контекста - тесная связь образовательного процесса с реальной действительностью.

3. Принцип индивидуализации - учет интересов, склонностей и возможностей конкретного обучающегося.

4. Принцип сотрудничества - коллективные формы обучения, основанные на взаимопомощи.

5. Принцип гуманистической направленности - приоритет нравственного развития личности.

6. Принцип социального детерминизма - обусловленность поведения индивида от социально-экономической формации.

Но базе основных принципов формулируются и законы обучения при использовании подхода педагогического синкретизма:

1. *Закон от конкретного к абстрактному* – обучение должно начинаться с конкретных действий, опыта и только затем переходить к более абстрактным понятиям.

2. *Закон от простого к сложному* – задачи должны постепенно усложняться и соответствовать уровню готовности обучающихся.

3. *Закон связи теории и практики* – знания эффективно усваиваются при их апробации на практике и применении в реальных ситуациях.

4. *Закон сознательности* – обучение должно опираться на сознательное отношение к приобретению знаний, их осмысление и анализ.

5. *Закон активности* – процесс обучения должен строиться на активной познавательной деятельности обучающихся.

6. *Закон постепенности* – переход от одного этапа обучения к другому должен происходить постепенно, быть для обучающихся предсказуемым.

Вышеизложенные принципы, аксиологические основания и законы обучения обозначают теоретическую базу лингводидактического аспекта педагогического синкретизма, но их конкретное воплощение в методах и формах обучения будет иметь определенную трансформацию и множество модификаций с учетом различных условий.

Первоначальным этапом методической апробации синкретического подхода выступает предварительный анализ потенциальных дидактических вопросов и трудностей, которые могут возникнуть в ходе его практической реализации в образовательном процессе. А в языковом обучении это скажется достаточно быстро и четко. Ведь внедрение концепции педагогического синкретизма может породить ряд важных вопросов, связанных с нормативным обеспечением новой модели образовательного процесса:

1. Как спроектировать структуру и содержание образования, чтобы обеспечить межпредметные связи и целостность знаний?

2. Какие программы, учебные планы и учебно-методические комплексы нужно разработать для реализации синкретического подхода?

3. Какие формы и методы обучения будут наиболее эффективны - традиционные или инновационные?

4. Каким образом можно вовлечь весь социум в воспитательный процесс?

5. Какие изменения потребуются в системе подготовки и переподготовки педагогических кадров?

6. Как определить критерии и методики оценивания результатов синкретического образования?

7. Каким образом регламентировать новую модель процесса обучения нормативными документами?

8. Как эффективно управлять перестройкой всей системы согласно новым подходам?

Эти и другие вопросы, связанные с методической реализацией интегрированных занятий по родному, иностранному и русскому языкам в русле педагогического синкретизма, касаются:

❖ разработки учебно-тематических планов, где проводится проектирование межпредметных связей;

- ❖ подбора учебного материала, позволяющего рассматривать языковые явления в контексте других областей знаний;
- ❖ выбора оптимальных форм и методов организации синкретических уроков, направленных на активизацию познавательной деятельности обучающихся;
- ❖ формирования системы заданий, упражнений и тестов для оценивания усвоения знаний по языкам в сопряжении с другими дисциплинами;
- ❖ подготовки педагогических кадров к реализации интегрированных уроков на основе синкретического подхода.

Но в современных условиях к вышеперечисленным вопросам могут добавиться:

- ❖ учет компетентностного подхода при разработке и реализации синкретических программ и уроков, что предъявляет дополнительные требования к определению результатов и их оцениванию;
- ❖ взаимодействие с жестким государственным регулированием образовательного процесса, что усложняет внедрение новых форм и методов обучения, требуя их соответствия нормативным документам.

Педагогическому синкретизму как педагогической новации предстоит найти компромисс между гибкостью и целенаправленностью, а также соответствием международным тенденциям в области качества образования и официальными требованиями. Данные условия могут породить дополнительные проблемы методического характера.

Все вышеизложенные вопросы, которые могут возникнуть при методической реализации и внедрении подхода педагогического синкретизма в систему образования, в сумме можно смоделировать следующим образом:

Пусть  $V$  - множество вопросов

$$V = \{v_1, v_2, v_3 \dots v_n\}.$$

Где:

- $v_1$  - вопросы куррикулума и содержания образования
- $v_2$  - вопросы разработки учебно-методического обеспечения
- $v_3$  - вопросы выбора форм и методов обучения
- $v_4$  - вопросы вовлечения сообщества
- $v_5$  - вопросы подготовки педагогических кадров
- $v_6$  - вопросы оценки результатов
- $v_7$  - вопросы нормативного обеспечения
- $v_8$  - вопросы управления системой.

Пусть также  $T$  - множество возможностей образовательных технологий.

Тогда эффективность решения вопросов  $v$  с помощью каких-либо технологий  $t \in T$  можно записать как:

$$E(v, t) \rightarrow \max,$$

то есть задача заключается в нахождении таких технологий  $t$ , которые позволят максимизировать эффективность  $E$  решения каждого вопроса  $v$ . Это обеспечит наилучшую методическую реализацию педагогического синкретизма [111].

Выполнение математической модели показывает, что одним из ключевых аспектов успешной методической реализации педагогического синкретизма является поиск и использование наиболее эффективных технологий. А в нашем случае под наиболее оптимальной моделью для методической реализации педагогического синкретизма и решения всех многообразных вопросов, с которыми она сопряжена, являются цифровые технологии или более широком смысле цифровизация образования.

Ведь под нахождением таких технологий  $t$ , которые максимизируют эффективность  $E$  решения каждого вопроса  $v$ , подразумевается комплексная работа в нескольких направлениях:

➤ Изучение и апробация существующих цифровых ресурсов, инструментов и сервисов с точки зрения их применимости к решению различных дидактических задач.

➤ Разработка прототипов новых программных средств и методик их использования с учетом специфики синкретического подхода.

➤ Организация экспериментальной деятельности с участием педагогов и обучающихся по отработке наиболее продуктивных цифровых решений.

➤ Внедрение накопленного опыта и обобщение его результатов для последующего масштабирования.

Такая целенаправленная работа позволит обеспечить трансформацию системы образования в соответствии с постулатами педагогического синкретизма с максимальной эффективностью.

Цифровизация образования обеспечивает:

а) создание интерактивных учебных курсов и материалов, позволяющих интегрировать смежные предметы;

б) разработку цифровых учебно-методических комплексов для синкретических уроков;

в) использование онлайн-платформ и мобильных приложений для гибкой организации учебного процесса;

г) применение электронных средств контроля и оценивания результатов обучения;

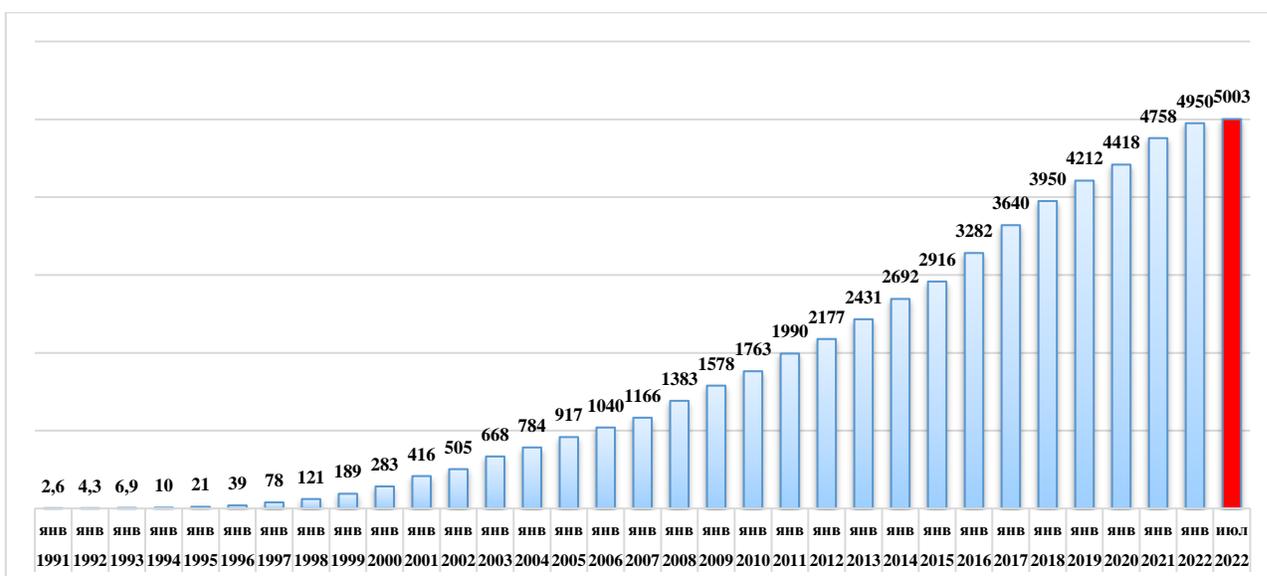
д) автоматизацию управленческих процессов в сфере образования;

е) создание условий для непрерывного профессионального развития педагогов [12;109].

Таким образом, цифровизация образования обеспечивает наиболее эффективную реализацию всех положений педагогического синкретизма в языковом образовании.

### **§ 1.3. Определение и характеристика цифровизации в школьном языковом образовании**

Цифровизация – широкий термин, охватывающий процессы применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в различных сферах социально-экономической деятельности, т.е. использование цифровых инструментов и платформ для решения задач, ранее выполнявшихся традиционными методами, в том числе и в образовании. Под понятием «цифровые технологии» мы подразумеваем широкий спектр технических средств и инструментов, основанных на цифровых данных и компьютерных протоколах: сюда входят различные виды компьютерной техники - от персональных компьютеров до серверов и облачных вычислений, мобильные устройства (смартфоны, планшеты и т.д.), работающие под управлением операционных систем. Одним из ключевых элементов цифровой среды являются телекоммуникационные сети, в первую очередь Интернет (см. рис. № 5), обеспечивающий доступ к цифровым ресурсам и сервисам, также к цифровым технологиям относятся различные прикладные программы и сервисы, основанные на компьютерной обработке данных: от офисного и графического программного обеспечения до информационных систем и облачных сервисов (см рис. № 6).



**Рисунок № 5 . Динамика роста интернета-пользователей с первого года функционирования всемирной сети Интернет (млн. чел.)**

Источник: составлено автором с использованием [208]



**Рисунок № 6 . Состояние цифровой среды на июль 2022 год**

Источник: составлено автором на основе данных [102]

Иными словами, цифровизация предполагает интеграцию технологий работы с цифровой информацией в ход осуществления экономических процессов, управления государственными и социальными институтами, взаимодействия людей в обществе.

В ходе рассмотрения нашей темы, мы должны четко дифференцировать понятия «цифровизация» и «цифровые технологии». Цифровизация и цифровые

технологии тесно взаимосвязаны, но не являются тождественными понятиями: цифровые технологии – это конкретные аппаратные и программные средства, основанные на цифровых данных, благодаря которым и становится возможным проведение цифровизации – процесса масштабного внедрения цифровых решений и переосмысления бизнес-моделей в таких сферах как образование, медицина, управление, производство и т.д. [42;56;61;66;100;137;165;166].

Под цифровизацией образования исследователи понимают комплекс дидактически обоснованных преобразований в области использования современных цифровых образовательных технологий, ресурсов и инструментов на всех уровнях образовательной деятельности. Это касается как непосредственного учебного процесса (цифровые учебники, платформы, тесты), так и организационных изменений (цифровые системы управления, мониторинга, контроля) [100;134;137;165;166].

При этом цифровизация не сводится к простой технической модернизации – это глубокая трансформация всей педагогической парадигмы, при которой цифровые инструменты становятся неотъемлемой частью учебного процесса. Это позволяет оптимизировать содержание и подходы обучения, обеспечить индивидуализацию, доступность образования.

Важнейшие характеристики процесса цифровизации – его непрерывность, открытость, ориентация на развитие цифровой грамотности педагогов и обучающихся.

Таким образом, внедрение цифровизации приводит к принципиальным преобразованиям всех его сторон – от содержания и форм обучения до подходов к оценке результатов и управлению системой.

Но нужно отметить, что проникновение цифровых технологий в образование коснулось практически всех его составляющих, включая языковое обучение как одну из ключевых областей, так как реалии цифровой эпохи

потребовали переосмысления методик и форм преподавания языков с учетом новых возможностей. Цифровизация всего языкового образования как одно из направлений применения цифровых инструментов и решений в этой области позволяет поднять качество обучения на качественно иную ступень. Внедрение цифровых технологий в практику преподавания языков в зависимости от носителя (родной, неродной, иностранный) становится неотъемлемым аспектом современного языкового образования, потому что цифровые инструменты дают ряд дидактических преимуществ.

Одной из основных характеристик цифровизации является доступность: с развитием технологий, все больше школ получают доступ к компьютерам, планшетам, умным доскам и другим цифровым устройствам. Это позволяет ученикам использовать интерактивные программы и приложения для изучения языков, а также получать информацию из различных источников, таких как онлайн-словари, энциклопедии и электронные книги.

Еще одной важной характеристикой является индивидуализация обучения: цифровые технологии позволяют учителям создавать персонализированные учебные материалы, а также предлагать учащимся индивидуальные задания и упражнения, которые соответствуют их уровню знаний и потребностям. Это способствует более эффективному обучению и развитию языковых навыков у каждого ученика.

Также цифровизация в школьном языковом образовании позволяет создавать более интерактивные уроки: учителя могут использовать различные интерактивные программы и игры, которые делают изучение языков более увлекательным и интересным для учащихся. Это помогает ученикам лучше погрузиться в языковую среду и развивать свои коммуникативные навыки.

Кроме того, цифровизация позволяет учителям и ученикам участвовать в международных языковых сообществах или комьюнити: благодаря интернету

ученики могут общаться с носителями языка из других стран, а также принимать участие в международных проектах и соревнованиях. Это помогает им расширять свои языковые знания и понимание других культур.

Прежде чем перейти к рассмотрению основной темы нашего исследования, следует остановиться на нескольких ключевых понятиях, которые будут использоваться в нашей работе: только дав точное определение таким категориям как «электронное/онлайн-обучение», «цифровая грамотность», «цифровой учитель» и другим, мы сможем провести глубокий и всесторонний анализ явлений, связанных с интеграцией ИКТ в сферу образования. Предварительное раскрытие терминологии позволит в дальнейшем избежать неточностей в трактовке исследуемых понятий.

Основные ключевые понятия цифрового образования даны в следующих таблицах (см. таблица № 5, № 6).

<b>Понятие</b>	<b>Описание</b>
<b>Цифровизация образования</b>	Процесс интеграции информационно-коммуникационных технологий в сферу образования с целью трансформации его методологических, организационных и контентных основ в соответствии с цифровой парадигмой
<b>Цифровые образовательные ресурсы</b>	Электронные учебные, методические и научные материалы, представленные в структурированном цифровом виде для использования в учебном процессе
<b>Электронное обучение</b>	Форма дистанционного образования, осуществляемого с применением информационно-коммуникационных систем и ресурсов
<b>Онлайн-обучение</b>	Вид электронного обучения, предполагающий реализацию учебного процесса с синхронным взаимодействием его субъектов через глобальные компьютерные сети
<b>Мобильное обучение</b>	Использование мобильных устройств и сервисов для доступа к образовательному контенту и реализации

<b>Понятие</b>	<b>Описание</b>
	учебных задач вне пространственно-временных ограничений
<b>Цифровые платформы</b>	Комплексы программно-аппаратных средств, обеспечивающих автоматизированную организацию учебного процесса на цифровой основе
<b>Цифровая педагогика</b>	Направление теории и практики обучения, изучающее закономерности применения ИКТ в образовании
<b>Цифровая грамотность</b>	Компетенция эффективного взаимодействия в информационном пространстве на основе владения цифровыми технологиями

Таблица № 5. **Основные понятия цифрового образования**

Источник: составлено автором с использованием [100;134;137;165;166]

Следующая таблица представляет собой классификацию понятий цифрового образования по различным группам:

<b>Группы</b>	<b>Понятия</b>
<b>По формам обучения</b>	Электронное/онлайн-обучение, Дистанционное обучение, Удаленное обучение, Смешанное/гибридное обучение
<b>По цифровым образовательным ресурсам</b>	Цифровой учебник, Цифровой курс, Электронное портфолио, Цифровой дневник
<b>По методам обучения</b>	Онлайн-тестирование, Цифровая мотивация, Виртуальная реальность в обучении
<b>По технологиям</b>	Цифровые образовательные технологии, Облачные сервисы в образовании, Искусственный интеллект в образовании
<b>По аспектам трансформации</b>	Цифровизация образования, Цифровая грамотность, Цифровая трансформация образования, Цифровой учитель, Цифровой студент

## Таблица № 6. Классификация понятий цифрового образования по группам

Источник: составлено автором с использованием [100;134;137;165;166]

В целях систематизации ключевых терминов цифровой педагогики и освещения вклада ведущих ученых в их становление ниже представлен обзор основных понятий данной сферы с указанием фамилий авторов наиболее значимых работ по каждой категории. Данное структурированное изложение призвано синтезировать имеющиеся в научном обороте подходы к рассмотрению выделенных направлений цифровизации образовательного процесса:

- *Цифровизация образования* - Бэйтс, Киган, Селвин, Ян
- Цифровые образовательные ресурсы - Харп, Шаров, Джонсон, Вилсон
- Электронное обучение - Мур, Бэйтс, Киган, Хоффман, А.А. Андреев [3].
- Онлайн-обучение - Мур, Даузуорти, Харви, Бэйтс.
- Мобильное обучение - Траксел, Грант, Райан, А. Кей (А. Кау) [192].
- Цифровые платформы - Джонсон, Вилсон, Лоренсен, Гейтс.
- Цифровая педагогика - Фрейр, Мак-Лухан, Дж. Д'Анджело [181]
- *Цифровая грамотность* - Дж. Ледерберг (J. Lederberg) [194], Р.А. Ланхам (R.A. Lanham) [193], П. Гилстер (P. Gilster) [187], Н. Д. Берман [17].

А сам процесс внедрения компьютерных технологий в преподавание языков начался во второй половине XX века и послужил толчком для качественной трансформации методологической базы указанных учебных дисциплин, в 1950-1970-е годы, на заре массового внедрения ЭВМ; в научном сообществе было принято использовать именно понятие «компьютерные технологии» для обозначения применения электронно-вычислительной техники. Инициированные в это время исследования в области моделирования аутентичной языковой среды, отработки навыков с помощью программного обеспечения значительно расширили возможности языкового обучения и

заложили основу для дальнейшей компьютеризации данных дисциплин. Определение «цифровая» (цифровое) как общий термин стало широко использоваться после публикации работы Николаса Негропonte «Being Digital» (1995) [198]. В книге «Будь цифровым» (Being Digital) Негропonte исследует влияние цифровых технологий на нашу жизнь, общество и будущее. Он рассматривает различные аспекты цифровой революции, включая компьютерные сети, мультимедиа, интерактивность и цифровую экономику. Книга получила широкое признание и считается одним из важных произведений о цифровой технологии и ее влиянии на мир.

Ретроспективный анализ научных работ, касающихся использования компьютерных технологий в языковом обучении, показывают, что в этот процесс проходил в три этапа [206]. Согласно статье М. Воршера «Использование компьютеров в преподавании иностранных языков» – бихевиористский, коммуникативный и интеграционный. Данные направления отличаются друг от друга по характеру использования тех или иных технологий как педагогическом плане, так и техническом (см. таблицу. № 7).

Этап	Период	Характеристика
<i>Бихевиористский</i>	1960-1970-е гг.	Акцент на механическое запоминание языковых структур посредством стандартизированных упражнений без учета коммуникативного аспекта.
<i>Коммуникативный</i>	1970-1980-е гг.	Смещение акцента на развитие навыков иноязычного общения путем моделирования коммуникативных ситуаций с применением ИКТ.
<i>Интеграционный</i>	1980-е - начало 2000-х гг.	Интеграция ИКТ в традиционное обучение для сбалансированного

Этап	Период	Характеристика
		развития всех видов речевой деятельности.

Таблица 7. **Основные этапы применения ИКТ в обучении иностранным языкам.**

Источник: составлено автором с использованием [206]

Но современные реалии требуют пересмотреть данную классификацию и внести ряд дополнений (см. таблицу № 8).

Этап	Период	Характеристика	Основная дидактическая функция	Роль преподавателя	Роль учащихся
Бихевиористский	1960-1970-е гг.	Доминирование ПО для закрепления грамматики и лексики средствами упражнений.	Формирование навыков воспроизведения языкового материала.	Единственный источник знаний.	Пассивные пользователи технологий.
Коммуникативный	1970-1980-е гг.	Моделирование общения посредством электронной переписки и онлайн-сервисов.	Овладение навыками иноязычного взаимодействия.	Организатор обучения.	Активные участники процесса.
Интеграционный	1980-е - начало 2000-х гг.	Гармоничное слияние традиционных и цифровых форм с применением мультимедиа и раннего Интернета.	Всестороннее развитие речи.	Фасилитатор познавательного процесса.	Активные участники процесса
Компетентностно-синкретический	2000-е - наст. время	Использование социальных сетей, мобильных устройств, видеоконференций.	Формирование навыков XXI века.	Гайд	Эксперты.

Таблица 8. Основные этапы применения ИКТ в обучении языкам на современном этапе.

Источник: личная разработка автора

Данная таблица систематизирует этапы эволюции применения информационно-коммуникационных технологий в педагогическом процессе обучения языкам. Выделено четыре последовательных периода, начиная с 1960-х годов по настоящее время.

На первом - бихевиористском этапе - доминировало использование программного обеспечения для закрепления языковых структур посредством упражнений тестового характера. Основной дидактической функцией являлось формирование репродуктивных навыков, тогда как преподаватели занимали позицию единственного источника знаний, а учащиеся играли пассивную роль.

Второй этап, определяемый как коммуникативный, ознаменовал сдвиг в сторону моделирования процесса общения посредством электронной переписки и новых онлайн-сервисов. Основным приоритетом стало развитие навыков взаимодействия, а роли преподавателей и обучающихся эволюционировали в сторону организатора и активных участников соответственно.

Третий этап, именуемый интеграционным, характеризовался гармоничным синтезом традиционных и цифровых форм обучения с использованием мультимедиа и раннего Интернета. Акцент делался на развитии всех видов речевой деятельности с преподавателями в роли фасилитаторов (стимулятор, помощник). Под термином «фасилитатор» подразумевается, что преподаватель на этом этапе занимал позицию не столько источника знаний или организатора учебного процесса, сколько стимулятора и помощника для учащихся в их познавательной деятельности. Функция фасилитации включала в себя сопровождение, консультирование, поддержку учащихся в их индивидуальном или коллективном обучении и развитии.

Четвертый период, определенный как компетентностно-синкретический, ознаменовал переход к использованию новейших цифровых

средств, таких как социальные медиа и мобильные технологии, с целью формирования компетенций XXI века. А под термином гайд подразумевается проводник, который ориентирует и подсказывает учащимся при освоении новых компетенций и технологий и в отличие от просто помощника или консультанта, гайд берет на себя более активную функцию направляющего руководителя, помогающий учащимся осваивать сложные цифровые инструментари и извлекать из них максимум для обучения языку.

Компетентностно-синкретический этап базируется на фундаментальных сдвигах в информационной среде начала XXI века: данный этап связан с проникновением цифровых устройств во все сферы жизни и образования благодаря стремительному развитию мобильных технологий, а это позволило перенести языковое обучение в естественную среду постоянного взаимодействия.

Кроме этого, данный период характеризуется расцветом социальных медиа как платформ для аутентичного общения, а это способствовало трансформации роли преподавателя в ориентире для учеников в освоении новых коммуникативных практик. А одним из ключевых факторов, предопределивших формирование социальных платформ, стал взлет социальных сервисов Веб 2.0. Данная технология положила начало бурному росту пользовательского контента и его агрегации в сети. Платформы социальных медиа, видеохостинга и фотообмена обеспечили мгновенный доступ к образовательным ресурсам.

Параллельно возникли мобильные приложения, позволившие сделать образование мобильным и доступным в любой точке. Это способствовало трансформации языкового пространства в постоянно действующую среду неформального общения. Кроме того, системы онлайн-сотрудничества обеспечили новые возможности для синхронного и асинхронного взаимодействия между преподавателями и обучающимися. И мы согласны с

позицией С. В. Титовой, что «на этом этапе цифровые технологии становятся неотъемлемым атрибутом не только процесса обучения, но и повседневной жизни человека благодаря широкому распространению смартфонов, планшетных компьютеров и других персональных мобильных устройств» [142, с. 8].

Таким образом, бурное развитие информационных и коммуникативных технологий Веб 2.0 стало одним из катализаторов смены парадигмы в языковом образовании на компетентностно-синкретическом этапе.

Одним из пионеров изучения дидактического потенциала информационно-коммуникационных технологий, в том числе возможностей технологий Веб 2.0, является Дж. Сименс: им же были заложены основы концепции коннективизма как теоретической базы для осмысления процессов, происходящих в современном образовательном пространстве под воздействием цифровых трансформаций. Согласно теории коннективизма, разработанной Сименсом, обучение направлено на построение распределенных по сети персональных образовательных сетей и налаживание связей между их элементами. Сименс активно изучал возможности реализации коннективистского подхода благодаря интерактивным сервисам Веб 2.0, которые позволяют обеспечить доступ к распределенным образовательным ресурсам и коллаборацию, также его работы заложили основы для дальнейших исследований в этой области [201].

Согласно теории коннективизма Дж. Сименса, знания не накапливаются в индивидуальных умах, а циркулируют и эволюционируют в распределенных информационных сетях, но при этом ключевой составляющей обучения выступает способность личности устанавливать многообразные взаимосвязи между элементами этой разветвленной совокупности знаний.

Фундаментальная трансформация происходит с ролью преподавателя, который трансформируется из носителя готовых знаний в консультанта и

модератора, способствующего конструированию индивидуальных познавательных сетей обучающихся.

Сам процесс обучения приобретает децентрализованную и нелинейную форму, основываясь на взаимодействии в полифоничных средах цифровых коммуникаций, т.е. знания формируются именно в этом процессе взаимодействия через установление множественных связей.

В результате, наряду с традиционными навыками, критическое мышление и умение осуществлять синтез разрозненных элементов в единую концепцию приобретают решающее значение для успешного обучения в условиях коннективистской парадигмы.

Идеи коннективизма как теории обучения, основанной на принципах распределенности и социальной природы знаний, нашли свое воплощение благодаря возможностям, предоставленным технологиями Веб 2.0. Именно вышеназванные концепции нашли точки соприкосновения с инструментами социальных медиа, блогов и вики. Данные платформы обеспечили практическую реализацию таких ключевых положений коннективизма, как децентрализация и распределение знаний в сети, формирование гиперсвязанных персональных знаниевых сетей, коллективное конструирование знаний. Тем самым, технологии Веб 2.0 предоставили эффективную среду для реализации идей этой инновационной теории в практике обучения.

Многие специалисты в целом солидарны во мнении о трансформации обучения и образования под воздействием Веб 2.0, но какую тенденцию это изменение себе несет? Так, например, С. Хэргэдон считает, что образуется новая образовательная парадигма – социальное обучение (social learning) [189].

В частности, представляется следующая концепция, что Веб 2.0 проявляет себя в качестве преобладающей парадигмы в области образования, а требует неотложных изменений в текущей методологии обучения. В рамках этой

эволюции, автор называет десять ключевых тенденций, которые будут формировать новую образовательную парадигму, включая переопределение роли преподавателя, расширенный доступ к информации и возможность обучения вне традиционной классной среды. Кроме того, автор освещает необходимость перехода к более социальному и коллаборативному обучению, основанному на совместной работе, вместо устаревшей традиционной модели. В этом контексте, особое внимание акцентируется на развитии навыков учащихся в формировании персонализированных образовательных сетей и самостоятельном поиске информации [189].

Или возможно использовать термин «парадигмой непрерывного образования» (lifelong learning), который подразумевает, что обучение является постоянным процессом, простирающимся на протяжении всей жизни, а не ограниченным школьным или университетским образованием. Этот подход четко гармонирует с русской поговоркой: «Век живи - век учись». Отметим, что данную педагогическую концепцию поддерживают ученые из воронежской научной школы, возглавляемой Н. К. Сергеевым и его учениками [98]. Однако, несмотря на все вышеуказанные факты, трансформация образования под воздействием цифровых технологий или информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) открывает широкий спектр перспектив. В современном контексте, глобальные вызовы и изменяющиеся требования к образованию требуют приспособления к новой реальности, где цифровые инструменты и ресурсы играют ключевую роль в обучении и развитии.

В этой связи, стоит отметить инициативу, объявленную в феврале 2020 года Президентом Республики Таджикистан, Лидером нации, Эмомали Рахмоном, о «Двадцатилетии изучения и развития естественных, точных и математических наук в сфере науки и образования» на период с 2020 по 2040 годы. Эта инициатива подтверждает значимость и актуальность преобразования

образования в стране. Данную идею поддерживает и вице-президент Академии образования Таджикистана Каримова Ирина Холовна: «Для промышленного развития Таджикистана необходимо делать ставку на развитие технических и естественно-научных прикладных дисциплин». Она поясняет, что «...Наш народ, по сути – гуманитарий. Отсюда любовь к Рудаки, Фирдоуси и Хаяму, хотя тот же Хаям был не только поэтом, но и астрономом, и математиком. Но думаю, сказанное президентом очень правильно, так как без формирования технического мышления наше движение вперед невозможно» [65].

Мы согласны с вице-президентом Академии образования Таджикистана, Каримовой Ириной Холовной, что развитие технических и естественно-научных прикладных дисциплин является ключевым фактором для промышленного развития страны. В современном мире технические знания и инновации играют важную роль в экономике и социальном развитии.

Республика Таджикистан, как и многие другие страны, нуждается в развитии инфраструктуры, энергетического сектора, производства и других отраслей промышленности. Для этого необходимы специалисты, обладающие знаниями в области инженерии, технологий, науки о материалах и других технических дисциплин. Только имея такие кадры, страна сможет создавать и развивать собственные инновационные продукты и технологии, а также повысить свою конкурентоспособность на мировом рынке.

Тем не менее, не следует считать, что гуманитарные дисциплины обладают меньшей значимостью: они играют неотъемлемую роль в образовании и развитии индивидуума. Культурное наследие и гуманитарные ценности имеют важное значение в формировании национальной идентичности, стимулируют развитие творческого мышления и способствуют достижению социальной гармонии.

Языковое обучение, в частности, является одной из ключевых компонент гуманитарной сферы образования. Оно позволяет не только освоить конкретный

язык, но и проникнуть в культурное пространство, обогатить свои знания о литературе, искусстве, истории и философии народов, чьим языком изучение ведется. Язык является не только средством коммуникации, но и отражением менталитета и ценностей общества. Познание языковых структур и особенностей позволяет лучше понимать и анализировать культурные нюансы и контексты.

Более того, языковое обучение способствует развитию межкультурной компетенции и толерантности. Оно помогает преодолевать языковые и культурные барьеры, облегчает взаимодействие и обмен международными сообществами, способствует развитию международной дипломатии и сотрудничества. Языковая компетенция открывает двери к новым возможностям, ресурсам и перспективам, как в личной жизни, так и в профессиональной сфере.

Таким образом, гуманитарные дисциплины, включая языковое обучение, неотъемлемы от образовательного процесса. Они способствуют формированию широкого кругозора, критического мышления и эмоционального развития студентов. Взаимодействие гуманитарных и технических дисциплин, с тем чтобы создать гармоничное образовательное окружение, способствует всестороннему развитию личности и подготовке к глобальным вызовам современного мира.

### **Выводы по первой главе**

1. Педагогический синкретизм как образовательный феномен представляет собой интегративный подход, заключающийся в сочетании, слиянии и взаимопроникновении различных педагогических концепций, методов и приемов обучения с целью создания наиболее эффективной и гармоничной модели образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося. Он базируется на принципах всестороннего развития личности и гуманистической ориентации образования, также данный феномен предполагает комплексный подход к обучению, интегрирующий различные аспекты познавательной деятельности обучающихся и учитывающий специфику их

индивидуального опыта. При этом основными задачами являются не простое усвоение готовых знаний, а стимулирование творческого и критического мышления, активизация познавательных процессов и развитие способности к самообразованию. Такая модель позволяет максимально раскрыть природные задатки и потенции каждого обучающегося.

2. Педагогический синкретизм возникает как педагогическая новация на смене социально-экономических формаций, в условиях изменений общественных ценностей и появления новых технологических вызовов. Он играет роль переходного звена между старыми и новыми подходами в образовании.

3. Методологической основой педагогического синкретизма выступают диалектика Гегеля о развитии как взаимообусловленном движении противоположностей и концепция ноосферы Вернадского об интеграции всех областей знания.

4. Принципиальным отличием педагогического синкретизма от других педагогических феноменов является объединение именно педагогических компонентов (содержания, методов, форм) с целью формирования органического единства, где границы между элементами стираются.

5. Цифровизация является наиболее эффективной моделью для методической реализации педагогического синкретизма и решения многочисленных вопросов, с которыми она сопряжена, так как цифровые технологии обеспечивают интеграцию различных аспектов обучения в единую систему.

6. Использование цифровых инструментов и ресурсов в рамках подхода педагогического синкретизма способствует повышению эффективности обучения языкам посредством индивидуализации, интерактивности, доступности и формирования навыков XXI века.

## **ГЛАВА 2. ВНЕДРЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СИНКРЕТИЗМА И ЦИФРОВИЗАЦИИ В ШКОЛЬНОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ ТАДЖИКИСТАН**

### **§ 2.1. Реализация цифровых технологий и педагогического синкретизма в языковом образовании**

В современном мире информационные технологии играют все более важную роль, преобразуя не только структуру общества и производства, но и характер человеческой личности. Рассматривая процесс внедрения цифровых инструментов в образовательную деятельность, мы не можем не учесть психолого-педагогические аспекты обучения учащихся, потому что это непосредственно касается внутренних когнитивных процессов обучающихся, таких как восприятие, внимание, память, мышление, которые зависят от используемых форматов и носителей представления учебной информации. И важность освещения нашего исследования влияния цифровых технологий на особенности психики школьников с учетом возрастных особенностей мы считаем уместным, так как это позволит разработать научно-обоснованные подходы к интеграции цифровых средств в образование, обеспечивающие гармоничное развитие личности обучающихся.

Многие современные педагоги считают, и мы солидарны с ними, что приоритетом должна стать ориентация не на сами технологии, а на психолого-педагогические потребности каждого ученика, ведь цифровые инструменты не просто расширяют доступ к ресурсам на изучаемом языке, но и позволяют моделировать реальные ситуации межкультурного взаимодействия, создавая языковую среду, приближенную к контексту носителей языка.

Образовательная деятельность, при которой цифровые технологии ускоряют и оптимизируют обучение, делая его более динамичным и персонализированным, является частью человеческой деятельности. А любая

деятельность зависит от мотивов, целей и личностных качеств субъектов, в нашем случае, это учащиеся и учителя.

В продолжение рассуждений о роли человеческого фактора в эффективном внедрении цифровых технологий в образовательный процесс, необходимо привлечь несколько теоретических концепций и подходов, позволяющих глубже понять сущность данного феномена.

Прежде всего, следует учитывать теорию поколений, согласно которой современные учащиеся относятся к так называемому поколению Z, для которого цифровые технологии являются неотъемлемой частью повседневной жизни. Теория поколений, рассматривающая социальные группы людей, объединенных общим историческим опытом социализации в определенный период времени, в последнее десятилетие привлекла значительное внимание ученых-обществоведов. Основоположники теории поколений, Уильям Штраус и Нил Хоув, американские социологи и консультанты, внесли значительный вклад в научное исследование понятия «поколение» в 1991 году. Данная работа включает выделение и классификацию поколений в американской истории начиная с 1584 года. Они представили концепцию, основанную на предположении, что люди, рожденные в определенные временные периоды, разделяют общие убеждения, ценности и модели поведения, которые сформировались в ходе их социального и исторического развития [203] .

Данная теория строится на предположении о том, что определенная группа людей, пережившие в молодости ключевые глобальные события или тенденции, формируют своеобразную ментальность, набор ценностей и модели поведения. Эмпирические исследования последних лет позволили выделить ряд характерных черт разных цивилизационно-поведенческих групп (см. таблицу № 9).

<b>Поколение</b>	<b>Период</b>	<b>Ключевые события и характеристики</b>
<i>Традиционалисты/Граждане</i>	1922-1943	Великая депрессия, Вторая мировая война. Ответственность, патриотизм
<i>Бэби-бумеры</i>	1943-1960	Послевоенный бум, холодная война. Оптимизм, стремление к успеху и росту
<i>Поколение X</i>	1960-1980	Распад СССР, экономические кризисы. Прагматизм, индивидуализм
<i>Поколение Y</i>	1980-2000	Глобализация, цифровые технологии. Мультизадачность, толерантность
<i>Поколение Z</i>	После 2000	Смартфоны, соцсети, теракты. Креативность, приверженность цифровой среде

Таблица № 9. **Классификация поколений**

Источник: составлено автором с использованием [202;203]

В ходе дискуссии о теории поколений необходимо учитывать критические замечания, касающиеся потенциальной недооценки индивидуальных различий и влияния таких факторов, как гендерная принадлежность, социально-экономический статус и географическое положение. Представители академического сообщества справедливо указывают на риск чрезмерного акцентирования возрастных эффектов в ущерб другим детерминантам, формирующим ценности, установки и поведенческие паттерны представителей различных поколенческих групп. Также учащиеся средних школ Республики Таджикистан, которые учатся в данное время в средних общеобразовательных учреждениях страны, являются поколением, родившимися после 2010 года. А они, по мнению австралийского социолога и демографа Марка Маккриндла, относятся к поколению Альфа [196, с.12].

Поколение Альфа представляет собой демографическую группу, последовавшую за поколением Z и родившуюся начиная с середины 2010-х годов. Являясь самым молодым из ныне существующих поколений, данная поколенческая группа привлекает пристальное внимание исследователей, стремящихся изучить факторы, которые окажут определяющее влияние на формирование ее ценностей, установок и моделей поведения [например, 186;191;197].

Ключевой особенностью поколения Альфа является его глубокая погруженность в цифровую среду с самого раннего детства, что неизбежно отразится на его восприятии реальности и процессах социализации. Представители данной группы не знали мира без высокоскоростного интернета, смартфонов и социальных сетей, что, вероятно, приведет к беспрецедентному уровню технологической грамотности и зависимости от виртуального пространства.

Кроме того, поколение Альфа сформируется в условиях значительных геополитических потрясений, экологических вызовов и социально-экономической нестабильности, что может повлиять на его ценностные ориентиры и жизненные приоритеты. Исследователи прогнозируют возможное усиление тенденций к индивидуализму, прагматизму и стремлению к устойчивому развитию (см. таблицу № 10).

<b>Критерий классификации</b>	<b>Описание</b>
<i>Технологическая грамотность</i>	Высокий уровень владения цифровыми технологиями и устройствами с раннего детства. Интуитивное понимание виртуального пространства и цифровых коммуникаций.
<i>Зависимость от интернета и социальных сетей</i>	Глубокая интегрированность в онлайн-среду и социальные платформы. Активное использование социальных сетей для общения, обучения и развлечений.
<i>Экологическая осведомленность</i>	Повышенная озабоченность проблемами окружающей среды и устойчивого развития. Стремление к экологически

	ответственному образу жизни и потребления.
<i><b>Индивидуализм и самовыражение</b></i>	Акцент на личностном росте, самореализации и уникальности. Стремление к творческому самовыражению и независимости.
<i><b>Прагматизм и гибкость</b></i>	Практичный подход к решению проблем и адаптации к быстро меняющейся среде. Готовность к изменениям и переменам.
<i><b>Мультикультурализм и инклюзивность</b></i>	Открытость к разнообразию культур, идентичностей и жизненных стилей. Терпимость и уважение к различиям.
<i><b>Глобальное мышление</b></i>	Осознание глобальных вызовов и проблем, выходящих за рамки национальных границ. Интерес к международным событиям и процессам.

**Таблица № 10. Классификации поколения Альфа на основе их основных характеристик**

Источник: составлено автором с использованием [186;191;197]

Тем не менее, исследования показывают необходимость теоретической модели поколений для объяснения некоторых социально-образовательных трендов и изменений в ценностях. Дальнейшая апробация и уточнение теории поколений может способствовать ее превращению в полноценный инструмент социологического, педагогического или психологического анализа [199]. Упомянутые выше характеристики означают, что представители Альфа обладают врожденными когнитивными способностями к восприятию и усвоению информации в цифровом формате, что может существенно облегчить процесс внедрения соответствующих технологий в образовательную среду.

Но в контексте акмеологического подхода следует учесть, что развитие личности и ее способностей достигается через преодоление трудностей и препятствий. В этом аспекте чрезмерное упрощение процесса обучения за счет

цифровых технологий может оказать негативное влияние на развитие когнитивных навыков и способностей учащихся. Поэтому для эффективного развития когнитивных навыков и способностей учащихся необходимо учитывать баланс между использованием цифровых технологий и традиционными методами обучения, а это важно для проведения дальнейших исследований с целью выявления оптимальных стратегий интеграции технологий в образовательный процесс, учитывая специфику целевой аудитории и контекста обучения. Возникшее противоречие не умаляет особенностей акмеологического подхода к рассматриваемой модели, которые предполагает систематическое изучение и анализ развития личности с учетом особенностей их наивысшей точки сознательно-культурного развития. Согласно оценке таких ученых, как Гершунский Б.С. [28], Тихомиров О.К. [119] применение принципов акмеологического подхода в цифровом обучении языков позволяет создать учебную среду, способствующую достижению учащимися вершин в их языковом развитии, и предоставляет инструменты для непрерывного совершенствования своих языковых навыков, которые реализуется в следующих позициях:

1. *Развитие индивидуальных стратегий обучения* - учащиеся должны научиться распознавать и использовать свои сильные стороны, а также разрабатывать индивидуализированные стратегии обучения, что способствует лучшему усвоению языкового материала.

2. *Целостный подход к обучению* - акмеологический подход подразумевает включение когнитивных, эмоциональных и социальных аспектов человеческого развития в процесс обучения. Это позволяет учащимся использовать свои личностные ресурсы в процессе изучения иностранного языка.

3. *Зона ближайшего развития* - принцип, заимствованный у Выготского, где акцентируется важность работы учащегося над заданиями, которые слегка

превосходят его текущие способности, тем самым стимулируя его развитие и достижение новых уровней мастерства.

4. *Рефлексия как ключевой элемент обучения* - самоанализ и осознание собственного процесса обучения помогают учащимся понять, какие методы и подходы наиболее эффективны для них, и делают процесс языкового обучения более сознательным и целенаправленным.

5. *Саморегуляция* - акмеологический подход подчеркивает необходимость развития навыков саморегуляции, которые помогают учащимся контролировать свой учебный процесс, устанавливать цели и достигать их.

6. *Адаптивность учебных ресурсов* - цифровые образовательные технологии должны быть гибкими, чтобы адаптироваться под нужды и предпочтения каждого учащегося, тем самым фасилитируя учебный процесс.

7. *Континуальность обучения* - образование является непрерывным процессом, и акмеологический подход подчеркивает важность постоянного обновления и повышения квалификации учащихся в ходе всей их жизни.

Кроме того, нельзя игнорировать теории, изучающие воздействие компьютера и цифровых технологий на мыслительную деятельность человека. В современной педагогике изучения языков с применением цифровых технологий выделяются три ключевых теоретических направления: теория замещения, теория дополнения и теория преобразования [например, 115]. Эти теории формулируют различные подходы к интеграции технологий в обучающий процесс и имеют целью повышение эффективности языкового образования.

*Теория замещения* предполагает прямую подмену традиционных учебных методов цифровыми технологиями без существенных изменений в самом обучающем процессе. По этой концепции, цифровизация языковых ресурсов — книг, аудио, видео — является лишь альтернативной формой презентации

материала, не вносящей принципиальных изменений в методику обучения. Акцентируется замена носителей учебного содержания, но не подхода к обучению.

*Теория дополнения* базируется на использовании цифровых технологий в качестве вспомогательных средств, дополняющих традиционные методы обучения. Такие технологии обогащают учебный процесс, предоставляя дополнительные ресурсы и инструменты, например, онлайн-словари, образовательные платформы для самопроверки и интерактивные упражнения. Теория подчеркивает, что технологии служат усилению и расширению существующих педагогических методов, не заменяя их целиком.

*Теория преобразования* [119] предполагает глубокую интеграцию цифровых технологий в обучение, когда происходит фундаментальное преобразование образовательного процесса. В этом контексте технологии используются для создания совершенно новых методик обучения, позволяя реализовать подходы и техники, которые были бы невозможны без цифровых средств. Примером могут служить обучающие игры (геймификация), реализация концепций обратного класса (flipped classroom) и использование виртуальной реальности для иммерсивного погружения в изучаемый языковой контекст.

Ряд исследований указывает на то, что чрезмерное использование компьютеров может негативно сказываться на способности к глубокому мышлению, анализу и синтезу информации, а также на развитии навыков критического мышления [167, с. 18-19].

В этой связи особое значение приобретает вопрос мотивации и мотивов, лежащих в основе использования цифровых технологий в образовательном процессе. Если мотивация учащихся и преподавателей ограничивается исключительно стремлением к упрощению и ускорению обучения, то это может привести к поверхностному усвоению знаний и навыков, не способствующему полноценному развитию личности.

Мы дифференцируем понятие «мотив» и «мотивация», так как в психологической и педагогической литературе они упоминаются часто вместе, но имеют различные дефиниции.

Мотив - это внутреннее побуждение, потребность или причина, которая вызывает определенное поведение или действие, а они могут быть различными: биологическими (голод, жажда), социальными (стремление к признанию, одобрению), познавательными (любопытство, стремление к знаниям) и т. д. Мотивы представляют собой конкретные источники активности человека.

Мотивация же более широкое и комплексное понятие, которое включает в себя совокупность мотивов, определяющих поведение и деятельность человека: она представляет собой систему факторов, детерминирующих направленность, интенсивность и устойчивость поведения и деятельности личности. Понимание теорий мотивации и их применения в контексте языкового обучения с использованием цифровых технологий имеет важное значение для создания эффективных и мотивирующих программ обучения.

Одной из наиболее значимых теорий в области мотивации является теория самодетерминации, предложенная Эдвардом Л. Деси и Ричардом М. Райаном. Эта теория утверждает, что мотивация может быть внутренней, исходящей из внутренних потребностей и интересов человека, или внешней, обусловленной внешними факторами. Внутренняя мотивация наиболее благоприятна для эффективного обучения, и цифровые технологии могут способствовать ее развитию за счет повышения автономии, компетентности и связи с другими учащимися [182;183].

Другие важные теории, такие как теория достижения мотивации, теория ожидания-ценности и теория атрибуции, также вносят ценный вклад в понимание мотивации в контексте языкового обучения с цифровыми технологиями. Они подчеркивают важность создания среды, поощряющей достижения, повышения

привлекательности и актуальности процесса обучения, а также формирования адаптивных атрибуций успеха и неудач.

И, несомненно, в контексте исследования процесса цифровой трансформации языкового образования, необходимо уделить особое внимание компетентностному подходу, так как этот подход играет ключевую роль в формировании навыков и знаний, необходимых для успешной адаптации к цифровой среде. Важность этого фактора обусловлена тем, что использование цифровых технологий в образовании предполагает не только внедрение новых технологий, но и изменение подходов к обучению и оценке.

В рамках цифрового языкового образования, данный подход приобретает особую значимость, поскольку он способствует развитию у учащихся не только основных языковых навыков, но и дополнительных цифровых компетенций, которые становятся все более востребованными в современном мире. А данный процесс в контексте развития цифровых компетенций учащихся является отражением более широкой тенденции, подчеркнутой в Европейской рамке цифровых компетенций педагога (DigCompEdu) (английский вариант European Framework for the Digital Competence of Educators; аббревиатура – DigCompEdu) (см. таблицу № 11, рис. № 7, № 8) [46].

<b>Область компетенций</b>	<b>Компетенции</b>
<i><b>Профессиональная вовлеченность</b></i>	Организационная коммуникация, профессиональное сотрудничество, практическое применение цифровых компетенций, цифровая непрерывная подготовка
<i><b>Цифровые ресурсы</b></i>	Выбор цифровых ресурсов, создание и модификация цифровых ресурсов, управление, защита и совместное использование цифровых ресурсов
<i><b>Преподавание и обучение</b></i>	Преподавание, руководство, совместное обучение, использование

	возможностей виртуальной среды обучения
<b>Оценивание</b>	Стратегии усовершенствования оценивания, анализ доказательств, обратная связь и планирование
<b>Расширение возможностей обучающихся</b>	Доступность и инклюзивность, дифференциация и персонализация, активное вовлечение обучающихся
<b>Содействие цифровой компетентности обучающихся</b>	Информационная и медиаграмотность, коммуникация и сотрудничество, создание цифрового контента, ответственное использование, решение проблем с помощью цифровых технологий

Таблица № 11. Обзор ключевых цифровых компетенций согласно Европейской рамке цифровых компетенций педагога (DigCompEdu)

Источник: составлено автором с использованием [46]

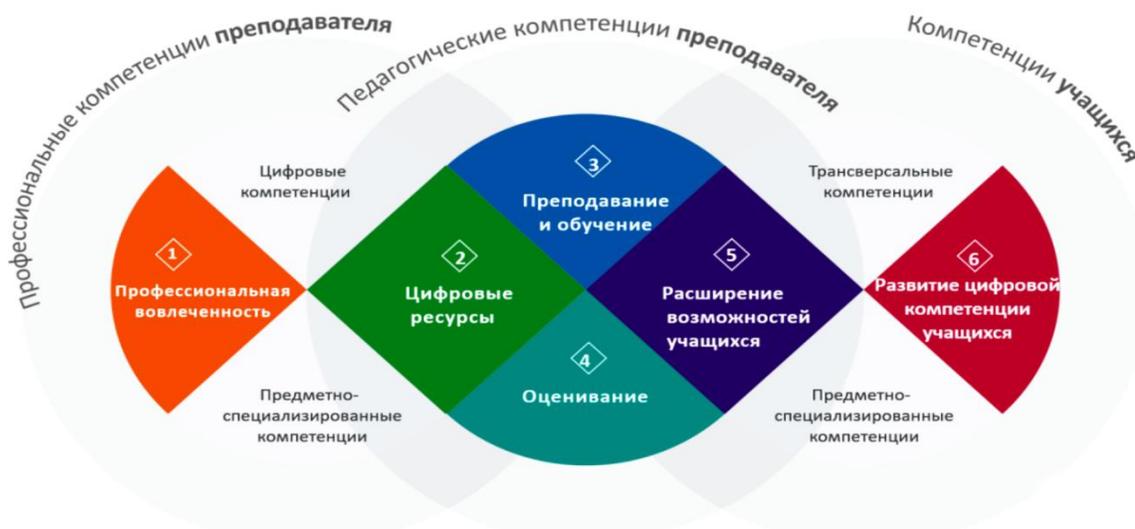


Рисунок № 7. Сферы и области применения DigCompEdu

Источник: взято автором из источника [46]



Рисунок № 8 Компетенции Digcompedu и их взаимосвязи

Источник: взято автором из источника [46]

В таком аспекте, европейские стандарты цифровых компетенций педагогов, с особым акцентом на языковое образование, выстраивают систему, направленную на предоставление педагогическому коллективу необходимых компетенций, включающих в себя знания, умения и профессиональные установки, способствующие эффективной интеграции цифровых инструментов в образовательный процесс. В этом контексте особое внимание уделяется развитию цифровой грамотности обучающихся, что является важным фактором для успешного усвоения языковых дисциплин.

Однако, несмотря на многообразие глобальных повесток, следует подчеркнуть, что языковое образование остаётся существенным фактором в повышении конкурентоспособности и достижении успеха в профессиональной сфере. В современном контексте цифровой эпохи, цифровая коммуникация стала неотъемлемой составляющей нашей повседневной жизни, и образовательные

программы должны адаптироваться к этой реальности, интегрируя соответствующие аспекты в свой учебный план.

В целом, процесс цифровой трансформации образования создает новые перспективы для улучшения качества образования на всех уровнях, начиная от дошкольных учреждений и заканчивая высшим образованием, в свете стремления к улучшению конкурентоспособности в условиях постиндустриальной эпохи и интеграции в мировое образовательное пространство, а этот процесс требует постоянной адаптации и развития, чтобы отвечать на современные потребности и ожидания общества.

Следовательно, вузы играют важную роль в формировании профессиональных компетенций соответствующих специалистов, поскольку процесс внедрения цифровых технологий требует модернизации профессиональной подготовки современных специалистов различных профилей, которые должны обладать устойчивыми цифровыми компетенциями, а модернизация образования представляет собой необходимый процесс, приводящий к реформированию и развитию новых значений и ценностей, которые подвергаются изменению содержания образования, подходов к методам обучения, контролю и оценке результатов образовательной деятельности.

Поэтому в рамках модернизации профессиональной подготовки педагогов-филологов в вузе предусматривается обновление содержания образовательных программ, создание базовой модели цифровых компетенций выпускника и установление критериев для оценки уровня сформированности этих компетенций, а также проводится работа по разработке учебно-методических материалов нового содержания и внедрению программ дисциплин, связанных с исследуемой проблематикой, во внутривузовский учебный план.

В Республике Таджикистан процесс внедрения цифровых технологий требует модернизации профессиональной подготовки специалистов различных областей, в соответствии с недавно принятыми законами, актами, концепциями и программами, которые формируют систему образования. К ним относятся:

1. «Закон Республики Таджикистан об образовании», который был принят в 2013 году. Этот закон устанавливает основные принципы образования в Таджикистане, такие как право на образование для всех, ответственность государства за обеспечение образования и важность качественного образования [52].

2. Национальная концепция образования Республики Таджикистан на 2020-2030 годы, которая была принята в 2019 году. В этой концепции изложены цели правительства в области образования в Таджикистане на следующее десятилетие, такие как расширение доступа к образованию, повышение качества образования и содействие обучению на протяжении всей жизни [95].

3. Национальная стратегия развития Республики Таджикистан на период до 2030 года, которая была принята в 2020 году. Эта стратегия определяет образование как один из ключевых столпов человеческого развития в Таджикистане и определяет ряд целей по улучшению образования, таких как увеличение числа квалифицированных учителей, улучшение доступа к образованию для девочек и женщин и продвижение цифровой грамотности [96].

4. Концепция перехода на цифровое образование Республики Таджикистан в период с 2022 по 2042 год представляет собой долгосрочный стратегический план развития цифрового образования в данной стране. Она призвана обозначить основные цели и задачи, направленные на преобразование системы образования в соответствии с новейшими требованиями информационно-коммуникационных технологий [70].

В настоящее время Республика Таджикистан активно адаптирует цифровые инновации, разработанные за рубежом. Тем не менее, стоит припомнить, что в прошлом республика, входившая ранее в состав СССР, являлась пионером в области компьютерных технологий и их применения в образовании.

Во второй половине XX века в СССР разрабатывались оригинальные и глобально конкурентоспособные суперкомпьютеры. Эти достижения отечественной науки и техники по праву считались прорывными на мировом уровне.

Параллельно советская школа стала пионером в области обучения школьников основам программирования. Это направление активно развивалось как часть подготовки будущих инженерных и научных кадров.

Кроме того, использование информационных технологий в филологии начались еще в 80-е годы XX века. В 1988 году в Таджикистан начали поступать персональные компьютеры серии РС АТ, что дало возможность организациям республики перейти на принципиально новую технологию подготовки текстов на таджикском языке. И таким первопроходцем стал Институт математики АН Таджикистана: в 1989 году сотрудники института разработали на языке Chi-Writer программу для ввода, обработки и печати текстов на таджикском языке на компьютерах РС-286. Этот программный продукт удобно составлял необходимые графические символы.

В последующие годы создание компьютерных средств для работы с таджикским языком получило массовое распространение в республике. Появление персональных компьютеров дало важный импульс развитию цифровых технологий для сохранения и продвижения таджикского языка.

В 1990-е годы в Таджикистане начались масштабные исследования в области компьютеризации таджикского языка. Появление персональных

компьютеров способствовало тому, что создание цифровых инструментов для таджикского языка стало восприниматься как престижная научная задача.

Основоположником этих работ стал профессор, академик АН Таджикистана Зафар Усманов с группой ученых. Они разработали ряд важных технологий: стандарт таджикской компьютерной графики, программу раскладки клавиатуры, текстовый редактор и словари для таджикского языка, систему орфографической проверки, а также программы автоматического перевода таджикских текстов в персидскую версию письма.

Благодаря этим исследованиям в области компьютерной лингвистики с применением математических методов в Таджикистане возникла научная школа, продолжающая активно развиваться по сей день. Ее достижения отражены на специализированных таких интернет-ресурсах, как [www.tijorat.tj](http://www.tijorat.tj) и [www.komplingv.tj](http://www.komplingv.tj). Таким образом, компьютерные технологии дали мощный импульс для изучения и сохранения таджикского языка.

Также на базе Российско-Таджикского (Славянского) университета создаются и проводятся исследования, связанные с цифровыми гуманитарными науками. Особенно, важно подчеркнуть здесь роль профессора Искандаровой Дилоро Мукаддасовны как одного из ведущего ученого в этой области. Среди научно-исследовательских работ РТСУ можно выделить, например, видеоуроки русского языка для 2 класса общеобразовательных школ с таджикским языком обучения с общей стоимостью более 171 тысяч сомони, руководитель проекта которого является Садулаев Дж. М., зав. кафедрой отечественной и международной журналистики; русско-таджикские параллельные тексты как основа создания электронной библиотеки и параллельного корпуса, научный проект стоимость которой составляет 50 тысяч сомони, руководителем которого является профессор Искандарова Д. М. и многие другие.

Наряду с этим на базе математического факультета ГОУ «Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова» была открыта первая лаборатория цифрового образования в Северном Таджикистане, что говорит о развитии тенденции цифрового образования и цифровой технологий в Таджикистане в целом. Ее создание свидетельствует о постепенном распространении современных цифровых технологий в сфере образования по всей территории Таджикистана.

Открытие лаборатории также отражает общие тенденции перехода к цифровому образованию в стране, а это говорит о повышении интереса к использованию цифровых инструментов в обучении со стороны как педагогов, так и руководства образовательных учреждений. И можно предположить, что в дальнейшем цифровые технологии будут активно внедряться в учебный процесс вузов и школ Таджикистана. А значит, будет происходить становление и развитие цифрового образования как самостоятельного научного направления в республике.

Кроме того, трансформационные тенденции в сфере образования современного Таджикистана обусловили и необходимость развития цифровых навыков и компетенций у обучающихся. Данные навыки и компетенции детерминируют модель причинно-следственных связей процессов цифровой трансформации системы образования, которая проиллюстрирована ниже (см. рис № 9).

Кроме того, в Республике Таджикистан уже внедрены следующие новации в сфере образования с использованием цифровых технологий:

- 1) Создана электронная библиотека с доступом через веб-браузеры и мобильное приложение [www.marifat.tj](http://www.marifat.tj) при финансовой поддержке Исламского банка развития и ЮНИСЕФ. Данная инициатива обеспечивает доступ к цифровым образовательным ресурсам через интернет и мобильные устройства.

2) При финансировании Европейского союза и ЮНИСЕФ учрежден и оснащен необходимым оборудованием Инновационный учебно-образовательный центр при Республиканском институте повышения квалификации работников образования (РИПКРО) для разработки новых цифровых материалов и телевизионных уроков, что способствует внедрению инновационных методов обучения.

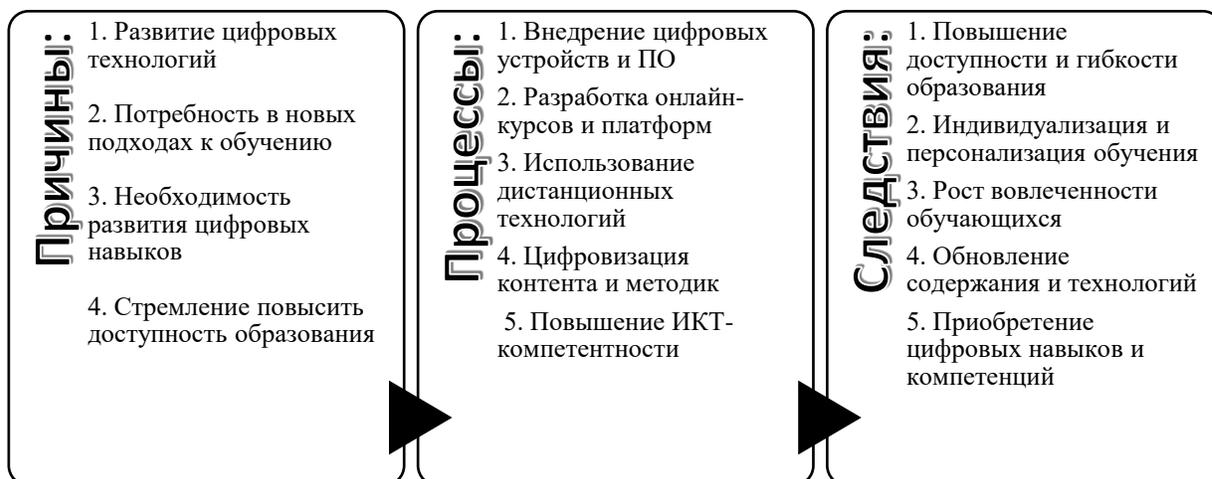


Рисунок № 9. Модель процессов причинно-следственных связей в цифровой трансформации системы образования

Источник: собственная разработка автора

3) Во всех учреждениях высшего профессионального образования (УВПО) внедрена автоматизированная программа управления учебным процессом, позволяющая повысить эффективность администрирования образовательной деятельности.

4) В УВПО разработаны и размещены на институциональных веб-сайтах электронные версии лекций, практических заданий, заданий для самостоятельной работы студентов и экзаменационных тестов, обеспечивая доступ к цифровым образовательным материалам.

5) Создана платформа eDonish ([www.edonish.tj](http://www.edonish.tj)) - информационная программа, предназначенная для использования в 50 школах города Душанбе,

способствующая внедрению цифровых технологий в общеобразовательных учреждениях.

6) Внедрена программа MOODLE 3.3 для цифрового оценивания знаний, умений и компетенций обучающихся, что позволяет автоматизировать процесс оценки результатов обучения.

7) При поддержке ЮНИСЕФ реализуется проект «Омузгор – Мобайл» для внедрения смешанного обучения и непрерывного профессионального развития 10 000 учителей, направленный на повышение цифровых компетенций педагогических кадров.

И таким образом, складывающаяся современная образовательная парадигма в Республике Таджикистан характеризуется сущностным стремлением к синкретизму – органичному синтезу различных педагогических концепций и подходов, где в контексте развитие цифровых знаний, умений, навыков (ЗУМ) и ряда различных компетенций, в том числе и языковых, у обучающихся выступает не просто как необходимое следствие трансформационных тенденций, но и как неотъемлемый компонент педагогического синкретизма.

Таким образом, формирование цифровых навыков у обучающихся способствует созданию благоприятных условий для эффективного сочетания классических педагогических подходов и новейших достижений в области цифровых технологий. Это позволяет достичь синтеза лучших практик, объединяя фундаментальные знания и современные инструменты обучения.

И в контексте языкового образования педагогический синкретизм приобретает особую актуальность и значимость, потому что изучение языков всегда было неотъемлемой частью классического образования, основанного на глубоком погружении в лингвистические традиции, литературное наследие и культурные ценности, но в современном мире, характеризующемся глобализацией и

интенсивным межкультурным взаимодействием, языковое образование требует более динамичного и интерактивного подхода.

Применение педагогического синкретизма в языковом обучении позволяет сочетать фундаментальные знания в области лингвистики, грамматики и литературы с инновационными цифровыми ресурсами и технологиями. Онлайн-платформы, мультимедийные материалы, интерактивные приложения и социальные сети открывают новые возможности для развития языковых навыков, создавая аутентичную среду для общения и практики.

Учащиеся могут использовать цифровые инструменты для изучения языка в контексте реальных ситуаций, участвовать в онлайн-дискуссиях с носителями языка, знакомиться с культурными особенностями и традициями через доступ к аутентичным ресурсам. Одновременно с этим педагогический синкретизм сохраняет фундаментальную роль классических методов обучения, таких как изучение грамматики, литературы и анализ текстов, обеспечивая прочную теоретическую основу для овладения языком.

Но мы должны помнить, что внедрение цифровых технологий и педагогического синкретизма в образовательный процесс должен протекать строго дидактическом аспекте. Хотя цифровые технологии открывают широкие возможности для педагогов по пересмотру традиционных образовательных моделей и форм, необходимо также учитывать их интеграцию с основными принципами образования, так как внедрение новых технологий должно идти рука об руку с уважением к педагогическим принципам и целям обучения.

Ведь свойства и функции, как и целесообразность языкового обучения строится на базе дидактических принципов и рекомендаций, которые в свою очередь основываются на обширных исследованиях в области психологии, лингвистики и педагогики как минимум, и как максимум на других фундаментальных дисциплинах. Передача знаний, умений и навыков продолжает

оставаться ключевой функцией педагогики, однако исследование способов и средств, с помощью которых данная передача осуществляется, не просто является объектом внимания, но и является объектом дополнительного анализа и обогащения. И можно согласиться с Е.С. Полат, что под под «дидактическими свойствами того или иного средства обучения понимаются основные характеристики, признаки этого средства, отличающие их от других, существенные для дидактики как в плане теории, так и в плане практики» [116, с. 22]. В этом плане имеет существенное значение выделение общедидактических свойств цифровых технологий и педагогического синкретизма, не ограничиваясь лишь перечислением отдельных характеристик, но предпринимая попытку систематизировать их взаимосвязь и влияние на образовательный процесс. (см. таблицу № 12)

<b>Общедидактические свойства</b>	<b>Цифровые технологии</b>	<b>Педагогический синкретизм</b>
<i><b>Наглядность</b></i>	Мультимедийные материалы, интерактивные модели, виртуальная реальность	Сочетание наглядных цифровых ресурсов и традиционных средств обучения
<i><b>Научность</b></i>	Доступ к актуальной научной информации, онлайн-библиотеки, базы данных	Объединение современных научных знаний и классических теоретических основ
<i><b>Доступность</b></i>	Массовые открытые онлайн-курсы, образовательные платформы, мобильное обучение	Доступ к качественному образованию за счет интеграции цифровых и классических методов
<i><b>Систематичность и последовательность</b></i>	Структурированные онлайн-курсы, адаптивное обучение	Системное сочетание традиционных и цифровых подходов для последовательного изучения материала

<b><i>Сознательность и активность</i></b>	Интерактивные задания, симуляции, игровые элементы	Вовлечение обучающихся в активный процесс обучения через сочетание цифровых и классических методов
<b><i>Прочность усвоения знаний</i></b>	Адаптивное обучение, повторение, тестирование	Глубокое усвоение знаний за счет интеграции цифровых инструментов и традиционных методов обучения
<b><i>Развитие самостоятельности</i></b>	Онлайн-ресурсы для самообучения, персонализированные траектории обучения	Развитие самостоятельности через сочетание цифровых инструментов и классических методов
<b><i>Индивидуализация обучения</i></b>	Адаптивное обучение, персонализированные рекомендации	Индивидуальный подход за счет гибкого сочетания цифровых и классических методов
<b><i>Связь теории и практики</i></b>	Симуляции, виртуальные лаборатории, практические задания	Объединение теоретических основ и практического применения знаний через интеграцию цифровых и классических методов

**Таблица № 12. Общедидактические свойства цифровых технологий и педагогического синкретизма**

Источник: собственная разработка автора

Из представленных данных в таблице становится ясным, что педагогический синкретизм, хотя и органично переплетается с использованием цифровых технологий, все же остается самостоятельным педагогическим феноменом, основанным на интеграции разнообразных принципов и методов с целью оптимизации образовательного процесса.

В контексте языкового образования, где основой упор делается компетентностный подход, нужно учесть и другой подход – личностно ориентированный, который по мнению Е.С. Полат «уже гуманистически направленным на личность ученика, на его внутреннее «Я»» [116, с. 61]. Ведь механизм педагогического синкретизма направлен на формирование социальной культуры будущей личности, хотя в психологической науке до настоящего времени остается открытым вопрос определения границ между понятиями «личность» и «индивид», как и вопрос природы языкового знака.

В гуманитарных науках, которые фокусируются на изучении языка и его знаковой природы, существует фундаментальная философская концепция, согласно которой эти дисциплины неотделимы от человека и его индивидуальных особенностей. Концепцию этих особенностей четко сформулировал Мишель Фуко: «О гуманитарном можно было бы говорить с того момента, - подчеркивал Фуко, - когда мы попытаемся определить тот способ, которым индивиды или группы индивидов представляют себе слова, используя их форму или смысл, строят реальную речь, выявляя или скрывая в них свои мысли, говорят, сами того не ведая, то больше, то меньше, чем хочется, и от мыслей остается множество словесных следов, которые требуется по возможности расшифровать и воссоздать во всей живости выражаемых ими представлений» [156, с. 372]. Интерпретация смыслов французского философа можно выразить так: «гуманитарное связано с коммуникацией людей», «перевод слов в трансформацию мыслей или наоборот». В указанном процессе языковой знак предоставляет широкий диапазон интерпретаций, поскольку его условная модель, при рассмотрении, различается от множества других моделей (см. рис. № 10). Значения знаков или символов проходят через множество фильтров человеческого сознания, и вне зависимости от их форм, каждый из них, основываясь на индивидуальном опыте, может приобретать дополнительное

значение. На этом выстраивается концепция «вторичной языковой личности», которая является, по мнению лингвиста Халеевой И.И., «процессом становления совокупности способностей (компетенций) и личностных качеств, обеспечивающих готовность к иноязычному общению в межкультурной сфере, предполагающего эффективное использование иностранного языка в различных сферах деятельности, а также саморазвитие в языковой, образовательной и социокультурной среде» [27, с. 69].

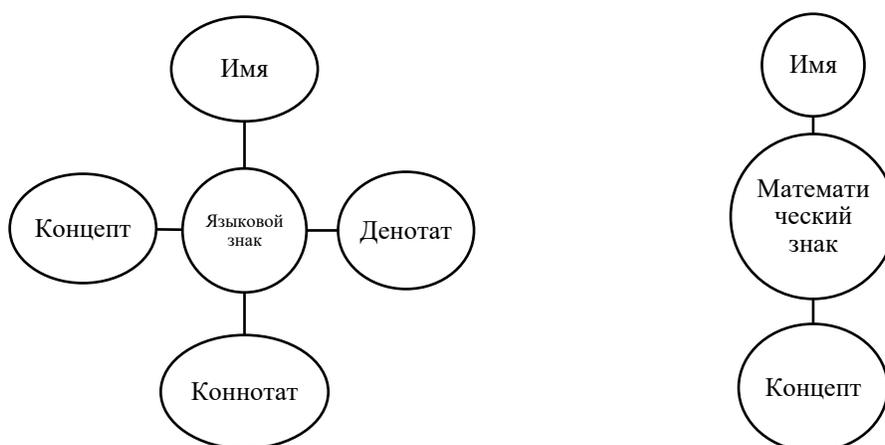


Рисунок № 10.

### **Различие языкового знака от математического знака**

Источник: взято автором из источника [114, с. 6]

В нашем исследовании мы не только обращаем внимание на вторичную языковую личность, как указал Ю.Н. Караулов [63], но также анализируем саму языковую личность в контексте социальной и культурной среды. По мнению ученого, «в лингвистике личность не стала пока равноправным с языком объектом изучения, оставаясь скрытым, незаявленным, а иногда и неосознанным предметом исследовательского интереса, например, стилистике. В более явном виде выход на проблематику языковой личности осуществляется в рамках дисциплин, относящихся к периферии науки о языке, - в лингводидактике и

методике преподавания языков» [63, с. 48]. В рамках нашего научного исследования мы рассматриваем процессы обучения как иностранным, так и родным языкам с учетом общедидактических аспектов, дополняя его цифровыми технологиями и освещая его под углом «нового» педагогического феномена.

Педагогический синкретизм, как эклектичный метод педагогики, предполагает, что учебный процесс, осуществляемый с использованием синтеза различных подходов, проходит через призму индивидуального опыта каждого обучающегося, что способствует более глубокому усвоению знаний и навыков. Но механизм языкового обучения трудно изучить исключительно с использованием педагогических подходов и его аппарата: он требует комплексного анализа, включающего психологические, социологические, и лингвистические аспекты для полного понимания его функционирования. Поэтому уточняющие замечания относительно описываемого процесса представляют собой обязательную необходимость, обусловленную многогранной природой языкового обучения и его воздействием на обучающихся.

В формировании языковой личности существенную роль играет и когнитивный аспект, который обуславливает усвоение знаний, языковых структур, и понимание языковых явлений. В академической литературе давно утвердилась модель вторичной языковой личности, разработанная И.И. Халеевой, которая отражает сложные процессы формирования языковой компетенции в условиях вторичного языкового обучения. Данная модель играет ключевую роль в анализе влияния вторичного языкового обучения на индивидуальный языковой развитие. (см. рис. № 11). Из данной модели видно, что тезаурусный состав вторичной языковой личности представляет собой комплекс индивидуальных языковых единиц, организованных в смысловые и структурные сети, которые оказывают существенное влияние на потенциал

коммуникативной эффективности индивидуального языкового общения. В соответствии с когнитивной парадигмой, возникает вопрос об отсутствии рассмотрения самой когнитивной модели языковой личности в упомянутом контексте, а такая ситуация поднимает важный аспект необходимости дальнейшего исследования когнитивных моделей для более полного понимания формирования языковой личности.



Рисунок № 11. Модель вторичной языковой личности И.И. Халеевой

Источник: составлено автором с использованием [27, с. 69]

Когнитивная модель языковой личности, разработанная нами в контексте нашего исследования (см. рис. № 12), основывается на обширном представлении о внутренних когнитивных процессах, влияющих на усвоение языковых структур, коммуникативное поведение и взаимодействие с языковой средой. Эта модель представляет собой интегративный набор, учитывающий влияние когнитивных аспектов на формирование и развитие языковой личности в различных образовательных и культурных контекстах. Модель функциональной организации мозга представляет собой абстрактную схему, отражающую взаимосвязи и взаимодействие различных областей мозга, ответственных за обработку и интерпретацию вербализированной информации. Данная модель позволяет лучше понять, какие участки мозга принимают участие в обработке различных аспектов языковой информации и какие функции они осуществляют.



1. Индивидуальные образы предметов, событий и переживаний.

2. Самый обобщенный образ предмета, события или переживаний, включающий их к какому-либо классу.

3. Образ, событие или переживание, создаваемый носителем с помощью языковых средств.

4. Знание о предмете, событии или переживании, прежде всего – его функции.

5. Фреймовая упаковка – информация об этом образе: форма, где используется, как используется, чем отличается от подобных образов.

Рисунок № 12. **Когнитивная модель языковой личности**

Источник: собственная разработка автора

Работу этой модели можно сравнить с работой квантового компьютера, но в более сложном варианте. В подобной аналогии мозг способен обрабатывать информацию не только линейно, но и параллельно, с учетом различных аспектов восприятия, обработки и интерпретации вербализированной информации. Ведь «жизнь, язык, люди, общество, культура – все они обязаны своим существованием естественной способности вещества и энергии обрабатывать информацию» [80, с. 17]. В контексте квантовой обработки информации, эффективность обработки вербализированной информации выигрышна при параллельном, одновременном выполнении вычислений, потому что такой

подход позволяет значительно увеличить скорость и эффективность процесса анализа и интерпретации вербальных данных, так как интеграция принципов квантовых вычислений в обработку вербальной информации обуславливает необходимость ее параллельной обработки, направленной на улучшение производительности и точности результатов.

Поэтому необходимо обратить внимание на структурирование цифровых технологий в учебном процессе обучения языков, поскольку это обеспечивает одновременную передачу вербализированной информации в звуковом, видео- и текстовом форматах. Такой подход интегрирует различные сенсорные каналы восприятия информации, что содействует более эффективному усвоению учебного материала и улучшению языковых навыков. Данное свойство цифровых технологий имеет четкое определение – мультимедийность.

Исследованиями, посвященными интеграции мультимедийных технологий в образовательный процесс, занимались такие ученые, как А.А. Андреев, В.П. Демкин, Е.И. Машбиц, И.В. Роберт, А.Л. Семенов, В.В. Рубцов. Они внесли значительный вклад в разработку концепций применения мультимедиа в открытом образовании, электронном обучении, создание электронных учебников и пособий, изучение психолого-педагогических аспектов использования мультимедиа, развитие теории и методики применения информационных и коммуникационных технологий, в том числе мультимедийных, в образовательном процессе. Их работы способствовали повышению качества и эффективности обучения с помощью внедрения мультимедийных технологий.

Исходя из представленных в таблице № 12 данных, мультимедийность выступает важной дидактической характеристикой цифровых технологий, параллельно с интерактивными методами обучения и путем внедрения педагогического синкретизма мы раскрываем следующие практические примеры (кейсы):

### Кейс 1. *Мультимедийные материалы для обучения русскому языку*

Педагогический синкретизм предполагает сочетание мультимедийных материалов с традиционными методами обучения. Например:

- Использование печатных учебников с QR-кодами для доступа к дополнительным мультимедийным ресурсам (презентациям, видео, аудио).
- Проведение аудиторных занятий с демонстрацией мультимедийных презентаций, сопровождаемых письменными упражнениями и обсуждениями.
- Выполнение домашних заданий в печатном виде с последующей самопроверкой с помощью интерактивных мультимедийных тренажеров.

### Кейс 2. *Интерактивные модели для изучения английского языка*

- Использование интерактивных упражнений и игр на занятиях в классе под руководством преподавателя.
- Чтение учебных текстов и выполнение письменных заданий с последующей проверкой с помощью интерактивных обучающих программ.
- Моделирование диалогов с виртуальными собеседниками с последующим разбором и анализом на аудиторных занятиях.

### Кейс 3. *Виртуальная реальность в обучении таджикскому языку*

- Использование VR-туров и иммерсивных сред для language immersion с последующим обсуждением и анализом на аудиторных занятиях.
- Чтение литературных произведений с визуализацией в виртуальной реальности и дальнейшим разбором на традиционных занятиях.
- Моделирование бытовых ситуаций в VR с последующим письменным выполнением упражнений на закрепление лексики и речевых конструкций.

Интеграция цифровых технологий и традиционных педагогических методик в рамках подхода педагогического синкретизма позволяет достичь синергетического эффекта в процессе обучения языкам. Цифровые инструменты, обладающие свойствами мультимедийности, интерактивности и возможностями создания иммерсивных средств, способствуют многоканальному сенсорному вовлечению обучающихся и обеспечивают более глубокий уровень концептуализации и усвоения лингвистического материала. При этом данные технологии не подменяют, а органично дополняют классические дидактические методы, апробированные в течение длительного времени. Подобная конвергенция инновационных и традиционных подходов к преподаванию языков обеспечивает синтез их сильных сторон, обобщая в более эффективном и качественном образовательном процессе.

Анализ трудов отечественных методистов и педагогов [100] свидетельствует о том, что комплексное задействование вербальных, графических, изобразительных и звуковых средств в образовательном процессе способствует оптимизации когнитивной нагрузки и эффективному усвоению учебного материала. Мультисенсорная презентация информации, сочетающая различные репрезентативные системы (аудиальную, визуальную, кинестетическую), облегчает ее восприятие и последующую обработку в рамках ограниченных ресурсов оперативной памяти. параллельная стимуляция нескольких каналов восприятия также активизирует процессы долговременного запоминания, задействуя механизмы ассоциативных связей и вероятностного прогнозирования. Кроме того, синкретический подход к представлению учебного материала повышает уровень мотивации обучающихся за счет вовлечения разнообразных сенсорных модальностей, предотвращая монотонность и обеспечивая необходимый уровень эмоциональной вовлеченности в процесс познания.

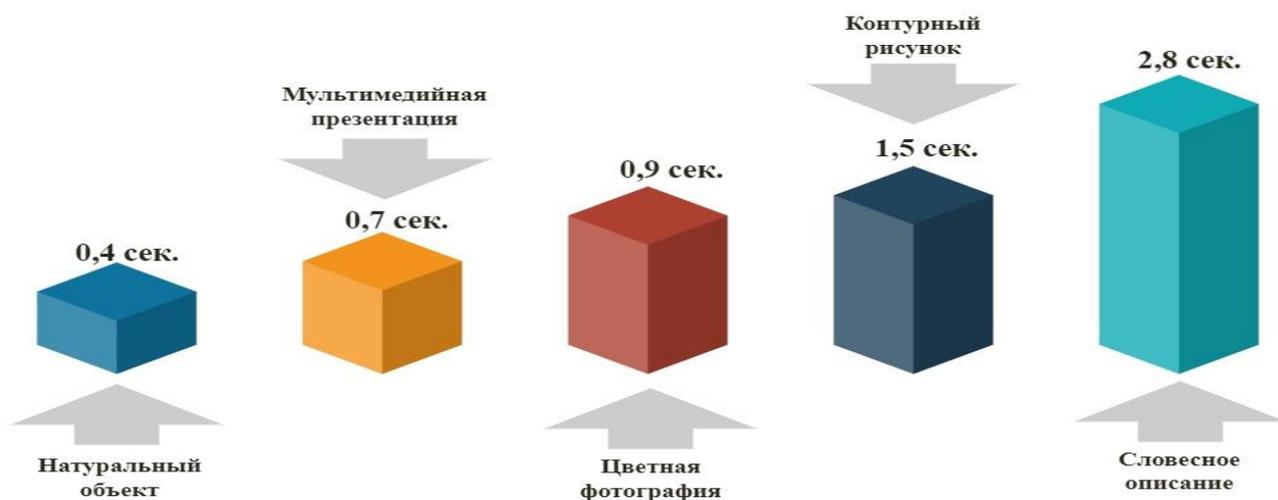
Современные исследования в психологии подчеркивают, что обогащение сенсорного опыта при восприятии окружающей реальности играет ключевую роль в умственном развитии личности, так как сенсорно-перцептивный уровень служит основой для последующего психического и познавательного развития, а мультимедийные средства способствуют созданию дополнительных цифровых сред для стимуляции сенсорных способностей и визуализации недоступных для прямого восприятия процессов и явлений, учитывая ограниченность человеческих сенсорных модальностей.

На основе анализа многочисленных исследований можно констатировать выраженный позитивный эффект использования мультимедийных материалов на процессы восприятия и усвоения учебной информации. Экспериментальные данные свидетельствуют о значительном сокращении времени, требуемого для опознания объектов при применении мультимедийных средств по сравнению с другими форматами представления информации, что наглядно иллюстрирует следующая диаграмма (см. рис. № 13) [87].

Кроме того, в Республике Таджикистан уже внедрены следующие новации в сфере образования с использованием цифровых технологий:

- 1) Создана электронная библиотека с доступом через веб-браузеры и мобильное приложение [www.marifat.tj](http://www.marifat.tj) при финансовой поддержке Исламского банка развития и ЮНИСЕФ. Данная инициатива обеспечивает доступ к цифровым образовательным ресурсам через интернет и мобильные устройства.

- 2) При финансировании Европейского союза и ЮНИСЕФ учрежден и оснащен необходимым оборудованием Инновационный учебно-образовательный центр при Республиканском институте повышения квалификации работников образования (РИПКРО) для разработки новых цифровых материалов и телевизионных уроков, что способствует внедрению инновационных методов обучения.



**Рисунок № 13. Среднее время (в секундах) опознавания объектов в зависимости от формата представления информации (по данным исследований Манторовой И.В.)**

Источник: составлено автором с использованием [87]

Очевидно, что степень визуализации и мультимодальности презентации учебного материала напрямую коррелирует с временем, необходимым для его восприятия и последующей обработки в когнитивной системе. Мультимедийные средства, задействующие одновременно несколько сенсорных каналов, демонстрируют наибольшую эффективность в плане облегчения понимания и запоминания информации.

Данный факт находит подтверждение в исследованиях [74;195], указывающих на доминирующую роль зрительного анализатора в процессах восприятия (около 80% информации человек получает через зрительный канал).

Мультимедиа, являясь ключевой характеристикой цифровых технологий, в сочетании с подходом педагогического синкретизма открывает новые возможности для повышения эффективности языкового обучения. В процессе изучения языков интеграция вербальных и невербальных компонентов в единую мультимодальную среду позволяет задействовать различные сенсорные каналы восприятия учащихся. Этот синкретический эффект способствует более глубокому усвоению

лингвистического и социокультурного материала, формированию устойчивых ассоциативных связей между языковыми конструкциями и их визуальными репрезентациями.

Педагогический синкретизм, предполагающий органичное сочетание мультимедийных технологий с традиционными методиками преподавания языков, позволяет максимизировать их дидактический потенциал. Использование аудио, видео, анимации, интерактивных моделей на аудиторных занятиях в комбинации с учебниками, раздаточными материалами и письменными упражнениями создает обогащенную языковую среду, способствующую эффективному освоению лексики, грамматики и развитию речевых навыков.

Кроме того, мультимедийная визуализация социокультурного контекста изучаемого языка, моделирование коммуникативных ситуаций в интерактивном режиме, а также возможность погружения в виртуальную языковую среду повышают мотивацию и вовлеченность обучающихся, формируя более целостное представление о языке как средстве межкультурной коммуникации.

Таким образом, цифровые технологии в совокупности с педагогическим синкретизмом становятся мощным дидактическим инструментарием для интенсификации и оптимизации процессов языкового обучения, обеспечивая комплексное развитие языковой компетенции.

## **§ 2.2. Сочетание школьных языковых предметов и цифровых технологий в учебном процессе**

В настоящее время, применение цифровых технологий в сфере образования, особенно в обучении языковым дисциплинам, представляет собой значительную инновацию, так как этот подход открывает новые горизонты для формирования интерактивной и информационно насыщенной мультимедийной среды, которая способствует более эффективному усвоению языковых навыков и знаний. Расширение возможностей дидактического процесса через интеграцию

современных технологий направлено на активизацию обучающихся и стимуляцию их языкового развития. Внедрение цифровых инструментов в образовательную среду способствует формированию обогащенного мультисенсорного пространства, обеспечивающего многоканальное воздействие на перцептивные системы обучаемых. Подобная мультимодальность представления учебного материала интенсифицирует процессы концептуализации и запоминания лингвистической информации, создавая прочные ассоциативные связи между языковыми конструкциями и их визуальными, аудиальными, кинестетическими репрезентациями.

Кроме того, цифровизация образования предоставляет возможности для моделирования аутентичных коммуникативных ситуаций, максимально приближенных к реальным условиям функционирования изучаемых языков, что способствует более эффективному развитию речевых компетенций учащихся. Вовлечение обучаемых в интерактивную языковую среду стимулирует их мотивацию и познавательную активность, создавая оптимальные условия для языкового развития.

В современных реалиях процессы информатизации приобретают масштабный и всеобъемлющий характер, затрагивая все сферы человеческой деятельности. Экспоненциальная эволюция информационно-коммуникационных технологий инициирует каскад качественных изменений в социальных, экономических, политических и культурных системах общества. Такой междисциплинарный и всесторонний характер процессов информатизации диктует необходимость комплексного осмысления и изучения влияния цифровизации на различные аспекты человеческой жизнедеятельности с привлечением достижений технических, социальных и гуманитарных наук. Только синкретизм научных дисциплин позволит выработать целостное понимание вызовов и последствий

информатизации, а также сформировать эффективные стратегии адаптации к стремительно трансформирующейся технологической реальности.

В ходе этого процесса происходит взаимопроникновение и конвергенция различных областей жизни общества. Развитие информатизации в сфере образования базируется на процессе компьютеризации обучения, положившем начало целому инновационному направлению в педагогике. Информатизация образования представляет собой целенаправленную деятельность по созданию и внедрению информационно-коммуникационных технологий в различные области. Также информатизация образования как целенаправленное внедрение информационно-коммуникационных технологий создаёт необходимые условия для перехода к цифровому образованию. Широкое применение цифровых технологий в языкового обучении позволяет реализовать разнообразные принципы, методы и формы цифрового образования.

В частности, использование дистанционных технологий, цифровых платформ, виртуальной реальности становится возможным благодаря информатизации - внедрению информационно-коммуникационных технологий в сферу образования. Таким образом, именно информатизация создаёт базу для перехода к новой цифровой модели обучения.

Можно сказать, что информатизация образования является фундаментом, а цифровизация строится на этом фундаменте, используя созданный информационно-технологический потенциал, данное движение к цифровому образованию невозможно без широкой информатизации системы образования.

А принципы технологии и методы цифрового образования тесно связаны с концепцией педагогического синкретизма. Педагогический синкретизм подразумевает комплексное, интегративное использование различных подходов, методик и средств обучения для повышения его эффективности. Цифровые

принципы, технологии и методы могут рассматриваться как важная составная часть реализации идей педагогического синкретизма в современном языковом образовании (см рис № 14).

Например, сочетание традиционных форм обучения с электронным, смешанным и мобильным обучением. Или комплексное применение цифрового моделирования, геймификации и кейс-стади.

Такой синтез традиционных и цифровых подходов позволяет использовать их сильные стороны, компенсировать недостатки и в итоге оптимизировать образовательный процесс.

Цифровизация открывает новые горизонты для реализации принципа «золотой середины» в рамках педагогического синкретизма, позволяя гармонично интегрировать традиционные дидактические принципы и инновационные цифровые инструменты, формируя тем самым синкретичную образовательную среду, способствующую всестороннему развитию обучающихся и подготавливающую их к жизни в цифровом обществе. Дидактические принципы цифрового образования — это основополагающие идеи, которые лежат в основе процесса обучения с использованием цифровых технологий, призванные помочь преподавателям в планировании и реализации эффективного образовательного процесса, отвечающего потребностям современных учащихся, путем создания сбалансированной образовательной экосистемы, сочетающей классические педагогические подходы и инновационные цифровые решения.

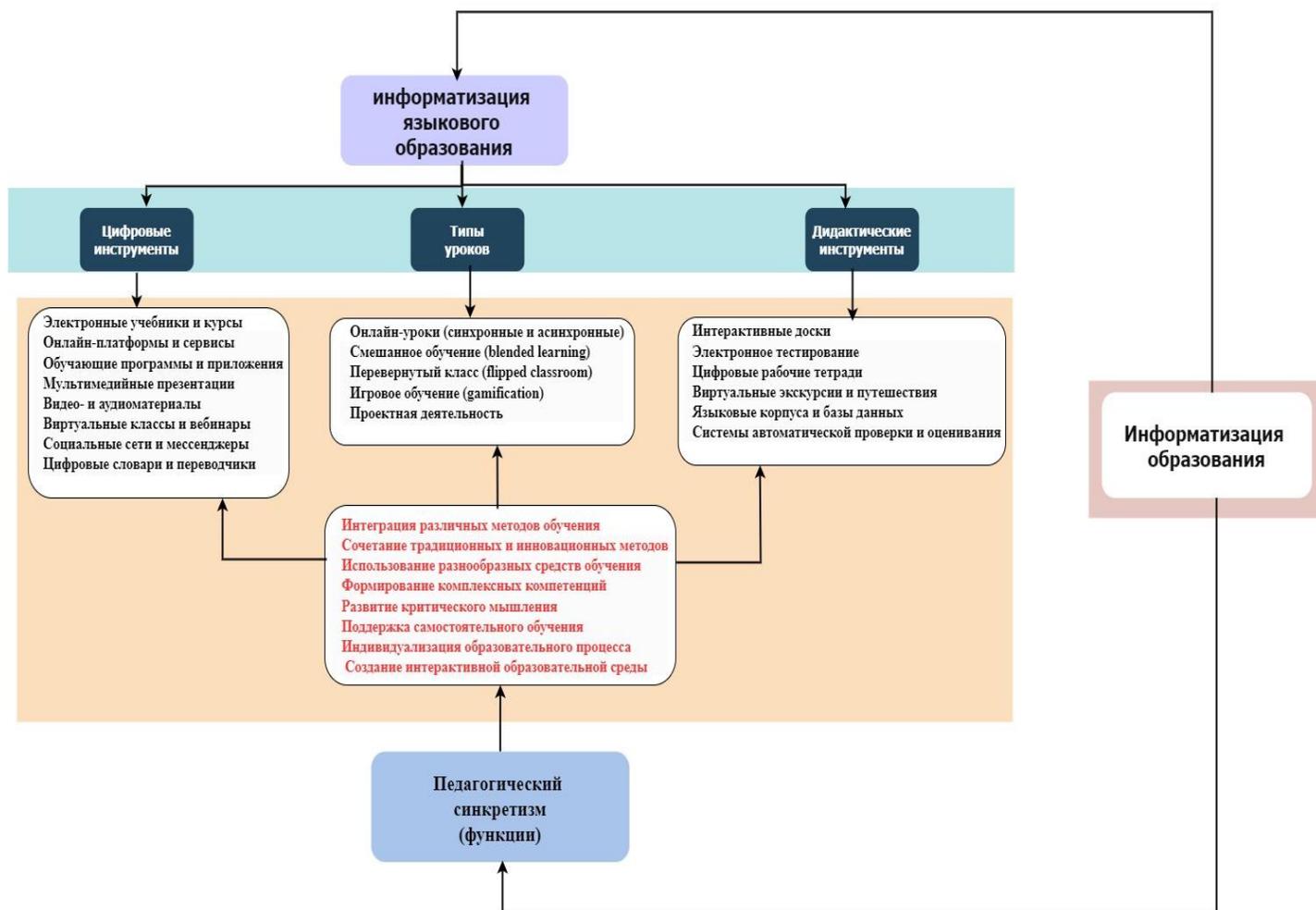


Рисунок № 14. Карта информатизации языкового образования

Источник: собственная разработка автора

А современные тенденции цифровизации и технологического прогресса обуславливают необходимость трансформации образовательной парадигмы и формирования новой квазисистемы, основанной на принципах цифрового образования. Данные тенденции представляют собой прогрессивный ответ на вызовы динамично меняющегося образовательного ландшафта, выгодно отличаясь от традиционных методик своей способностью органично интегрировать передовые цифровые технологии в целях оптимизации процесса трансляции знаний и всестороннего развития обучающихся в соответствии с требованиями цифровой эпохи.

Для успешной реализации потенциала цифрового образования необходимо опираться на ряд ключевых дидактических принципов, технологий и методов, направленных на создание интерактивной, мультимедийной и персонализированной образовательной среды. Данные принципы, представленные в таблице № 13, отражают существенные отличия цифровой дидактики от классического подхода.

<b>Аспект</b>	<b>Классическая дидактика</b>	<b>Цифровая дидактика</b>
<b><i>Источники знаний</i></b>	Преимущественно учебники, печатные материалы, лекции преподавателя	Разнообразные цифровые ресурсы: электронные учебники, онлайн-курсы, мультимедийный контент, виртуальные симуляции
<b><i>Способы передачи знаний</i></b>	Преимущественно вербальные и письменные методы	Интерактивные и мультимедийные форматы, визуализация информации, виртуальная и дополненная реальность
<b><i>Модели обучения</i></b>	Традиционные линейные модели, ориентированные на преподавателя	Нелинейные, адаптивные, персонализированные модели, ориентированные на обучающегося
<b><i>Роль преподавателя</i></b>	Ключевой источник знаний, контролирующая и направляющая роль	Фасилитатор, тьютор, организатор образовательной среды
<b><i>Роль обучающегося</i></b>	Преимущественно пассивный реципиент информации	Активный участник процесса, генератор знаний, исследователь
<b><i>Формы обучения</i></b>	Преимущественно очные, аудиторные занятия	Смешанные и дистанционные формы, гибкие траектории обучения

<b><i>Средства обучения</i></b>	Учебники, доска, раздаточные материалы	Цифровые платформы, интерактивные доски, мобильные устройства, виртуальные среды
<b><i>Оценивание</i></b>	Преимущественно суммативное, основанное на итоговом контроле	Формативное, непрерывный мониторинг прогресса, автоматизированные системы оценивания
<b><i>Коммуникация</i></b>	Преимущественно очная, ограниченная пространственно и временно	Многоканальная, синхронная и асинхронная, не ограниченная рамками
<b><i>Обратная связь</i></b>	Отсроченная, эпизодическая	Оперативная, постоянная, автоматизированная
<b><i>Формы обучения</i></b>	Преимущественно очные классные, аудиторные занятия	Смешанные и дистанционные формы, гибкие траектории обучения

**Таблица № 13. Сравнение основных аспектов классической и цифровой дидактики**

Источник: собственная разработка автора

В научной педагогической литературе [41;108;113;142;181;190;200] все чаще акцентируется внимание на необходимости гармоничной интеграции традиционных педагогических подходов и современных цифровых технологий в образовательном процессе, особенно это касается языкового обучения, так как данная тенденция отражается в концепциях цифрового образования и педагогического синкретизма, принципы которых демонстрируют как сходства, так и определенные различия (см. табл. № 14).

Сравнительный анализ принципов данных подходов позволяет выявить точки их пересечения и взаимного дополнения, например, принцип интеграции в

педагогическом синкретизме, подразумевающий связь различных предметных областей и их взаимопроникновение, коррелирует с идеей интеграции цифровых технологий и традиционных методов в цифровом образовании, ибо оба подхода ориентированы на жизненный контекст, практикоориентированность и связь с реальной действительностью. Индивидуализация же обучения, основанная на учете индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся, является ключевым принципом как для педагогического синкретизма, так и для цифрового образования, предполагающего использование адаптивных систем и персонализированных

<b>Принцип</b>	<b>Цифровой образовательный процесс</b>	<b>Педагогический синкретизм</b>	<b>Сходство</b>	<b>Различия</b>
<i><b>Интеграция</b></i>	Интеграция цифровых технологий и традиционных методов	Интеграция знаний из различных предметных областей	Объединение различных элементов	В цифровом образовании интегрируются методы, в синкретизме – знания
<i><b>Жизненный контекст</b></i>	Практикоориентированность, применение симуляторов и кейсов	Тесная связь с реальной действительностью	Связь с реальной жизнью	-
<i><b>Индивидуализация</b></i>	Персонализация обучения, адаптивные системы	Учет индивидуальных особенностей обучающихся	Ориентация на индивидуальные потребности	-
<i><b>Сотрудничество</b></i>	Коллаборативное обучение, совместная работа в виртуальных средах	Коллективные формы обучения, взаимопомощь	Акцент на коллективном взаимодействии	-

<i>Гуманистическая направленность</i>	Ориентация на успешность и мотивацию обучающихся	Приоритет нравственного развития личности	Фокус на развитии личности	В цифровом обучении больше акцент на успешность, в синкретизме - на нравственность
<i>Социальный детерминизм</i>	-	Обусловленность поведения индивида социально-экономическими факторами	-	Принцип социального детерминизма не находит прямого отражения в цифровом обучении

Таблица № 14. **Сравнения принципов цифрового образовательного процесса и педагогического синкретизма**

Источник: собственная разработка автора

траекторий, как и сотрудничество и коллективные формы работы также находят отражение в обоих подходах, способствуя формированию коммуникативных и социальных компетенций.

Вместе с тем, имеются и определенные различия, к примеру, принцип гуманистической направленности в педагогическом синкретизме акцентирует приоритет нравственного развития личности, в то время как цифровое образование больше ориентировано на создание ситуации успеха и поддержание мотивации обучающихся, а также принцип социального детерминизма, учитывающий влияние социально-экономических факторов на поведение индивида, не находит прямого отражения в концепции цифрового образования.

Резюмируя все сказанное, мы представляем таблицу (см. таблица № 15), в которой отражается вся многогранность и комплексность различных подходов, технологий и методов, применяемых в цифровом языковом образовании, что

характеризуется синтезом различных теоретических концепций и практических инструментов, направленных на создание инновационной и эффективной образовательной среды.

Фундаментальную основу составляют подходы, такие как компетентностный, личностно-ориентированный, акмеологический, интегрированный, социокультурный и коммуникативный, обеспечивающие целостную реализацию принципов современного языкового образования, они находят воплощение в практике благодаря использованию широкого спектра цифровых технологий, среди которых виртуальные классы, социальные сети, цифровые корпуса текстов, подкастинг, мобильные приложения, системы автоматической проверки, электронные словари и переводчики, облачные технологии, аудио- и видеоматериалы, интерактивные доски, платформы для изучения языков, LMS/МООС, а также мессенджеры.

Применение указанных технологий позволяет реализовать разнообразные методы обучения, такие как проектная работа, веб-квесты, кейс-стади, языковой портфель, ролевые игры, дискуссии, симуляции, онлайн-диктанты, совместное редактирование, взаимное оценивание, презентации, игровое обучение, автоматизированное оценивание и обучение в сотрудничестве, вышеназванные методы направлены на формирование комплексных языковых и коммуникативных компетенций, развитие критического мышления, творческих способностей и навыков сотрудничества.

<b>Подходы цифрового образования</b>	<b>Технологии цифрового образования</b>	<b>Методы цифрового образования</b>
Компетентностный	Электронная почта, чаты, форумы, блоги, социальные сети	Проектная работа, проблемное обучение, дискуссионные методы
Личностно-ориентированное	Электронные учебные среды, образовательные платформы, LMS, МООС	Игровое обучение, кейс-стади, метод проектов

Акмеологический	Цифровые образовательные ресурсы, электронные учебники, вебинары, видеолекции,	Дистанционное обучение, смешанное обучение, flipped classroom
Интегрированный	Онлайн-обучение, мобильное обучение, микрообучение	Индивидуализация обучения, дифференциация обучения, адаптивное обучение
Социокультурный	Социальные сети, мессенджеры, видеоконференции	Коллективная работа, командное обучение, сетевое обучение
Коммуникативный	Онлайн-тесты, веб-квесты, портфолио	Формативное оценивание, суммативное оценивание, критериальное оценивание

**Таблица № 15. Подходы, технология и методы цифрового образования, применяемыми в языковом обучении**

Источник: собственная разработка автора

Таким образом, конгломерация подходов, технологий и методов вкупе с педагогическим синкретизмом рамках цифрового языкового образования создает уникальную образовательную экосистему, способствующую эффективному овладению языком или языкам, развитию необходимых компетенций и подготовке обучающихся к успешной коммуникации в различных сферах жизнедеятельности в условиях глобализации и цифровизации современного общества.

В ходе занятия учителя и учащиеся активно используют возможности различных цифровых технологий, таких как мобильные приложения распознавания речи, онлайн тренажеры по произношению, интерактивные презентации, онлайн диктанты, цифровые словари, платформы для аудиозаданий и обмена материалами, кроме того уже используются платформы с использованием искусственного интеллекта.

Для этих целей были использованы следующие цифровые технологии и методы: а) цифровые платформы обучения, вроде Canvas, Moodle, Blackboard

и другие предоставляют множество возможностей для создания интерактивных и гибких курсов; б) виртуальные классы и вебинары с помощью Zoom, Microsoft Teams, Google Meet можно устраивать видео лекции и классы, включая групповые обсуждения, презентации; в) цифровые образовательные ресурсы, включая электронные тексты, лингвистические онлайн-базы данных, аудио и видеолекции; г) сервисы для создания интерактивного контента, где с помощью них можно создавать визуально привлекательные и интерактивные материалы для обучения, включая инфографику, интерактивные презентации и видео; д) социальные сети и блоги, например, использование структур вроде Wikis, блогов и форумов поможет учащимся совместно работать над проектами, обмениваться идеями и информацией, формируя таким образом сообщество обучения; е) онлайн-тестирование и отслеживание успеваемости учащихся, например, программы для тестирования и отслеживания позволяют учителям легко проверять знания учеников и анализировать их продвижение в течение всего курса.

Например, для оптимизация процесса обучения русскому языку как неродному у учеников 9-го класса средней общеобразовательной школы № 15 города Худжанда Республики Таджикистан путем интеграции современных информационно-коммуникационных технологий и синкретического подхода к стратегиям и тактикам образовательного взаимодействия.

Для этого были задействованы:

- а) система мобильного обучения Duolingo для самостоятельной работы над лексикой и грамматикой;
- б) цифровая платформа Moodle с целевым контентом, интерактивными заданиями и возможностью обратной связи;
- в) сервис видеомонтажа Biteable для создания методических роликов;

г) социальная сеть Instagram для организации профессионального сообщества.

А при разработке формата занятия использовался подход, основанный на принципах педагогического синкретизма, подразумевающего органическое сочетание разных методик в рамках единой дидактической модели:

- Duolingo был задействован для организации самостоятельной работы с целью закрепления материала.
- Moodle служил платформой для размещения заданий и обмена результатами.
- Viteable помогал создавать аудиовизуальные объяснения для углубления тем.
- Instagram способствовал формированию сообщества обучающихся для коллективного построения знаний.

Такое органическое сочетание разных подходов в рамках единой дидактической модели, основанной на принципах педагогического синкретизма, обеспечивало эффективную реализацию целей обучения. Данный разработанный формат занятий, включающий классную работу с последующим самостоятельным изучением на мобильных устройствах и опорой на интернет-ресурсы и проведенный цикл мероприятий позволил повысить мотивацию обучения; улучшить результативность овладения материалом; сформировать навыки XXI века.

Конечно, на первых порах были и недостатки, которые включали зависимость от качества интернет-соединения и различные отвлекающие факторы. Но в целом, интеграция цифровых технологий в образовательный процесс способствовала оптимизации обучения русскому языку.

Другим примером может служить кейс проведения онлайн-диктанта, проведенный преподавателем школы-гимназии № 1 города Гулистон

(Кайраккум) Авзаловой Мунирой Ахмедовной для 10 класса, которая задействовала следующие платформы:

- Платформа Google Forms для создания и проведения диктантов;
- Сервис LearningApps для размещения словаря терминов;
- Система Quizizz для геймификации процесса.

Данный кейс проведения онлайн-диктанта основывался на принципах педагогического синкретизма, подразумевающего органичное сочетание традиционных и инновационных подходов в рамках единой дидактической модели.

В частности, были синкретически интегрированы:

- традиционный формат диктанта как вида аудирования и записи слов с цифровым инструментарием онлайн-платформ;
- индивидуальный и дифференцированный подходы к обучению посредством возможности выбора заданий;
- интерактивные механики платформ для активизации процесса аудирования и записи;
- коллективные формы работы посредством формирования онлайн-сообщества обучающихся.

Данный целостный подход, основанный на принципах педагогического синкретизма, позволил обеспечить эффективную реализацию целей обучения путем органической интеграции разнородных методик.

Примеры для онлайн-диктанта использовались из следующих сервисов, таких, как, например, **Dictation.io:** <https://dictation.io/>, **Spelling City:** <https://www.spellingcity.com/>, **TypeRacer:** <https://typeracer.com/> или генерировались с помощью сервиса нейросети ChatGPT 3.5.

Следующий кейс освещает организацию занятий по таджикскому языку для 9 класса средней школы №15, проведенный учителем таджикского языка

№ 15 Б. Гафуровского района Ахмадзода Гульнара Сохиби на тему «Сложносочиненные предложения таджикского языка». Данный пример, основанный на принципах педагогического синкретизма путем органичного сочетания традиционных и инновационных подходов, включал задействование возможностей мультимедийной интерактивной доски и презентации, разработанной в Google Slides, для предъявления нового лексико-грамматического материала; использование интерактивной обучающей платформы Edpuzzle для отработки соответствующих навыков; коллаборативную работу обучающихся в Google Docs и последующий обмен материалами посредством Padlet; заключительный этап в виде суммативного тестирования на платформе Socrative, обеспечившей получение индивидуальной обратной связи, что в совокупности способствовало эффективному усвоению изучаемого материала. Для придания глубокой теоретической насыщенности и формирования элементарных навыков компьютерной грамотности у обучающихся, преподаватель интегрировала на репродуктивном этапе урока интерактивную образовательную технологию, основанную на принципах искусственного интеллекта - Perplexity.ai, предполагающего онлайн-взаимодействие с виртуальным педагогическим ассистентом, что способствовало формированию первичных профессиональных компетенций, необходимых для последующей работы с цифровыми образовательными ресурсами, данный подход позволил обеспечить глубокую теоретическую проработку изучаемой темы и заложить основу для развития ИКТ-компетенций учащихся.

В завершение необходимо подчеркнуть, что образовательная система Республики Таджикистан, в которой главную роль играет языковое образование, как стратегическое направление данной системы, в современных условиях уже готова воплотить свою секундарную образовательную систему, по словам

Нагзибековой М.Б. «в цифровую ойкумену» [93, с.18], где она провозглашает следующий цивилизационный этап страны.

### **§ 2.3. Педагогические условия эффективного применения образовательных программ на основе педагогического синкретизма и цифровизации**

В контексте педагогической деятельности необходимость проведения экспериментальных исследований для верификации применимости теоретических посылок, вытекающих из научных работ в области образования, является значимой и главной работой, поскольку успешное применение образовательных программ, технологий или подходов, основанных на тех или иных педагогических концепциях (а в нашем случае педагогического синкретизма и цифровизации в области языкового образования), требует учреждения специфических учебных и методических рамок, способствующих оптимальному раскрытию образовательного потенциала учащихся – в чем и состоит вся суть педагогической теории.

Экспериментальные исследования выступают в качестве связующего звена между теоретическими построениями и их практической реализацией в образовательном процессе, и только посредством тщательно спланированных и проведенных педагогических диагностик возможно эмпирически подтвердить или опровергнуть гипотезы, лежащие в основе педагогических концепций, и выявить наиболее эффективные методы, приемы и условия для их воплощения в учебной среде.

Данный подход особенно актуален в отношении инновационных направлений, таких как педагогический синкретизм и использование цифровых технологий в процессе языкового обучения, где требуется верификация предполагаемых преимуществ интегрирования различных педагогических теорий и внедрения современных компьютерных, мобильных и сетевых технологий, так как экспериментальное исследование позволяет критически оценить потенциал этих

инноваций в реальных учебных условиях и выработать оптимальные стратегии их применения для достижения желаемых образовательных результатов.

Эмпирическая проверка посредством тщательно спланированного педагогического эксперимента дает возможность получить объективные данные о эффективности синкретического подхода, сочетающего различные педагогические концепции, а также о роли цифровых средств в процессе языкового образования. На основе анализа полученных результатов можно выявить сильные и слабые стороны данных педагогических новаций, а также определить наиболее благоприятные условия для их успешной реализации в учебном процессе.

Кроме того, экспериментальное исследование позволяет проверить гипотезы о потенциальных преимуществах педагогического синкретизма и цифровизации, таких как повышение мотивации и вовлеченности учащихся, индивидуализация обучения, развитие цифровых компетенций и др. Только эмпирически подтвердив или опровергнув эти предположения, можно сделать обоснованные выводы о целесообразности внедрения данных инноваций в языковое образование. Таким образом, экспериментальная верификация выступает в качестве необходимого научно-методического инструмента для разработки и совершенствования эффективных педагогических стратегий, основанных на синтезе различных теорий и использовании современных цифровых технологий в языковом обучении.

Проведение педагогического эксперимента всегда должен соответствовать определенным критериям и принципам. По мнению ряда исследователей, в том числе А.С. Сиденко [114], В.В. Краевского [59] и В.И. Загвязинского [38] каждый педагогический эксперимент протекает согласно внутренней логике педагогической действительности, в которой образовательный процесс рассматривается с точки зрения педагогики, психологии и философии, что и вызывает сложность для многих начинающих исследователей, так как требуется глубокое теоретическое осмысление всех элементов педагогической

диагностики, а также учет множества влияющих факторов, отвечающих за достоверность полученных результатов.

Но современная педагогика, как и другие гуманитарные дисциплины, на сегодняшний день заметно эволюционировала в результате интенсивного накопления различных эмпирических знаний и проведения масштабных междисциплинарных исследований, которые все более интегрируются в контекст естественнонаучного познания. За последние годы в педагогике произошел сдвиг парадигмы в сторону доказательного образования, где приоритет отдается результатам квазиэкспериментальных и экспериментальных исследований, позволяющим выявлять объективные закономерности развития учебно-воспитательного процесса, которому способствовали масштабные мета-анализы результатов тысяч эмпирических исследований ведущими учеными, такими как Джон Хэтти и Роберт Марцано [39;159]. И поэтому данное исследование будет рассматриваться под дополнительной призмой доказательного образования.

Педагогический эксперимент в нашем исследовании делится на констатирующий и контрольный этапы, где на начальном этапе проводился для выявления текущего состояния педагогического процесса, в то время как контрольный эксперимент проводится для сравнения результатов предыдущего эксперимента. Данные виды экспериментов играют ключевую роль в структурировании педагогического исследования и обеспечении его научной валидности и надежности.

Для оценки эффективности разработанной модели формирования исследуемого навыка были созданы следующие группы: 3 контрольных групп (КГ) - обучающиеся, не участвующие в эксперименте, осваивающие учебную программу в обычном режиме, с каждой школы были сформированы по одной группе (КГ1, КГ2, КГ3) и 3 экспериментальных групп (ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3) – обучающиеся, на которых апробируется модель и система педагогических

условий её реализации, и экспертная группа - квалифицированные специалисты для оценки результатов эксперимента.

Сравнение результатов контрольной и экспериментальных групп позволит оценить эффективность внедряемой модели и педагогических условий её применения.

При формировании контрольной и экспериментальных групп для педагогического эксперимента использовались следующие критерии:

– участники групп отбирались методом случайной выборки из числа учеников соответствующих школ;

– группы формировались из обучающихся одного класса (9, 10 и 11 классы) и сходным уровнем базовой подготовки по языковым дисциплинам;

– количественный состав групп был приблизительно одинаковым - по 15-20 человек.

– в группы включались как мальчики, так и девочки в сходном соотношении.

– участники групп были сопоставимы по возрасту и социальным характеристикам.

Отбор в группы осуществлялся на добровольной основе, с согласия участников. Таким образом, соотношение учеников в контрольных и экспериментальных группах составляет 6 : 6 ( КГ1, ЭГ1, – по 2 группы в 9 классах; КГ2, ЭГ2 – по 2 группы в 10 классах; КГ3, ЭГ3 – по 2 группы в 11 классах), что в совокупности составило – 326 учеников (см. таблицу № 16)

Таблица № 16. Деление групп по классам

Группа	Классы
Контрольная группа 1 (КГ1)	<b>2 группы 9 классов</b>
Экспериментальная группа 1 (ЭГ1)	<b>2 группы 9 классов</b>

<b>Группа</b>	<b>Классы</b>
Контрольная группа 2 (КГ2)	<b>2 группы 10 классов</b>
Экспериментальная группа 2 (ЭГ2)	<b>2 группы 10 классов</b>
Контрольная группа 3 (КГ3)	<b>2 группы 11 классов</b>
Экспериментальная группа 3 (ЭГ3)	<b>2 группы 11 классов</b>

Соблюдение вышеперечисленных критериев позволило сформировать контрольные и экспериментальные группы по ключевым образовательным характеристикам, что максимально позволило нивелировать влияние посторонних факторов и провести достоверное сравнение результатов в рамках проведенного педагогического эксперимента.

Для повышения объективности результатов педагогического эксперимента была привлечена экспертная группа, включающая руководство школ, профильных преподавателей, методистов и специалистов в области языкового обучения.

Формирование экспертной группы и организация ее работы осуществлялись в соответствии с принципами проведения экспертиз: обеспечение системности, единства методологии, независимости экспертов, их компетентности, заинтересованности в объективности, научной обоснованности оценок и выводов по результатам экспертизы. Привлечение профессиональных экспертов позволило повысить валидность полученных в ходе формирующего эксперимента данных и сделать обоснованные выводы о результативности внедренной модели развития исследуемого навыка.

В ходе педагогического эксперимента экспертная группа оценивала проявление заранее определенных критериев и фиксировала все изменения,

связанные с внедрением педагогической модели и педагогических условий ее реализации.

Эксперимент проводился с использованием контрольной и экспериментальных групп. Было организовано исходное и итоговое тестирование участников, а также серия промежуточных тестов. Это позволило зафиксировать исходный уровень, отследить динамику изменений в каждой группе и сопоставить результаты контрольной и экспериментальных групп.

Комплексный подход к диагностике, наличие контрольной группы и экспертная оценка обеспечили объективность данных о результативности внедряемой модели формирования исследуемого навыка.

Чтобы оценить готовность учеников изучать языки в цифровой среде с учетом принципов педагогического синкретизма, можно диагностировать:

- состояние уровня сформированности метапредметных универсальных учебных действий, подразумевающих целостное восприятие учебного материала, умение ставить цели, планировать и оценивать результаты обучения;
- степень развития мотивационной сферы, а именно: внутреннюю мотивацию овладения языками, интерес к межкультурному взаимодействию, потребность в самовыражении и саморазвитии в процессе цифрового обучения;
- уровень предметных знаний, умений и навыков изучаемых языков, а также освоенность методов и приемов языкового обучения, адекватных цифровой среде (например, навыки онлайн-общения на иностранном языке);
- степень сформированности информационной грамотности, подразумевающей уверенное пользование цифровыми технологиями, средствами поиска и представления информации в сети Интернет, соблюдение норм информационной этики.

Диагностика по этим параметрам позволит оценить общий уровень готовности учащихся эффективно изучать языки в условиях цифровизации образования.

Методики диагностики, применявшиеся в контрольной и экспериментальной группах, можно систематизировать в виде таблицы (см. таблица № 17):

<b>Этап</b>	<b>Контрольная группа</b>	<b>Экспериментальная группа</b>
1. Подбор методик	Тестирование, анкетирование, анализ продуктов	Тестирование, анкетирование, анализ продуктов
2. Проведение диагностики	Инструктаж, тестирование, анкетирование, сбор продуктов, анализ	Инструктаж, тестирование, анкетирование, сбор продуктов, анализ
3. Обработка и анализ результатов	Статистическая обработка, содержательный анализ	Статистическая обработка, содержательный анализ
4. Сравнительный анализ	Сопоставление результатов контрольной и экспериментальной групп	Сопоставление результатов контрольной и экспериментальной групп

**Таблица № 17. Этапы проведения диагностики в контрольной и экспериментальной группах**

Источник: собственная разработка автора

Представленная в табличном виде схема позволила обеспечить четкий и структурированный подход к планированию всех этапов проведения педагогического эксперимента и максимальный учет основных критериев. Для проверки соответствующего уровня языковых компетенций по трем языкам: одного родного (таджикского) и двум иностранным (в лингводидактической традиции – русский язык в национальных школах Таджикистана изучается как неродной, английский – как иностранный), сами языки, тесты на выявление языковой компетенции, уровни языка и т. п. были сгруппированы на 4 секции (см. рис. № 15):

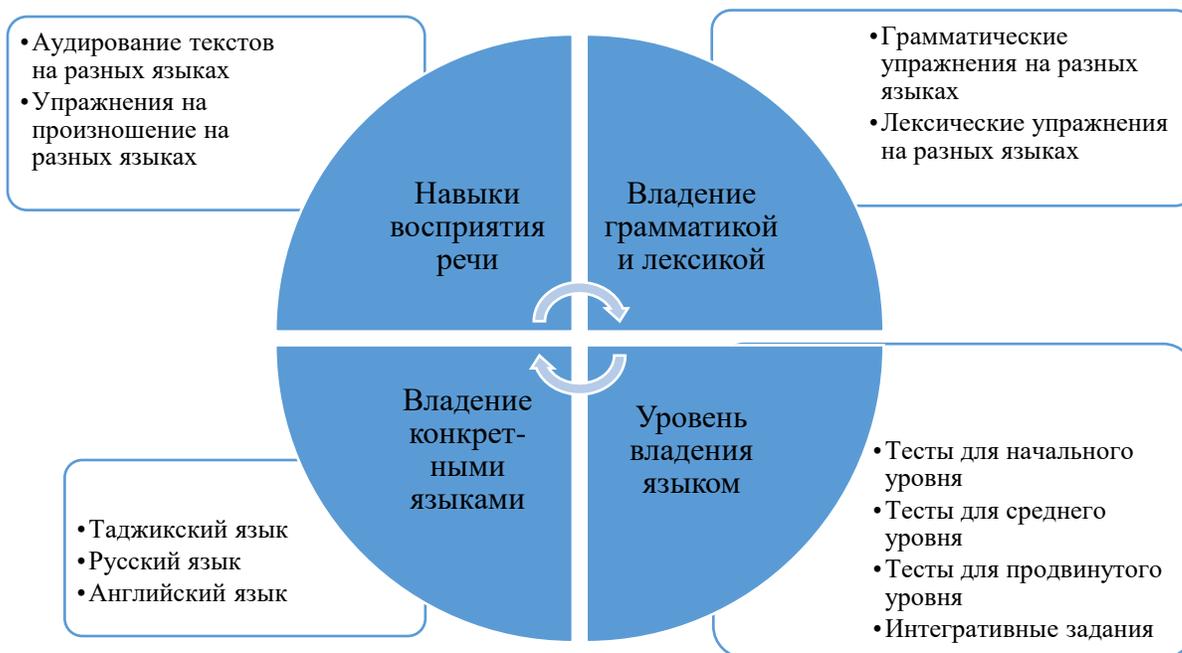


Рисунок № 15. Секции диагностики языковой компетенции

Источник: собственная разработка автора

Разработанные диагностические тесты внедрялись в данный сайт (<https://onlinetestpad.com/ru/tests/>): удобство данной группы тестов заключается в том, что их можно сдавать не только на компьютерах, но и в мобильных телефонах.

Для вычисления среднего значения баллов использовалась формула средней арифметической:

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}$$

где:  $\bar{x}$  - среднее значение балла;

$\sum_{i=1}^n x_i$  – сумма значения баллов в выборке;

$n$  - количество значений в выборке.

Суть формулы заключается в том, что все значения в выборке складываются, а затем общая сумма делится на их общее количество. Данную формулу можно использовать и для других параметров различных значений: сюда могут входить и среднее число учащихся, количество тестов и других различных характеристик.

Таким образом, среднее арифметическое показывает «центр» распределения значений в выборке. Это наиболее часто используемый показатель центральной тенденции в статистике, позволяющий получить обобщенную характеристику выборки.

Проверка на констатирующем этапе эксперимента показала следующие результаты уровня языковой компетенции для контрольных групп (КГ1 – КГ3) (см. таблицу № 18):

<b>Языки</b>	<b>Начальный Уровень</b>	<b>Средний Уровень</b>	<b>Продвинутый Уровень</b>	<b>Интегративные задания</b>
Таджикский	–	КГ1 = 36% КГ2 = 33% КГ3 = 29%	КГ1 = 43% КГ2 = 45% КГ3 = 49%	КГ1 = 21% КГ2 = 22% КГ3 = 22%
Русский	КГ1 = 42% КГ2 = 43% КГ3 = 39%	КГ1 = 31% КГ2 = 41% КГ3 = 42%	КГ1 = 21% КГ2 = 11% КГ3 = 16%	КГ1 = 6% КГ2 = 5% КГ3 = 3%
Английский	КГ1 = 56% КГ2 = 43% КГ3 = 44%	КГ1 = 41% КГ2 = 47% КГ3 = 45%	КГ1 = 2% КГ2 = 9% КГ3 = 9%	КГ1 = 1% КГ2 = 1% КГ3 = 2%

**Таблица № 18. Сравнительный анализ владения языками обучающимися в разрезе четырех уровней для контрольных групп (КГ1-КГ3)**

В следующей таблице (см. таблица № 19) даны результаты уровня языковой компетенции для экспериментальных групп (ЭГ1-ЭГ3):

<b>Языки</b>	<b>Начальный Уровень</b>	<b>Средний Уровень</b>	<b>Продвинутый Уровень</b>	<b>Интегративные задания</b>
Таджикский	–	ЭГ1 = 30% ЭГ2 = 27% ЭГ3 = 29%	ЭГ1 = 37% ЭГ2 = 38% ЭГ3 = 34%	ЭГ1 = 32% ЭГ2 = 35% ЭГ3 = 37%
Русский	ЭГ1 = 35% ЭГ2 = 34% ЭГ3 = 30%	ЭГ1 = 33% ЭГ2 = 31% ЭГ3 = 28%	ЭГ1 = 27% ЭГ2 = 31% ЭГ3 = 39%	ЭГ1 = 5% ЭГ2 = 4% ЭГ3 = 3%
Английский	ЭГ1 = 45% ЭГ2 = 46% ЭГ3 = 50%	ЭГ1 = 36% ЭГ2 = 33% ЭГ3 = 29%	ЭГ1 = 17% ЭГ2 = 18% ЭГ3 = 19%	ЭГ1 = 2% ЭГ2 = 3% ЭГ3 = 2%

**Таблица № 19. Сравнительный анализ владения языками обучающимися в разрезе четырех уровней для контрольных групп (ЭГ1-ЭГ3)**

Напомним, что проверялись все уровни языковой компетенции (аудирование, письмо, чтение, говорение) для трех языков и интегративные задания, т.е. применение языковых знаний в межпредметном формате. Высокий процент таджикского языка в среднем и продвинутом уровне, а также на уровне интегративного заданий можно объяснить тем, что это родной язык обучающихся, с которым они с детства наиболее активно взаимодействуют в бытовом и учебном плане. А в целом, сравнение результатов двух таблиц показывает, что уровень языковых компетенций и в контрольных группах, и в экспериментальных группах примерно равен.

Также на констатирующем этапе диагностировалась и учебная мотивация. Для этой цели была использована шкала академической мотивации (Academic Motivation Scale, AMS), разработанная Т.О. Гордеевой, О.А. Сычевым и Е.Н. Осиним на основе Шкалы академической мотивации Валлеранда; теоретической основой методики является теория самодетерминации Э. Диси и Р. Райана.

Поэтому для диагностики мотивации учебной деятельности использовался опросник, образец которого дается в приложении научного исследования (приложение А1). На основе данного опросника выявляется выраженность того или иного типа мотивации. Диагностируется семь шкал мотивации: 1) познавательной, 2) достижений, 3) саморазвития, 4) самоуважения, 5) интроецированной, 6) экстернальной и 7) амотивации. Путем выставления соответствующих баллов с утверждениями, каждая которая оценивается по 5-балльной шкале в зависимости от степени личного согласия, подсчитываются баллы по каждой из семи шкал для определения наиболее выраженной мотивации. И по результатам составляются индивидуальные мотивационные профили обучающихся.

Более подробно про методику определения шкалы академической мотивации можно прочитать в соответствующей статье [32].

Таким образом, были выявлены соответствующие шкалы по типам мотивации (см. таблицу № 20 и рис. № 16), которые показывали уровень мотивационной сферы учащихся контрольных и экспериментальных групп на констатирующем этапе эксперимента.

**Таблица № 20. Профиль мотивационных предпочтений учащихся контрольной и экспериментальной групп**

Типы мотиваций/Наименование групп	КГ1	КГ2	КГ3	ЭГ1	ЭГ2	ЭГ3
Познавательная мотивация	12%	11%	9%	8%	13%	10%
Мотивация достижения	8%	9%	13%	14%	26%	15%
Мотивация саморазвития	20%	24%	25%	19%	14%	10%
Мотивация самоуважения	24%	17%	14%	13%	12%	16%
Интроецированная мотивация	11%	21%	17%	19%	22%	18%
Экстернальная мотивация	10%	13%	16%	18%	7%	15%
Амотивация	15%	5%	6%	9%	6%	16%



Created with Datawrapper

**Рисунок № 16. Сравнительный анализ типов мотивации у обучающихся контрольной и экспериментальной групп**  
(данный тип диаграммы выполнен с помощью онлайн-сервиса <https://app.datawrapper.de>)

Предварительный анализ констатирующего эксперимента показал, что в КГ1 и ЭГ2 ярко выражена познавательная мотивация, рост конкурентных отношений четко проявляется, которые выражает мотивация достижений, преобладает в КГ3 и ЭГ3. Мотивация саморазвития наиболее сильна в КГ2 и КГ3, т.е. в 10-11 классах, когда как этот же тип мотивации хорошо сильна ЭГ1, т.е. в классе 9-м. Но тревожной тенденцией из данного предварительного анализа оказалось наличие большой группы риска среди всех экспериментальных и

контрольных групп наличие преобладания внешней мотивации во всех группах, а данные 5, 6 и 7 типов мотивации ярко это демонстрирует.

Статистические расчеты, сделанные с помощью однофакторного дисперсионного анализ, показали значимый эффект для следующих типов мотивации между контрольными и экспериментальными группами:

1. Познавательная мотивация -  $F(1,12)=7,32, p<0,05$
2. Мотивация достижений -  $F(1,12)=9,04, p<0,01$
3. Мотивация саморазвития -  $F(1,12)=6,27, p<0,05$
4. Мотивация самоуважения -  $F(1,12)=5,04, p<0,05$
5. Интроецированная мотивация -  $F(1,12)=4,36, p<0,05$

Эффект группы для мотивации экстернальной и амотивации не оказался значимым, хотя исключать их из общего ряда не будем.

После внедрения цифровых технологий в языковое обучение и использование технологий педагогического синкретизма в изучении таджикского, русского и английского языков, мы подводим следующие результаты, которые даются более аналитически для более подробного рассмотрения всех факторов, так или иначе связанных с основным предметом исследования.

Таджикский язык, который является для подавляющего большинства учащихся родным языком, после констатирующего эксперимента показал самый высокий уровень языковой компетенции. Основываясь на данных таблицы № 17, раздела таджикского языка, в которой практически отсутствует начальный уровень владения этим языком. Дифференциация уровней владения таджикским языком, которая использовалась в данном эксперименте, была осуществлена на основании учебных программ по таджикскому языку, утвержденных Министерством образования и науки Республики Таджикистан, а также методических разработок кафедры методики преподавания таджикского языка и

литературы факультета таджикской филологии Государственного образовательного учреждения «Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова». На рисунке № 17 продемонстрированы данные констатирующего эксперимента для всех групп по таджикскому языку.

## Таджикский язык



Created with Datawrapper

**Рисунок № 17. Сравнительный анализ уровня языковой компетенции таджикского языка обучающихся контрольной и экспериментальной групп на констатирующем эксперименте**

(данный тип диаграммы выполнен с помощью онлайн-сервиса

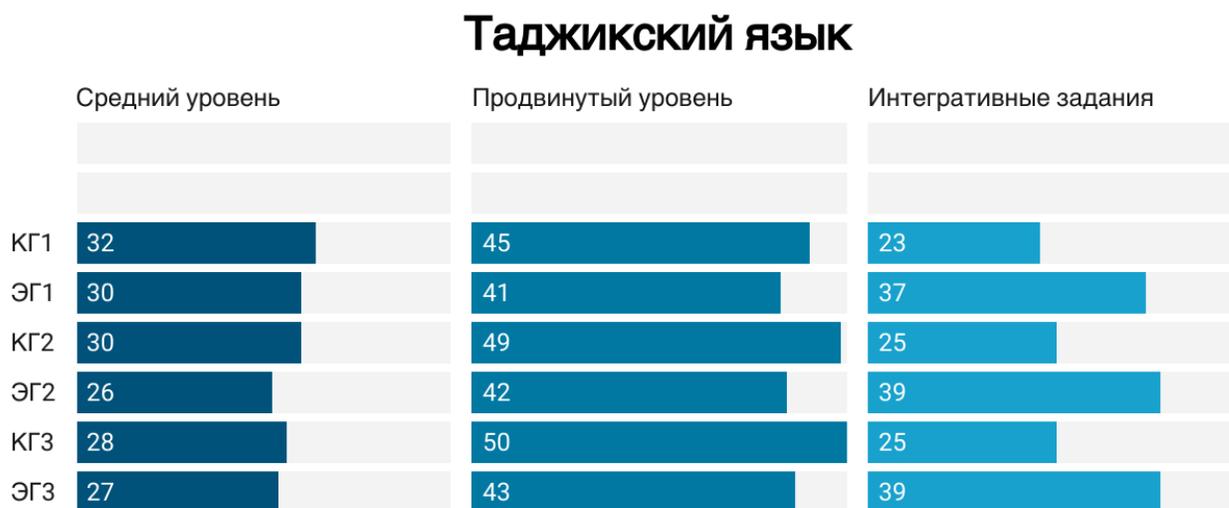
<https://app.datawrapper.de>)

На контрольном этапе педагогического эксперимента уровень владения таджикским языком после использования цифровых инструментов и подходов педагогического синкретизма показал следующие результаты (см. таблицу № 21 и рис. № 18).

язык	Группа	Уровень			
		Начальный уровень	Средний уровень	Продвинутый уровень	Интегративные задания
таджикский	КГ1	-	32%	45%	23%
	ЭГ1	-	30%	41%	37%

КГ2	-	30%	49%	25%
ЭГ2	-	26%	42%	39%
КГ3	-	28%	50%	25%
ЭГ3	-	27%	43%	39%

**Таблица № 21. Сравнительный анализ уровня языковой компетенции таджикского языка обучающихся контрольной и экспериментальной групп на контрольном эксперименте**



Created with Datawrapper

**Рисунок 18. Динамика уровня языковой компетенции таджикского языка обучающихся контрольной и экспериментальной групп на контрольном эксперименте**

(данный тип диаграммы выполнен с помощью онлайн-сервиса

<https://app.datawrapper.de>)

Как мы видим, полученные данные показывают несущественный рост в экспериментальных группах, что говорит о том, что цифровые инструменты и педагогический синкретизм не сыграли большой роли в обучении таджикского языка. Общая сумма показателя роста между контрольными и экспериментальными группами составили около 17 % или  $\approx 0,17$  в пользу экспериментальных групп. Но это показатели касаются только таджикского

языка, где учащиеся в контрольных группах показали тоже рост по всем уровням, что свидетельствует о том, что государственный язык проник во все сферы жизни и его частое использование кроме стен школ играют значимую социальную характеристику в жизни учеников.

Рассматривая результаты по русскому языку, можно отметить, что учащиеся средних школ, ставших экспериментальной базой нашего исследования, показали интересную тенденцию. На констатирующем этапе эксперимента учащиеся всех групп показали невысокий уровень владения языком (см. таблицы № 17, №18) и на основе данных таблицы была построена диаграмма констатирующего среза (см. рис. № 19).



**Рисунок № 19. Диаграмма уровня языковой компетенции по русскому языку на констатирующем срезе для всех групп (данный тип диаграммы выполнен с помощью онлайн-сервиса <https://app.datawrapper.de>)**

На заключительном, контрольном этапе педагогического эксперимента был оценен уровень сформированности языковой компетенции обучающихся по русскому языку, который приобрел следующее распределение (см. таблица № 22, рис. № 20):

язык	группа	Уровень			
		Начальный уровень	Средний уровень	Продвинутый уровень	Интегративные задания
русский	КГ1	39%	29%	24%	8%
	ЭГ1	27%	28%	36%	9%
	КГ2	42%	41%	12%	5%
	ЭГ2	27%	32%	34%	7%
	КГ3	38%	41%	18%	3%
	ЭГ3	25%	25%	42%	8%

Таблица № 22. Статистическая характеристика изменений уровней владения русским языком в КГ и ЭГ по результатам контрольного педагогического эксперимента

### Русский язык



Created with Datawrapper

Рисунок № 20. Диаграмма уровня языковой компетенции по русскому языку на контрольном этапе педагогического эксперимента для всех групп (данный тип диаграммы выполнен с помощью онлайн-сервиса

<https://app.datawrapper.de>)

На контрольном этапе педагогического эксперимента полный анализ показал, что на начальном этапе педагогической диагностики практически во всех контрольных группах (КГ) преобладал низкий уровень языковой компетенции, а в экспериментальных группах – средний уровень. Данные

заключительного этапа показывают, что в контрольных группах (КГ) эта поляризация сохранилась. Во всех экспериментальных группах же (ЭГ) эти уровни сбалансировались: выросла доля обучающихся с высоким уровнем в ЭГ1, ЭГ2, а в ЭГ3 она существенно превысила КГ3. В процентном соотношении в экспериментальных группах (ЭГ) увеличились доли обучающихся с высоким уровнем на 8-9 %, что суммарно составляет 27 % или 0,27.

Результаты оценки уровня английского языка на начальном этапе педагогического эксперимента тоже были даны в таблице № 17, № 18 и, соответственно, на основе этих данных построена диаграмма, отражающая структуру уровней владения английским языком среди обучающихся контрольной и экспериментальных групп на стартовом этапе исследования (см. рис. № 21).



**Рисунок № 21. Диаграмма уровня языковой компетенции по русскому языку на констатирующем срезе для всех групп (данный тип диаграммы выполнен с помощью онлайн-сервиса <https://app.datawrapper.de>)**

На заключительном, контрольном этапе педагогического эксперимента была проведена повторная диагностика уровня сформированности языковой компетентности по английскому языку у учеников контрольных и экспериментальных групп. Полученные результаты позволили оценить динамику развития знаний, умений и навыков в ходе использования цифровых инструментов и педагогического синкретизма. Полученные показатели (см. таблица № 23, рис. № 22) позволили сделать следующие выводы.

язык	Группа	Уровень			
		Начальный уровень	Средний уровень	Продвинутый уровень	Интегративные задания
Английский	КГ1	50%	45%	4%	1%
	ЭГ1	41%	29%	23%	7%
	КГ2	42%	43%	12%	3%
	ЭГ2	42%	30%	25%	3%
	КГ3	42%	43%	12%	3%
	ЭГ3	46%	28%	24%	2%

**Таблица № 23. Статистическая характеристика изменений уровней владения английским языком в КГ и ЭГ по результатам контрольного педагогического эксперимента**

Данные констатирующего эксперимента показали, что на первоначальном этапе в большинстве групп преобладал низкий уровень сформированности языковой компетенции по английскому языку. Именно по английскому языку данный уровень был самым масштабным. После внедрения цифровых инструментов и технологий педагогического синкретизма, повторная диагностика показала, что в экспериментальных группах произошел рост. Так в ЭГ1 выросла доля продвинутого уровня, который составил 6%, те же тенденции показали и ЭГ2 и ЭГ3, на 7% и 5% соответственно. В контрольных группах рост был, но несущественный, тренд первоначальной поляризации сохранился.

## Английский язык



Created with Datawrapper

Рисунок № 22. Диаграмма уровня языковой компетенции по р языку на контрольном этапе педагогического эксперимента для всех групп (данный тип диаграммы выполнен с помощью онлайн-сервиса <https://app.datawrapper.de>)

Таким образом, эффективность внедренных цифровых инструментов и технологий педагогического синкретизма составила суммарно около 30% или 0,3. Пытаясь выявить статические ошибки при обработке данных по английскому языку, нами были использованы дополнительные методы проверки корректности расчетов и отсутствия систематических ошибок. Были использованы t-критерий Стьюдента для проверки доверительного интервала и дисперсия показателей эффективности групп. Статистические выкладки показали следующие данные, в которых ЭГ1 – 12%<sup>2</sup>; ЭГ2 - 7%<sup>2</sup>; ЭГ3 – 11%<sup>2</sup>. Тогда дисперсия показателей эффективности групп будет = 10%<sup>2</sup>, где вычисляем стандартное отклонение согласно формуле  $\sigma = \sqrt{D}$  будет равно  $\sqrt{10\%^2} = 3,16$ , которая, свою очередь, нужна нахождения стандартной ошибки среднего, что согласно формуле:

$$S_x = \frac{\sigma}{\sqrt{n}}$$

$$= \frac{3,16\%}{\sqrt{3}} = 1,82\%.$$

Таким образом, мы можем рассчитать доверительный интервал для средней эффективности использования технологий и инструментов, где доверительный коэффициент (t) для распределения Стьюдента при  $df=n-1=2$  и доверительной вероятности 95% равен 2,92, согласно формуле  $DI = x \pm t \times \frac{S_x}{\sqrt{n}} = 10\% \pm 2,92\% * 1,82\%/\sqrt{3} = 10\% \pm 2,1\%$ . Отсюда доверительный интервал для средней эффективности методики при данных исходных данных составит от 7,9% до 12,1% с доверительной вероятностью 95%, а так как нижний предел доверительного интервала равен 7,9 %, т.е. больше нуля, то можно сделать вывод о том, что данные технологии и инструменты носят эффективный характер.

Как отмечалось ранее, сами цифровые инструменты оказывают определенные положительные результаты обучения, но суммарный их эффект, полученный в ходе педагогического эксперимента, составляет  $\approx 20\% - 30\%$ . Данные показатели могут варьироваться, но максимального предела в 45 % пока достигнуть они не могут. Полученные в ходе педагогического эксперимента результаты укладываются в общую канву доказательной педагогики, что эффективность цифровых технологий в процессе обучения языков или других предметов не столь масштабны и их нужно использовать вкуче эффективными факторами, как квалификация педагога, взаимосвязи учитель-ученик, педагогические технологии, обучение решения проблем и многое другое.

Поэтому последним анализом будет эффективность педагогического синкретизма, использованного учителями в ходе педагогического эксперимента, как нового педагогического подхода или модели и его влияние на мотивацию учащихся.

В ходе педагогического эксперимента, в процессе которого были внедрены не только цифровые технологии, но и идеи, методы педагогического синкретизма, на контрольном этапе диагностики, мы провели заново опрос среди

учеников контрольных и экспериментальных групп. Результаты, полученные и обработанные, можно видеть в таблице № 24 и рисунке № 23.

Типы мотивации/Наименование групп	КГ1	ЭГ1	КГ2	ЭГ2	КГ3	ЭГ3
Познавательная мотивация	13%	20%	11%	23%	6%	19%
Мотивация достижения	7%	19%	9%	21%	21%	24%
Мотивация саморазвития	17%	21%	24%	18%	20%	14%
Мотивация самоуважения	27%	15%	15%	14%	14%	17%
Интроецированная мотивация	13%	13%	20%	17%	14%	14%
Экстернальная мотивация	10%	9%	14%	5%	18%	6%
Амотивация	13%	3%	7%	2%	7%	6%

**Таблица № 24. Профиль мотивационных предпочтений учащихся контрольной и экспериментальной групп на контрольном эксперименте**



Created with Datawrapper

**Рисунок № 23. Сравнительный анализ типов мотивации у обучающихся контрольной и экспериментальной групп на контрольном эксперименте**

(данный тип диаграммы выполнен с помощью онлайн-сервиса

<https://app.datawrapper.de>)

Как видно из диаграммы в экспериментальных группах отмечается рост в познавательной мотивации, мотивации достижений. В контрольных группах рост данных шкал не отметился. Суммарный эффект в данном случае превысил более 40% или 0,4, что свидетельствует о влиянии нетехнических технологий на мотивацию учащихся. Педагоги, включившие свою деятельность педагогический синкретизм, смогли заинтересовать своих учеников в познании новых знаний, что является доказательством того, что цифровых технологии должны сочетаться с новыми педагогическими технологиями, методами.

Согласно исследованиям Д. Хэтти [159], несмотря на развитие цифровых технологий, субъектное и субъективные отношения, т.е. личное отношение и отношение к личности были, есть и будут краеугольным камнем образования. Поэтому роль педагога, учителя никак не упраздняется: просто она переходит на иной уровень. Но этот уровень для учителя тоже является своеобразным вызовом: ему надо быть в авангарде всех новаций, прогрессивных течений, видеть новые горизонты и любить свою профессию.

### **Выводы по второй главе**

На основе интерпретации представленных во второй главе исследования количественных и качественных данных, полученных в рамках многоаспектного описания процесса внедрения цифровых технологий и концепции педагогического синкретизма в условиях верификационного педагогического эксперимента, можно сделать следующие теоретико-методологические выводы:

1. Современные цифровые технологии всё глубже проникают во все сферы жизни. Старые каноны педагогики могут быть уже не эффективными, так как поколение Альфа, родившиеся после 2010 года, которые сейчас сидят на школьных скамьях, невозможно представить без различных электронных гаджетов. Они стали неотъемлемой частью жизни учащихся и игнорировать их значимость в образовании нельзя.

2. Республика Таджикистан включилась в глобальный тренд перехода на цифровое образование, которое в других развитых странах стало составной частью всей их образовательной системы. Данная трансформация образовательного процесса, обусловленная необходимостью адаптации его структуры и содержания к вызовам цифровой эры в условиях стран Центральной Азии, представляет собой своевременный и значимый шаг на пути модернизации системы образования в регионе.

3. Так сложилось, что в школах Республики Таджикистан большое внимание придаётся изучению языкам, которых согласно школьной программе, утвержденной Министерством образования и науки Республики Таджикистан, являются таджикский язык как государственный, русский и английский языки. Поэтому возникла необходимость адаптировать обучение данных языков с помощью цифровых технологий.

4. Использование цифровых технологий и подходов педагогического синкретизма оказало положительное влияние на развитие языковой компетенции учащихся, что подтверждено результатами педагогического эксперимента.

5. Внедрение инновационной модели способствовало повышению мотивации обучения, особенно познавательной и мотивации достижения. Наибольший положительный эффект был достигнут при изучении иностранных языков (английского и русского), тогда как для родного таджикского языка влияние было менее значимым. Но также педагогический эксперимент показал, что только сами цифровые технологии не дают существенного эффекта в обучении, что подтверждается исследованиями доказательной педагогики, новой отрасли педагогической науки, которая возникла в начале XXI века.

7. Успешность использования разработанной модели все равно зависела от профессиональных компетенций педагогов и их готовности к инновациям, постоянной работе с современными цифровыми технологиями и повышении своего уровня не только языковой компетенции, но и с новыми цифровыми компетенциями.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Педагогический синкретизм является важным и эффективным подходом к обучению, который интегрирует различные педагогические методики и технологии для достижения наилучших результатов. Этот подход способствует формированию целостного понимания учебного материала и развитию ключевых навыков у обучающихся. Использование разнообразных методик и технологий в рамках педагогического синкретизма позволяет обучающимся получать информацию из различных источников и в различных форматах, способствуя активному взаимодействию с материалом и созданию глубоких связей и ассоциаций между темами и концепциями. Этот *ganzheitliche Zugang* (целостный подход) к обучению способствует более глубокому освоению материала и его лучшей запоминаемости;

2. Для успешной реализации педагогического синкретизма в образовании требуется создание определенных условий: во-первых, необходима разработка образовательных программ и методик, которые учитывают взаимосвязи и взаимодействия между различными дисциплинами. Это позволяет учащимся видеть связь между разными областями знаний, развивает их способность к целостному пониманию и применению полученных знаний; во-вторых, требуется подготовка квалифицированных преподавателей, которые не только обладают специализированными знаниями в своей области, но и владеют навыками эффективного применения педагогического синкретизма: для этого необходимо предоставлять преподавателям тренинги и обучение, развивающие их навыки интеграции различных дисциплин и создания учебных ситуаций, способствующих глубокому пониманию учебного материала учащимся; в-третьих, важна организационная поддержка со стороны руководства школы, Министерства образования и науки Республики Таджикистан, управлений и отделов образования, инвесторов, спонсоров и т. п., которые должны способствовать активному внедрению педагогического синкретизма,

предоставлять необходимые ресурсы и создавать условия для его успешной реализации; это может включать организацию системы поддержки и оценки результатов, а также поощрение и признание преподавателей, которые активно применяют педагогический синкретизм в своей работе.

3. Цифровые технологии способствуют созданию условий для педагогического синкретизма в контексте школьного языкового образования; они расширяют возможности для интеграции различных дисциплин, использования интерактивных методов и развития не только языковых навыков учащихся, но и цифровых компетенций;

4. Внедрение педагогического синкретизма в сочетании с цифровыми технологиями позволяет повысить эффективность подготовки учащихся в аспекте языкового обучения, обеспечив более глубокое понимание не только основного предмета или дисциплин, но и формирование дополнительных профессиональных компетенций, что позволит повысить из будущую конкурентоспособность на рынке труда;

5. Для успешной реализации педагогического синкретизма в цифровой среде необходимо учесть ряд важных условий, включая подготовку педагогов с техническими навыками и педагогической компетентностью, наличие соответствующей инфраструктуры, обеспечивающей доступ к современному оборудованию и интернету, а также постоянное обновление образовательных программ и материалов, отражающих актуальные темы и требования цифровой среды с помощью обратной связи от работодателей и отраслевых экспертов.

По итогам опытно-экспериментальной работы и общественного обсуждения представлен «портфель предложений и идей» перспективных направлений развития педагогического синкретизма в цифровой среде и цифровом образовании (см. дорожную карту, приложение 3В), учитывающий важность соответствующей подготовки педагогов, наличие необходимой

инфраструктуры и постоянное обновление образовательных программ и материалов, чтобы эффективно интегрировать цифровые инструменты и создавать интерактивные образовательные сценарии. Основные положения этого «портфеля» выражены в следующих рекомендациях:

1. Разработать концепцию языкового образования, основанную на педагогическом синкретизме, чтобы интегрировать различные дисциплины и подходы в образовательный процесс.

2. Внести изменения в учебные планы и программы, создав больше возможностей для межпредметных интеграционных проектов и заданий.

3. Обеспечить доступ к цифровым образовательным ресурсам и учебной литературе в электронном формате через систему дистанционного обучения.

4. Провести обучение преподавателей цифровым педагогическим технологиям и методикам интеграции наук в процессе обучения.

5. Оснастить учебные классы современным оборудованием, таким как интерактивные доски, проекторы, доступ в Интернет и т.д..

6. Внедрить онлайн-курсы и мобильные приложения для самостоятельной работы учеников.

7. Организовать междисциплинарные проекты, которые включают использование цифровых инструментов.

8. Осуществлять мониторинг эффективности педагогического синкретизма и вносить корректировки в образовательный процесс.

9. Развивать сотрудничество между школами для повышения качества обучения.

На основе выводов и рекомендаций проведенного исследования, а также полученных результатов, можно спрогнозировать, что развитие педагогического синкретизма, цифрового образования, цифровой среды станет отправной точкой для формирования новой области педагогической науки – цифровой педагогики

в Республике Таджикистан. Кроме того, предполагается возникновение частных дисциплин – цифровой дидактики, цифровой лингводидактики, введение в цифровые гуманитарные науки и т.п. Также возникнет активизация работы в разработке новых методов, технологий и подходов в данных дисциплинах, что позволят успешно интегрировать цифровые технологии в образовательный процесс и улучшить качество обучения учащихся. На базе исследования можно создать ряд рекомендаций для педагогов, методистов и молодых учителей как, каким образом и где эффективно использовать цифровые инструменты и ресурсы для достижения образовательных целей. Кроме того, результаты исследования могут быть полезны для разработки соответствующих политик и программ, направленных на развитие цифрового образования и создание благоприятной цифровой среды в образовательных учреждениях.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алпатов В. М. Два подхода к изучения языка // История и современность . – : Учитель, 2005 . – 2016. – №1. – 232 с. – URL: <https://rucont.ru/efd/317004> (дата обращения: 07.03.2024)
2. Алпатов В.М. Языкознание: от Аристотеля до компьютерной лингвистики: / Владимир Алпатов. - Москва : Альпина нон-фикшн, 2018. - 252 с. : портр.; 22 см. - (Серия «Библиотека ПостНауки», ISBN 978-5-91671-131-8)
3. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения. – М.: РАО, 1999. – 120 с.
4. Андреева Н.В., Рождественская, Л.В., Ярмахов, Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение / Н.В. Андреева, Л.В. Рождественская, Б.Б. Ярмахов / книга в электронном формате pdf. – М.: Рыбаков Фонд, Открытая школа, ED Crunch, 2016. – 282 с.
5. Акимов В. П. Математика для политологов: учеб. пособие /В.П. Акимов. Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) МИД России, каф. математич. методов и информационных технологий. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: МГИМО-Университет, 2011. — 210 с.
6. Алисов Е. А. История развития образовательных моделей и технологий: учебник / Е. А. Алисов, Л. С. Подымова. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2021. – 352 с.
7. Аралова, С. Г. Особенности использования VR-технологий в области языкового образования / С. Г. Аралова, М. С. Кулахметова // Вестник Кокшетауского университета им. Ш. Уалиханова. Серия филологическая. – 2022. – № 1. – С. 83-89.
8. Артюшкевич, А. П. Использование цифровых средств при обучении русскому языку и литературному чтению в начальной школе / А. П. Артюшкевич, Д. Д. Тулаганов // Лучшая студенческая статья 2021 : сборник статей XXXVI Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза,

25 марта 2021 года. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2021.  
– С. 117-121.

9. Асадуллаев И. К. Новый материализм и экспансия подоби́я. – Душанбе: ЭР-граф, 2013. – 84 с.

10. Асаул А. Н. Управление высшим учебным заведением в условиях инновационной экономики /А. Н. Асаул, Б. М. Капаров ; под ред. д.э.н, проф. А. Н. Асаула – СПб.: «Гуманистика», 2007. – 145 с.

11. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Интеллектуальная Литература, 2020. – 456 с.

12. Афанасьев, В. В., Сивов, А.А. Математическая статистика в педагогике [Текст] учебное пособие / под науч. ред. д-ра ист. наук, профессора М.В. Новикова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – 76 с.

13. Баженова, И.В. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие/ И.В. Баженова, Н.И. Пак. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2021. – 160 с.

14. Базалий, Р.В. Философия и история образования. Зарубежный опыт: учеб. пособие / Р.В. Базалий; Донской гос. тех. ун-т. – Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2019 – 308 с.

15. Балыхина, Т.М., Нетёсина, М.С., Юрманова, С.А., Аббасова, А.А., Федоренков, А.Д. Исследовательская лингводидактика по русскому языку: теория, практика, инновации: Монография. – М.: Российский университет дружбы народов, Издательство, 2016. – 598 с.

16. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования/Перевод с английского. Изд. 2-ое, испр. и доп. — М.: Academia, 2004. CLXX, – 788 с.

17. Берман Н.Д. К вопросу о цифровой грамотности // Russian journal of education and psychology. – 2017. – № 8(6–2). – С. 35 – 38.

18. Большой толковый словарь русского языка. / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: «Норинт», 2000. – 1536 с.

19. Будагян, Г. А. Использование ИКТ для организации самостоятельной работы школьников при обучении английскому языку / Г. А. Будагян // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. – 2021. – № 4. – С. 29-35.

20. Бурцев Д.С., Гаврилюк Е.С., Изотова, А.Г., Лебедева А.С., Леонтьева И.Н., Литвинова, Н.А., Кан, Е.Н., Сатторов, Ф.Э. Инфраструктура и ресурсное обеспечение цифровой экономики – СПб: Университет ИТМО, 2021. – 190 с.

21. Буряк Н.Ю. ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. №10-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inostrannyy-yazyk-v-epohu-tsifrovizatsii> (дата обращения: 09.04.2024).

22. Ванюшина, Н. А. Проблемное обучение русскому языку как иностранному в период дистанционного обучения и цифровой трансформации образования / Н. А. Ванюшина // Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве : Сборник материалов Международного научного конгресса. В 3-х частях, Москва, 06–10 декабря 2021 года / М.Н. Русецкая (гл. ред.), М.А. Осадчий (отв. ред.). Том Часть II. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2021. – С. 398-400.

23. В. И. Вернадский и ноосферная парадигма развития общества, науки, культуры, образования и экономики в XXI веке : коллективная монография / Под науч. ред. А.И.Субетто и В.А.Шамахова. В 3-х томах. Том 3. – СПб.: Астерион, 2013. – 580 с. [в 3-х т. 1742 с.]

24. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

25. Воищева, Э. Л. Сочетание традиций и новаций при обучении русскому языку в условиях цифрового образования / Э. Л. Воищева, И. Б. Ларина // Нижегородское образование. – 2022. – № 3. – С. 110-116.

26. Волков Ю.Г., Поликарпов В.С. Человек: Энциклопедический словарь. – М.: Гардарики, 2000. – 520 с.

27. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.

28. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века : (В поисках практ.-ориентир. образоват. концепций) / Б. С. Гершунский; Рос. акад. образования, Ин-т теории образования и педагогики. – Москва : ИнтерДиалект+, 1997. – 697 с

29. Гин А. ТРИЗ-педагогика: учим креативно мыслить / Анатолий Гин. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2016. – 96 с.

30. Гегель, Георг В. Ф. Феноменология духа. М.: Наука, 2000. – 495 с. (Серия «Памятники философской мысли»)

31. Гербарт, И. Ф. Педагогика. Избранные труды / И. Ф. Гербарт; переводчик А.П. Поливанова; под редакцией Г.П. Вейсберга. – М.: Изд-во Юрайт, 2020. – 213 с. – (Антология мысли).

32. Гордеева, Т. О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35, № 4. – С. 96-107

33. Государственная программа совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на период до 2030 года – 2019. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://portali->

[huquqi.tj/publicadliya/view\\_qonunhoview.php?showdetail=&asosi\\_id=22565/](http://huquqi.tj/publicadliya/view_qonunhoview.php?showdetail=&asosi_id=22565/) (Дата обращения 20.10.2023).

34. Гребенюк О. С., Гребенюк, Т.Б. Теория обучения: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 384 с.

35. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Краснова Г.А., Макаров С.И, Позднеев Б.М., Роберт И.В., Щенников С.А. и др. Теоретические основы создания образовательных электронных изданий. – Томск: Изд-во Томского университета, 2002. – 86 с.

36. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Макаров С.И. Методико-технологические основы создания электронных средств обучения. Научное издание. – Самара: Издательство Самарской государственной экономической академии, 2002. – 110 с.

37. Гуманитарное знание и вызовы времени / Отв. ред. и составитель тома С.Я. Левит. М.: СПб.: Центр гуманитарных инициатив; Университетская книга, 2014. – 480 с. (Серия «Humanitas»).

38. Дабагян А. В. Человек, его сознание и культура в паутине электронно-цифровых сетей. – Харьков: Торсинг, 2003. – 336 с.

39. Данюшенков, В. С. Доказательная педагогика: педагогический эксперимент как критерий истины? / В. С. Данюшенков, О. В. Коршунова // Педагогика. – 2021. – Т. 85, № 8. – С. 36-47.

40. Дидактика межкультурной коммуникации в иноязычном образовании: теория и практика: материалы всерос. конф. с междунар. участием, посвященной 75-летию проф. А. Н. Утехиной: в 2 ч. / ред.: Т. И. Зеленина, Л. М. Малых. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – Ч. 1: Педагогика. – 320 с.

41. 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.: Издательство «Перо», 2019. – 98 с.

42. Джаманбалин К.К. Внедрение цифровых технологий в дуальной системе высшего образования. Учебник/ К.К. Джаманбалин, К.С. Рыспаев, Л.Ю. Олкинян – Костанай, КСТУ: 2018, – 88 с.

43. Джуринский А. Н. Теория и методология истории педагогики и сравнительной педагогики. Актуальные проблемы. – М.: Прометей, 2014. – 130 с. (Монографическое исследование: Педагогика).

44. Джуринский А. Н. Высшее образование в современном мире: тренды и проблемы (монографические исследования: педагогика). – М.: Прометей, 2017. – 186 с.

45. Дзюба Е. В. Электронные образовательные ресурсы в структуре урока русского языка как иностранного // Педагогическое образование в России. 2021. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnye-obrazovatelnye-resursy-v-strukture-uroka-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> (дата обращения: 09.04.2024).

46. Европейская рамка цифровых компетенций педагога – 2023. – [Электронный ресурс]. – URL: [https://etf.europa.eu/sites/default/files/2023-07/DigCompEdu\\_RU.pdf?destination=/translated-content/documents%3Fsuccess/](https://etf.europa.eu/sites/default/files/2023-07/DigCompEdu_RU.pdf?destination=/translated-content/documents%3Fsuccess/) (Дата обращения 20.11.2023).

47. Ежова, Т. В. Приемы цифровой трансформации процесса обучения иностранному языку в школе / Т. В. Ежова, Е. А. Стуколова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2022. – № 4(236). – С. 21-26.

48. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.

49. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. – 2-е изд. стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005 – 208 с.

50. Зайнутдинова Л.Х. Создание и применение электронных учебников (на примере общетехнических дисциплин): Монография. – Астрахань: Изд-во «ЦНТЭП», 1999. – 364 с.

51. Закон Республики Таджикистан «О государственном языке Республики Таджикистан» – 2009. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kumitaizabon.tj/ru/content/zakon-respubliki-tadzhikistan-o-gosudarstvennom-yazyke-respubliki-tadzhikistan/> (Дата обращения 20.11.2023).

52. Закон Республики Таджикистан об образовании – 2013 – [Электронный ресурс]. – URL: <https://maorif.tj/storage/Dokument's/938447027103e1a6f6027a7a1f2b1f19.pdf> (Дата обращения 20.11.2023).

53. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 172 с.

54. Зырянова Т.В. Художественная герменевтика. Монография. – М.: Изд. Академии Тринитаризма, 2012. – 450 с.

55. Иванова, Л. Ф. Цифровая трансформация процесса обучения иностранному языку в школе / Л. Ф. Иванова // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2023. – № 3. – С. 25-29.

56. Игнатова Н. Ю. Образование в цифровую эпоху: монография – Нижний Тагил: НФТ (филиал) УрФУб, 2017. – 128 с.

57. Извозчиков В. А. Инфоноосферная эдукология. Новые информационные технологии обучения : Учеб. пособие / В. А. Извозчиков. – СПб.: РГПУ, 1991. –

120 с. : ил.; 20 см. – (Кибернетика. Педагогика. Эдукология. Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена)

58. Ильин Г. Л. Инновации в образовании: Учебное пособие/Г. Л. Ильин – М.: Прометей, 2015 – 425 (1) с.

59. Инновации в современной системе образования: подходы и решения: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2016. – 494 с.

60. Инновационные процессы в науке и образовании: монография/ Под общ. ред. Г. Ю. Гуляева – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2019. – 218 с.

61. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / Под редакцией: Бадарча Дендева – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.

62. Калиниченко Э. Б., Мизюрова Э. Ю. Цифровые технологии дистанционного обучения в языковом образовании // Ученые записки университета Лесгафта. 2021. №10 (200). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovyye-tehnologii-distantsionnogo-obucheniya-v-yazykovom-obrazovanii> (дата обращения: 09.04.2024).

63. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010 – 264 с.

64. Каримова И. Х., Шарифзода, Ф. Учитель – творец добра и прогресса. – Душанбе: «Ирфон», 2010 – 180 с.

65. Каримова И.Х. Без технарей для таджикской науки движение вперед невозможно [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://tj.sputniknews.ru/radio/20200323/1030938474/nauka-rahmon-uchenye-tajikistan.html> (Дата обращения: 25.09.2023).

66. Кларин М. В. Инновационные модели обучения: Исследования мирового опыта. Монография. 2-е изд-е. – М.: ЛУЧ, 2018. – 640 с.

67. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Изд-кий центр «Академия», 2003. – 176 с.

68. Козырьков В.П., Придатченко М. В., Шалютина Н. В. Социология культуры в цифровом обществе: учебное пособие / под ред. В.П. Козырькова. – СПб.: Алетейя, 2022. – 378 с.

69. Концепция цифровой экономики в Республике Таджикистан – Текст: электронный // Министерство экономического развития и торговли Республики Таджикистан : [офиц. сайт]. – Душанбе, 2019. [Электронный ресурс].– URL: <https://medt.tj/images/news/2019/KCERT.pdf>

70. Концепция перехода на цифровое образование в Республике Таджикистан на период до 2042 года – Текст: электронный // Министерство юстиции Республики Таджикистан. Информационный правовой интернет-портал Республики Таджикистан: [офиц. сайт]. – Душанбе, 2022. [Электронный ресурс].URL:[http://portalihuquqi.tj/publicadliya/view\\_qonunhovview.php?showdetail=&asosi\\_id=26482](http://portalihuquqi.tj/publicadliya/view_qonunhovview.php?showdetail=&asosi_id=26482) (дата обращения: 09.10.2023)

71. Костина, Н. Г. Интерактивные технологии как средство реализации компетентностного подхода в условиях цифровой трансформации обучения английскому языку в школе / Н. Г. Костина, Е. А. Стуколова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2022. – № 2(42). – С. 252-267.

72. Коттрелл, С. Успешная учеба в вузе: самые важные навыки студента/ С. Коттрелл; [пер. с англ. Е. И. Фатеевой]. – М.: Эксмо, 2015 – 368 с.: ил. – (Психология. Study Skills).

73. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 340 с

74. Красильникова В. А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие / В.А. Красильникова; Оренбургский гос. ун-т. 2-е изд. перераб. и дополн. – Оренбург: ОГУ, 2012. – 291 с.

75. Культурологические чтения – 2020. Культурный код в эпоху глобализации: цифровизация общества и образования: сборник материалов Всероссийской (с Международным участием) научно-практической конференции (Екатеринбург, 10–14 марта 2020 г.) / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2020. – 360 с. : ил.

76. Кумбс Филипп Г. Кризис образования в современном мире [Текст] : Системный анализ / Пер. с англ. С. Л. Володиной [и др.] ; Под ред. д-ра экон. наук Г. Е. Скорова ; Послесл. д-ра экон. наук, проф. В. А. Жамина. - Москва : Прогресс, 1970. - 261 с. : черт.; 22 см. - (Для научных б-к).

77. Креативная педагогика. Методология, теория, практика / под ред. д. т. н., проф. В. В. Попова, акад. РАО Ю. Г. Круглова. – 6-е изд., электрон. – М.: Лаборатория знаний, 2021. – 322 с. – Систем. требования: Adobe Reader XI; экран 10". – Загл. с титул. экрана. – Текст: электронный.

78. Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. Основы профессиональной лингводидактики: Монография. – М.: АПКИППРО, 2015. – 232 с. – (Серия «Профессиональная лингводидактика»)

79. Кутырев В. А., Слюсарев В. В., Хусяинов Т. М. Человечество и Технос: философия коэволюции / В.А.Кутырев, В. В. Слюсарев, Т. М. Хусяинов. – СПб.: Алетейя, 2020. – 260 с. – (Тела мысли).

80. Ллойд С. Программируя Вселенную: Квантовый компьютер и будущее науки / Сет Ллойд ; Пер. с англ. – 4-е изд. – М.: Альпина нонфикшн, 2019. – 358 с. – (Серия Alpina Popular Science).

81. Логвинов И.И. Актуальные проблемы современной дидактики (полемические рассуждения). – М.: НОУ ВПО «МПСУ»; Воронеж: МОДЭК, 2013. - 144 с. : ил., табл.

82. Майер Р.В. Психология обучения без огорчения: Книги для начинающего учителя [Текст] / Р.В. Майер. – Глазов, 2010. – 116 с.

83. Максимова, Н. С. Применение цифровых технологий в процессе обучения иностранным языкам (уровень основного общего образования) / Н. С. Максимова // Будущее науки-2020 : Сборник научных статей 8-й Международной молодежной научной конференции. В 5-ти томах, Курск, 21–22 апреля 2020 года. Том 3. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2020. – С. 54-57.

84. Мамонова, Ю. О. К вопросу об обучении технике письма на русском языке в контексте цифровой парадигмы образования / Ю. О. Мамонова // Язык как фактор интеграции образовательных систем и культур : Материалы XVI Международной научно-практической конференции, посвященной 10-летию Института межкультурной коммуникации и международных отношений, Белгород, 26 декабря 2023 года. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2024. – С. 86-95.

85. Мандель Б.Р. Инновационные процессы в образовании и педагогическая инноватика: учебное пособие для обучающихся в магистратуре / Б. Р. Мандель. – М. : Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 342 с.

86. Мандель Б.Р. Инновационные технологии педагогической деятельности: учебное пособие для магистрантов / Б. Р. Мандель. – Изд. 2-е, стер. – М. : Берлин: Директ-Медиа, 2019 – 260 с.

87. Манторова И. В. Представление учебной информации мультимедийными средствами как фактор повышения качества усвоения знаний: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Пятигор. гос. лингвист. ун-т. – Пятигорск, 2002. – 19 с.

88. Мархинин В. В. О специфике социально-гуманитарных наук. Опыт философии науки / под ред. доктора философ. наук, профессора А. Л. Симанова. – М.: Логос, 2013. – 290 с.

89. Матурана У., Варела Ф. Древо познания. /Перевод с англ. Ю.А. Данилова. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 224 с.

90. Методология цифровой дидактики: современные подходы к обучению на русском языке : сборник научных статей по материалам Международного педагогического форума, Бишкек, 25 ноября 2020 года. – Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2020. – 142 с.

91. Мутанов Г. Образование. Наука. Инновации / ред.-сост. Г.М. Маутканов. – 2-е изд. дополн. – Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 224 с.: ил., фото.

92. Многоликая глобализация / Под ред. П. Бергера и С. Хантингтона; Пер. с англ. В. В. Сапова под ред. М. М. Лебедевой. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 379 с.

93. Нагзибекова М.Б., Петрова С.М. Русский язык в эпоху цифровой трансформации. Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Vestnik of North-Eastern Federal University. Серия «Педагогика. Психология. Философия». Pedagogics. Psychology. Philosophy». 2022;(2):16-23.

94. Гостева Ю.Н., Добротина И.Н., Шамчикова В.М. Научно-методическое сопровождение Концепции преподавания русского языка и литературы с использованием цифровых образовательных ресурсов // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. №1 (65). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-metodicheskoe-soprovozhdenie-kontseptsii->

prepodavaniya-russkogo-yazyka-i-literatury-s-ispolzovaniem-tsifrovyyh-obrazovatelnyh (дата обращения: 09.04.2024).

95. Национальная концепция образования Республики Таджикистан – 2019. – [Электронный ресурс]. – URL: [https://studylib.ru/doc/959384/nacional.\\_naaya-konceptsiya-obrazovaniya-respubliki-tadzhikistan/](https://studylib.ru/doc/959384/nacional._naaya-konceptsiya-obrazovaniya-respubliki-tadzhikistan/) (Дата обращения 20.01.2024).

96. Национальная стратегия развития Республики Таджикистан на период до 2030 года – 2020. – [Электронный ресурс]. – URL: [https://medt.tj/documents/main/strategic\\_national\\_programm/strategic\\_national\\_prog\\_ru.pdf/](https://medt.tj/documents/main/strategic_national_programm/strategic_national_prog_ru.pdf/) (Дата обращения 20.01.2024)

97. Н. Д. Кондратьев: кризисы и прогнозы в свете теории длинных волн. Взгляд из современности / под ред. Л. Е. Гринина, А. В. Коротаева, В. М. Бондаренко. М.: Моск. ред. изд-ва «Учитель», 2017. – 384 с.

98. Непрерывное педагогическое образование. Научная школа Н.К. Сергеева: сб. науч. тр. / науч. ред. Н.К. Сергеев; сост. и отв. ред. Н. М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2011 – 288 с.

99. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. – М.: Изд-во «Эгвес», 2008. – 136 с.

100. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е.Петров; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

101. Нуссбаум М. Не для прибыли. Зачем демократии нужны гуманитарные науки. [Пер. М. Бендет.] – М.: Высшая школа экономики, 2014.

102. Образование в цифрах: 2022: краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, Л. Б. Кузьмичева, О. К. Озерова и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 132 с.

103. Образование и педагогика: теория и практика: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 4 декабря 2020 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – 452 с.

104. Образование в меняющемся мире: поиск ресурсов развития : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 3–4 марта 2015 года : в 2 т. / отв. ред. О.В. Кобзева. – Мурманск : МАГУ, 2015. – Т. 2. – 205 с.

105. Образование как планетное явление: Монография / Л.А. Алексеева, Р.А. Додонов, Д.Е. Муза, Ф.В. Лазарев, В.М. Таланов и др. ; ДонНТУ. – Донецк : ДонНТУ, Технопарк ДонНТУ УНИТЕХ, 2011. - 270 с.

106. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Под ред. В. Д. Симоненко – М.: Вентана-Граф, 2006.- 368 с. – (Педагогическое образование)

107. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: ООО «А ТЕМП», 2006. – 944 с.

108. Осмоловская И. М. Дидактика. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.

109. Остапенко Р. И. Основы структурного моделирования в психологии и педагогике: учебное пособие для студентов и аспирантов психологических и педагогических специальностей вузов / Р. И. Остапенко. – Воронеж.: ВГПУ, 2012. – 120 с.: ил.

110. Панюкова С.В. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учеб. пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 256 с.

111. Пейдж С. Модельное мышление. Как анализировать сложные явления

с помощью математических моделей. / Скотт Пейдж; пер. с англ. Н. Яцюк; [науч. ред. И. Красиков, А. Минько]. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020. – 693 с.

112. Петров В.М. Теория решения изобретательских задач – ТРИЗ: учебник по дисциплине «Алгоритмы решения нестандартных задач» / В.М. Петров. 2-е изд., исправленное и дополненное. – М.: СОЛОН-Пресс, 2020. – 520 с.: ил.

113. Петрова Е. В. Цифровая дидактика: проектирование процесса обучения и его сопровождение // Современное педагогическое образование. 2018. № 4. С. 141-144.

114. Пиотровский Р. Г. и др. Математическая лингвистика. Учеб. пособие для пед. ин-тов – М.: «Высш. школа», 1977 – 383 с.

115. Поздняков В. А. Развитие мыслительных способностей студентов средствами информационной технологии обучения : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. - Брянск, 2001. - 231 с.

116. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010 – 368 с.

117. Попов В.П., Крайнюченко И.В. Теория и анализ систем. Пятигорск: ПГГТУ, 2012. – 236 с.

118. Проблемы современного образования: материалы II международной научно-практической конференции 10–11 сентября 2011 года. – Пенза – Улан-Удэ – Ереван: ООО Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. – 146 с.

119. Психология компьютеризации: [Метод. рекомендации / Подгот. О. К. Тихомировым]. – Киев : О-во «Знание» УССР, 1988. – 15 с. – (В помощь лектору и специалисту. О-во «Знание» УССР. Пропаганда достижений науки, техники и передового произв. опыта в отраслях нар. хоз-ва)

120. Пузыревский В.Ю. Очерки философии гуманистического образования. – СПб.: Изд-во «Лема», 2011. – 230 с. (Сер. «Наношкола»)

121. Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков в образовательной организации: материалы Всерос. науч.-метод. конф. с международным участием (г. Чебоксары, 31 декабря 2019 г.) / редкол.: Л.А. Иванова, Н.В. Ефимова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – 372 с.

122. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: «Школа–Пресс», 1994. – 205 с.

123. Роберт И. В., Панюкова С.В., Кузнецов А.А., Кравцова А.Ю. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие для педагогических вузов. – М.: Изд-во ИИО РАО, 2006. – 259 с.

124. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). – 2-е издание, дополненное. – М.: ИИО РАО, 2008. – 274 с.

125. Розин В.М. Человек культурный. Введение в антропологию: Учеб. пособие – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 304 с. – (Серия «Библиотека студента»).

126. Розин В.М. Философия образования: Этюды-исследования / В. М. Розин – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. – 576 с. – (Серия Библиотека студента)

127. Савинов Т.Т., Данилов Д.А., Басахранова Е.А. Информационные технологии в сфере образования. Учебное пособие. – М.: «Academia», 2003. – 256 с.

128. Салаватулина Л. Р. Смешанное обучение в условиях цифровой образовательной среды: организационно-дидактические решения : учебно-методическое пособие / Л. Р. Салаватулина, Е. В. Гнатышина/; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск]: ЮжноУральский научный центр РАО, 2022. – 156 с.

129. Сарыбеков М. Н., Сыдыкназаров М.К. Словарь науки. Общенаучные термины и определения, науковедческие понятия и категории: Учебное пособие. Изд. 2-е, доп. и перераб. – Алматы: Триумф «Т», 2008. – 504 с.

130. Селевко Г.А. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

131. Середенко П. В. Методы математической статистики в психолого-педагогических исследованиях: учеб. пособ. / П. В. Середенко, А. В. Должикова. – 2-е изд., испр. и доп. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2009. – 52 с.

132. Сиденко А.С. Педагогический эксперимент: от идеи до разработки: учебно-методическое пособие. – Изд. 3-е, испр. и доп. – Ярославль-Москва: Канцлер, 2020 – 256 с.

133. Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М.: Прогресс-Традиция, 2007. – 592 с., ил.

134. Словарь терминов и понятий цифровой дидактики / Рос. гос. проф.-пед. ун-т; авт.-сост.: Ломовцева Н. В., Заречнева К. М., Ушакова О. В., Ярина С. Ю., – Екатеринбург: РГППУ: Ажур, 2021. – 84 с.

135. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии: учебное пособие / Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Карельская гос. пед. акад.» ; сост.: Е. О. Бурачевская, Н. Ю. Скороходова. – Петрозаводск : Изд. дом ПИН, 2011. – 100 с. : ил., табл.

136. Смирнов В. И. Общая педагогика: Учебное пособие. Изд. второе, перераб., исправ. и доп. – М.: Логос, 2002. – 304 с.: ил.

137. Современное образование: векторы развития. Цифровизация экономики и общества: вызовы для системы образования: материалы международной конференции (г. Москва, МПГУ, 24-25 апреля 2018 г.). Избранные статьи / под общ. ред. М.М. Мусарского, Е.А. Омельченко, А.А. Шевцовой. – Москва: МПГУ, 2018. – 376 с.

138. Софронова Н. В. Программно-методические средства в учебном процессе общеобразовательной школы. – М.: ИИО РАО, 1998. – 178 с.

139. Суворова Т.Н. Актуальные направления подготовки учителей к проектированию и использованию электронных образовательных ресурсов. – М.: Изд-во ООО «Образование и информатика», 2016. – 222 с.

140. Тартарашвили Т. А. США. Инструменты регулирования качества образования. – М.: ЗАО «Новые печатные технологии», 2015. – 448 с.

141. Технологии, меняющие мир: применение и эффекты в мире и на Востоке: коллективная монография / сост., науч. и литератур. ред. С. А. Панарин; Институт востоковедения РАН. – СПб. : Нестор-История, 2021. – 452 с.

142. Титова С.В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика (Digital technologies in language classroom: theory and practice) : монография / Титова С. В. - Москва : Эдитус, 2017. - 247 с. : ил., табл

143. Тихомиров С.Н. (науч. ред.) Педагогическая антропология. Словарь. М.: Каф. педагогики МУ МВД России, 2006. – 77 с.

144. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. – М.: ИИО РАО, 2006. – 40 с.

145. Тоффлер Э. Третья волна. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – 784 с. – (Классическая философская мысль.)

146. Традиционные и инновационные методики обучения русскому и иностранным языкам: Коллективная монография. – М.: МГИК, 2021. – 82 с.

147. Трусова, М. И. Повышение качества образования с использованием потенциала цифровой педагогики в условиях цифровой трансформации образования / М. И. Трусова, А. А. Трусов // Цифровизация образования в условиях конвергентной реальности : Сборник материалов III Международной научно-практической конференции, Москва, 22 декабря 2020 года. Том Выпуск 4. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. – С. 113-116.

148. Указ Президента Республики Таджикистан от 31 января 2020 года № 1445 «Об объявлении 2020-2040 годы «Двадцатилетием изучения и развития естественных, точных и математических наук в сфере науки и образования» – Душанбе, 2020. [Электронный ресурс]. – URL: [http://adlia.tj/show\\_doc.fwx?rgn=135798](http://adlia.tj/show_doc.fwx?rgn=135798) (Дата обращения 12.12.2023)

149. Урсул А.Д. Глобальное знание и глобальное образование (эволюционный подход) / А.Д. Урсул. – Красноярск: СФУ, 2011 – 48 с.

150. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка /Д.Н. Ушаков/ – М.: «Аделант», 2014 – 800 с.

151. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / К. Д. Ушинский ; ред. А. И. Пискунов. – Москва : Педагогика, 1974. – Том 1. Теоретические проблемы педагогики. – 584 с. – (Педагогическая библиотека). – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=87496> (дата обращения: 01.02.2024). – Текст : электронный.

152. Философский энциклопедический словарь /Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С.М. Ковалев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

153. Философская аналитика цифровой эпохи: сб. науч. статей / отв. ред. Л.В. Шиповалова, С.И. Дудник. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2020. – 368 с.

154. Фоминых, М. В. Инновационная лингводидактика: монография / М. В. Фоминых, Б. А. Ускова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2022. – 69 с. – Текст: непосредственный.

155. Формирование цифровой грамотности обучающихся: Методические рекомендации для работников образования в рамках реализации Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» / Авт.-сост. М.В. Кузьмина и др. – Киров: ИРО Кировской области, 2019. - 47 с.

156. Фуко, М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / Пер. с фр. В. П. Визгина, Н. С. Автономовой. Вступительная статья Н. С. Автономовой – СПб.: А-сad, 1994 – 406 с.

157. Хайруллина, К. Р. Возможности цифровых технологий в дошкольном образовании (на примере МБДОУ «Детский сад №24 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения» / К. Р. Хайруллина, А. А. Марданова, Л. Ф. Шарафиева // Международный форум Kazan Digital Week-2022 : Сборник материалов Международного форума, Казань, 21–24 сентября 2022 года / Под общей редакцией Р.Н. Минниханова. – Казань: Научный центр безопасности жизнедеятельности, 2022. – С. 587-590.

158. Харари Ю. Н. Номо Деус. Краткая история будущего / Юваль Ной Харари; [пер. с англ. А. Андреева]. – М.: Синдбад, 2018. – 496 с. : ил. (BIG IDEAS)

159. Хэтти, Джон А.С. Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / Джон А.С. Хэтти: под ред. В.К. Загвоздкина, Е.А. Хамраевой. - М.: Издательство «Национальное образование», 2017 г. – 496 с. – (Антология образования)

160. Хмелевская, А. О. Повышение уровня цифровой грамотности в процессе развития иноязычной коммуникативной компетенции учащихся среднего школьного возраста / А. О. Хмелевская // Развитие субъектов образовательного процесса в современных условиях : Материалы

Международной научно-практической конференции. Памяти профессора И.Ф. Бережной посвящается, Воронеж, 17 сентября 2020 года / Под общей редакцией Л.А. Кунаковской, О.Б. Мазкиной, С.В. Поповой. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2020. – С. 286-288.

161. Ходжаева М. Дж., Бабаджанова Д.Ш., Бабаджанов Б.М. Педагогический синкретизм в аспекте инфоноосферной эдукологии (вопросы реформирования гуманитарного образования Республики Таджикистан в контексте глобальной интеграции) // Вестник Таджикского национального университета – 2023. - № 6. Ч. 1. – С. 152-158

162. Хорн М., Стрейкер Х. Смешанное обучение: использование прорывных инноваций для улучшения школьного образования. – Пер. с англ. – Сан-Франциско: Jossey-Bass, 2015 – 343 с. (Рыбаков Фонд) – полная электронная версия книги доступна по ссылке: URL: [http://imc-ya172.ru/images/1\\_4.pdf/](http://imc-ya172.ru/images/1_4.pdf/) (Дата обращения 23.01.2024)

163. Цифровые гуманитарные науки: хрестоматия / под ред. М. Террас, Д. Найхан, Э. Ванхутта, И. Кижнер. – Пер. с англ. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2017. – 352 с.

164. Цифровая грамотность для экономики будущего / Авторы: Баймуратова Л.Р., Долгова О.А., Имаева Г.Р., Гриценко В.И.; Смирнов К.В., Аймалетдинов Т.А. Аналитический центр НАФИ. – М.: Изд-во НАФИ, 2018 – 86 с.

165. Цифровизация образования: вызовы современности: материалы Всероссийской научно-методической конференции с международным участием (Чебоксары, 13 ноября 2020 г.) / редкол.: Р.И. Кириллова, Н.Н. Тимофеева. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – 220 с.

166. Цифровая педагогика: технологии и методы: учебное пособие / Н.В. Соловова [и др.]. – Самара: Изд-во Самарского университета, 2020. – 128 с.

167. Шатиловские чтения. Цифровизация иноязычного образования : сб. науч. тр. – СПб. : ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2020. – 447 с.
168. Шарифзода, Ф., Каримова, И.Х. Педагогика (курс лекций). Душанбе: «Ирфон», 2008 – 284 с.
169. Чапаев, Н. К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология: монография / Н. К. Чапаев. 3-е изд., доп. и перераб. Екатеринбург: Изд-во Рос.гос.проф.-пед. ун-та, 2019 – 372 с.
170. Черниговская, Т. В. Чеширская улыбка кота Шредингера: язык и сознание / Т. В. Черниговская ; Санкт-Петербургский гос. ун-т, Фак. свободных искусств и наук. - Москва : Яз. славянской культуры (ЯСК), 2013. - 447 с. : ил., табл.; (Разумное поведение и язык; Language and reasoning).
171. Чернобай Е.В. Технология подготовки урока в современной информационно-образовательной среде. – М.: Просвещение, 2014. – 56 с.
172. Чечулин В. Л. История математики и её методологии (структуры и ограничения): монография / В. Л. Чечулин; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. – Пермь, 2015. – 154 с.
173. Ширшов Е.В., Ефимова Е.В. Организация учебной деятельности в вузе на основе электронных, информационно-образовательных технологий. – Архангельск: Изд-во Арханг. гос. тех. ун-та, 2006. – 208 с.
174. Щемелева И. Ю. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе / И. Ю. Щемелева, Ю. С. Васильева, А. О. Наследова, И. В. Нужа. – Орск : Издательство ОГТИ, 2009. – 118 с.
175. Эпштейн М. Н. Будущее гуманитарных наук: Техногуманизм, креаторика, эротология, электронная филология и другие науки XXI века. – М.: Группа Компаний «РИПОЛ классик» / «Панглосс», 2019. – 239 с. (Серия «Лекции PRO»)

176. Яшин Б.Л. Математика в контексте философских проблем: Учебное пособие. – М.: МГПУ, 2012. – 110 с.
177. Attewell J., Mobile technologies and learning: a technology update and m-learning project summary, London: Learning and Skills Development Agency, 2005.
178. Aydogdyeva, B. R. The role of digital education in learning foreign languages / B. R. Aydogdyeva // Innovation Science. – 2023. – No. 10-1. – P. 71-73.
179. Backstrom L., Huttenlocher, D., Kleinberg, J., Lan., X.: Group formation in large social networks: Membership, growth, and evolution, 12th KDD, 44-54, 2006.
180. Batrinca B., Treleaven, P.: Social media analytics: a survey of techniques, tools and platforms, Computers & Graphics, Elsevier, Volume 38, 328–331, 2014.
181. D’Angelo G. From Didactics to E-Didactics – Paradigms, Models and Techniques for e-Learning. – Naples: LIGUORI EDITORE, 2007., 404 p.
182. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. N. Y.: Plenum, 1985
183. Deci E. L., Ryan R. M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychol. Inquiry. 2000. № 11. P. 227–268.
184. Digital Humanities: гуманитарные науки в цифровую эпоху под ред. Г.В. Можяевой – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2016. – 120 с.
185. Curtis J. Bonk The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs / Curtis J. Bonk, Charles R. Graham // Pfeiffer. – 2006.
186. Generation ALPHA: Preparing for the future consumer. Wunderman Thompson Commerce, 2019. URL: <https://gertkoot.files.wordpress.com/2019/10/wtcgeneration-alpha-2019.pdf> (дата обращения: 18.01.2024)
187. Gilster P. Digital literacy. – New York: Wiley. – 1997. – 277 p.

188. Govyadkova, P. Y. Digital tools for learning foreign languages / P. Y. Govyadkova, D. A. Karameleva, E. V. Vaitsishaniuk // Лингвистика и профессиональная коммуникация : Сборник научных трудов по материалам II Всероссийской научно-практической студенческой конференции с международным участием, Ярославль, 18 мая 2022 года. – Ярославль: Ярославский государственный технический университет, 2022. – P. 37-41.
189. Hargadon S. Web 2.0. Is the Future of Education, 2008. URL: <https://www.stevehargadon.com/2008/03/web-20-is-future-of-education.html> (Дата обращения 11.01.2024).
190. Jahnke I., Bergström P. Digital Didactical Designs as research framework: iPad integration in Nordic schools // Computers & Education. 2017. № 113. pp. 1-15.
191. Jha A.K. Understanding Generation Alpha. OSF Preprints, 2020, June 20, pp. 1-12. <https://doi.org/10.31219/osf.io/d2e8g>
192. Kay A. Personal Dynamic Media // IEEE Computer. IEEE Computer Society. N.Y., 1977. Vol. 3. N. 10
193. Lanham R.A. «Digital literacy» // Scientific American. – 1995. – Vol. 273.– No. 3. – P. 198 –200.
194. Lederberg J. Digital communications and the conduct of science: the new literacy // Proceedings of the IEEE. – 1978. – No. 66(11). – P. 1314-1319.
195. Mayer, R. E. Multimedia Learning. Second edition. Cambridge University Press, 2009 – 320 p.
196. Mccrindle M., Fell A. Generation Alpha. London: Headline Publishing Group, 2021, 352 p.
197. Nagy Á., Kölcsey A. Generation Alpha: Marketing or science? Acta Educationis Generalis, 2017, vol. 7, No. 1, pp. 107-115. <https://doi.org/10.1515/atd-2017-0007>

198. Negroponte N. Being Digital (1995). Knopf. (Paperback edition, 1996, Vintage Books, ISBN 0-679-76290-6)
199. Oblinger D., Oblinger J. Is it age or IT: First steps towards understanding the netgeneration. Educating the Net generation. Boulder, Educause, 2005, pp. 2.1–2.20
200. Ruthven K. The didactical tetrahedron as a heuristic for analysing the incorporation of digital technologies into classroom practice in support of investigative approaches to teaching mathematics // ZDM – The International Journal of Mathematics Education. 2012. № 44 (5). pp. 627– 640.
201. Siemens G. Learning and knowing in networks: Changing roles for educators and designers. Paper 105: University of Georgia IT Forum, 2005. URL: [https://www.academia.edu/2857165/Learning\\_and\\_knowing\\_in\\_networks\\_Changing\\_roles\\_for\\_educators\\_and\\_designers](https://www.academia.edu/2857165/Learning_and_knowing_in_networks_Changing_roles_for_educators_and_designers) (Дата обращения 12.01. 2024).
202. Sladek S., Grabinger A., Gen Z. The first generation of the 21st century has arrived! Minnesota, YZ University, 2018, 16 p
203. Strauss W., Howe N. Generations. New York, Harper Perennial, 1991, 318 p.
204. Thorne, K. Blended learning : how to integrate online and traditional learning/ Kaye Thorne // British Library Cataloguing in Publication Data. – 2003.
205. Verzoni K.A. Creating simulations: Expressing life-situated relationships in terms of algebraic equations. Paper presented at the Annual Meeting of the Northeastern Educational Research Association (Ellenville, NY, October 26, 1995).
206. Warschauer M. The Internet for English Teaching: Guidelines for Teachers // The TESL Reporter. 1997. January 30. URL: <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/Articles/Warschauer-Internet.html> (Дата обращения 12.01.2024)
207. 2020 Vision: Report of the Teaching and Learning in 2020 Review Group. – Nottingham: DfES Publications, 2006. – 55 p.
208. [www.internetworldstats.com](http://www.internetworldstats.com) (дата обращения 12.02.2023 г)

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### № 1А

Шкала академической мотивации

Фамилия, имя \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_ Дата проведения \_\_\_\_\_

Пожалуйста, внимательно прочитайте каждое утверждение. Используя шкалу от 1 до 5, укажите ответ, который максимально соответствует тому, что вы думаете о причинах вашей вовлечённости в учебную деятельность.

Отвечайте, используя следующие варианты ответа:

1 — совсем не соответствует;

2 — скорее не соответствует;

3 — нечто среднее;

4 — скорее соответствует;

5 — вполне соответствует.

Почему вы в настоящий момент ходите в школу?

	<b>Утверждение</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1	Мне интересно учиться.					
2	Учёба доставляет мне удовольствие, я люблю решать трудные задачи.					
3	Потому что я получаю удовольствие, превосходя самого себя в учебных достижениях.					
4	Потому что я хочу доказать самому(ой) себе, что я способен(на) успешно учиться.					
5	Потому что мне стыдно плохо учиться.					

6	У меня нет другого выбора, так как посещаемость отмечается.					
7	Честно говоря, не знаю, мне кажется, что я здесь просто теряю время.					
8	Мне нравится учиться, потому что это интересно.					
9	Я чувствую удовлетворение, когда нахожусь в процессе решения сложных учебных задач.					
10	Учёба даёт мне возможность почувствовать удовлетворение в моём совершенствовании.					
11	Потому что когда я хорошо учусь, я чувствую себя значимым человеком.					
12	Потому что совесть заставляет меня учиться.					
13	Чтобы избежать проблем с учителями, контрольными и экзаменами.					
14	Раньше я понимал(а), зачем учусь, а теперь не уверен(а), стоит ли продолжать.					
15	Мне просто нравится учиться и узнавать новое.					
16	Мне нравится решать трудные задачи и прикладывать интеллектуальные усилия.					
17	Ради удовольствия, которое приносит мне достижение новых успехов в учёбе.					
18	Чтобы доказать самому(ой) себе, что я умный человек.					
19	Потому что учиться — это моя обязанность, которой я не могу пренебречь.					
20	Потому что близкие меня будут осуждать, если я стану плохо учиться.					

21	Ходить-то я хожу, но не уверен(а), что мне это действительно надо.					
22	Я действительно получаю удовольствие от изучения нового материала на занятиях.					
23	Я просто люблю учиться, решать сложные задачи и чувствовать себя компетентным(ой).					
24	Мне приятно осознавать, как растёт моя компетентность и мои знания.					
25	Потому что я хочу показать самому(ой) себе, что я могу быть успешным(ой) в учёбе.					
26	Потому что я должен(на) посещать занятия и учиться.					
27	У меня нет выбора, иначе я не смогу иметь достаточно обеспеченную жизнь.					
28	Хожу по привычке, зачем, откровенно говоря, точно не знаю.					

## **ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ ДЛЯ ПЕДАГОГА: ОТ ВЫБОРА ДО ЭФФЕКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ**

**(практическая рекомендация)**

Подходы к созданию образовательного контента в современной цифровой среде: теоретико-методологический анализ

Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс требует всестороннего изучения подходов к формированию контента, отвечающего современным требованиям. Для исследования этой проблемы целесообразно провести теоретико-методологический анализ основных существующих подходов.

Первый подход предполагает использование языков программирования для создания интерактивных образовательных ресурсов, отвечающих принципам конструктивизма.

Второй подразумевает задействование прикладных программных средств, обеспечивающих формирование мультимедийного контента.

Третий подход основан на использовании различных цифровых инструментов и онлайн-сервисов для дистанционной разработки контента.

Четвертый предполагает структурирование и систематизацию информации из открытых образовательных ресурсов.

Для обоснования целесообразности каждого подхода необходимо проанализировать его теоретическую базу, возможности практической реализации и соответствие целям формирования цифровой образовательной среды. Это позволит разработать оптимальную методологию построения качественного цифрового контента.

## ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯЗЫКОВ ПРОГРАММИРОВАНИЯ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Использование языков программирования для создания образовательного контента позволяет реализовать первый из выделенных подходов к разработке цифровых образовательных ресурсов.

Языки программирования дают возможность создавать интерактивные обучающие ресурсы, отвечающие принципам конструктивизма. Например, HTML позволяет структурировать и представлять текстовую информацию, дополняя ее мультимедийными компонентами, ссылками и интерактивными элементами. CSS используется для визуального оформления и дизайна веб-страниц.

JavaScript обеспечивает динамическую подачу контента и взаимодействие с пользователем посредством различных событий. Этот язык широко применяется для создания интерактивных обучающих программ, онлайн-тренажеров, тестов и упражнений.

Python популярен для разработки образовательного ПО. Он позволяет эффективно решать задачи автоматизации рутинных процессов, обработки больших данных, моделирования и визуализации.

Ряд языков, таких как Java, C#, PHP активно используются при разработке полноценных обучающих систем, веб-платформ, электронных учебников и других ресурсов для дистанционного обучения.

Таким образом, языки программирования являются универсальным инструментом создания интерактивных образовательных ресурсов различного типа и назначения.

## **ВЫБОР СПЕЦИАЛЬНЫХ И УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПРОГРАММНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА: КРИТЕРИИ И ПРИМЕРЫ**

Использование специальных и универсальных прикладных программных средств позволяет эффективно реализовать второй подход к формированию цифрового образовательного контента.

Специализированное программное обеспечение предназначено специально для создания и редактирования образовательных ресурсов. К таким ПО относятся:

- Авторские системы (Adobe Captivate, Articulate Storyline) для разработки интерактивных учебных модулей, курсов, тестов;
- CMS/LMS платформы (Moodle, edX, Canvas) - для управления курсами и цифровыми библиотеками;
- САПР (Autodesk 3ds Max, Unity) - для разработки 3D-моделей и интерактивных симуляторов;
- Графические редакторы (Photoshop, CorelDRAW) - для создания инфографики и визуальных материалов.

Универсальное программное обеспечение также востребовано:

- Текстовые редакторы (MS Word, Google Docs) - для написания учебных текстов;
- Презентационные системы (PowerPoint, Prezi) - для создания слайд-шоу;
- Платформы коллаборации и обмена файлами (Google Drive, Dropbox);
- Видеоредакторы (Filmora, Vegas Pro) - для монтажа и обработки видео.

### **ОТДЕЛЬНЫЕ ВЕБ-СЕРВИСЫ ДЛЯ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ**

Использование веб-сервисов позволяет эффективно реализовать третий подход к формированию цифрового образовательного контента на расстоянии.

Множество онлайн-сервисов предлагают готовые инструменты и платформы для быстрого создания цифровых образовательных ресурсов разного типа:

- Инструменты для создания веб-страниц и сайтов (Wix, Jimdo, Webflow)
- Сервисы разработки интерактивных презентаций и курсов (Slidebean, Slidely, Creately)
- Платформы для построения обучающих модулей (Articulate 360, Adobe Captivate)
- Сервисы построения обучающих курсов (CourseHero, Udemy, Coursera)
- Сервисы планирования и организации обучения (EdApp, Socratic)
- Сервисы создания цифровых портфолио (ArtFolio, MyPortfolio, Google Sites)
- Облачные хранилища и библиотеки (Google Drive, Microsoft OneDrive, Dropbox)

Среди популярных веб-сервисов для создания тестов и заданий можно выделить:

- Google Forms - простой сервис для создания опросов, тестов, анкет с широким выбором вопросов. Поддерживает различные типы заданий и автоматическую проверку.
- SurveyMonkey - один из самых функциональных сервисов для построения опросов и тестов. Предоставляет большие возможности для настройки формы.
- Wise Assessment - создан специально для разработки образовательных тестов. Позволяет генерировать тесты по различным шаблонам и типам заданий.
- Socratic - платформа для проведения онлайн-тестирования, включает широкий выбор типов вопросов и функции оценивания. Интерфейс оптимизирован под мобильные устройства.

- Google Classroom - совмещает возможности создания тестов и их проведения в режиме онлайн-уроков с учащимися.

## **НЕЙРОСЕТИ В ОБРАЗОВАНИИ**

Нейросети имеют большой потенциал для преобразования образования. Они могут помочь сделать процесс обучения более эффективным и интересным для учащихся.

Однако для того, чтобы реализовать весь потенциал нейросетей в сфере образования, требуются дальнейшие исследования и разработки. Необходимо тщательно изучать воздействие разных видов нейросетевых приложений на процесс обучения и развития учащихся с учётом этических и психологических аспектов.

Кроме того, важно обеспечить соответствующую подготовку педагогических кадров для работы с нейросетевыми инструментами и систематический мониторинг и оценку применения таких инноваций в учебном процессе.

Только комплексный подход к внедрению искусственного интеллекта в образование, учитывающий все аспекты образовательного процесса, позволит обеспечить максимальную эффективность использования нейросетевых технологий и избежать негативных последствий их неконтролируемого внедрения.

### **Список нейросетей, которые можно использовать в образовании**

- 1. Gamma AI**
- 2. Yippity**
- 3. Explain Me Like I'm Five**
- 4. ChatGPT**
- 5. Perplexity**
- 6. Glasp**

## **7. GPT for sheets**

## **8. Notion AI**

## **9. MathGPT**

## **10.ChatBA**

Главные характеристики каждой нейросети:

- Gamma AI - для создания презентаций с добавлением графики и инфографики.
- Yippity - для подготовки к экзаменам на основе понимания материала.
- Explain Me Like I'm Five - объясняет сложные вещи простым языком.
- ChatGPT - для интерактивного диалогового обучения.
- Perplexity - инструмент для поиска дополнительной информации.
- Glasp - извлечение текста из видео.
- GPT for sheets - ChatGPT в Excel.
- Notion AI - генерация и редактирование текстов.
- MathGPT - решение математических задач.
- ChatBA - общение на иностранном языке.

# **ДОРОЖНАЯ КАРТА ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СИНКРЕТИЗМА В ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:**

## **1 этап - Подготовительный (1-2 уч. года)**

- Разработка концепции и модели внедрения
- Комплексное диагностирование готовности участников
- Обучение педагогов работе с цифровыми технологиями
- Приобретение необходимого оборудования и ПО
- Организация рабочих групп по разработке ресурсов

## **2 этап - Пилотный (3-4 уч. года)**

- Апробация разработанной модели на выборке курсов/школ
- Корректировка модели по результатам мониторинга
- Дальнейшее обучение и методическая поддержка педагогов
- Создание первоначальной базы цифровых образовательных ресурсов

## **3 этап - Расширенный (5-6 уч. годов)**

- Постепенное внедрение модели в другие классы/предметы
- Дополнение и актуализация ЭОР в соответствии с обратной связью
- Оценка эффективности модели, корректировка при необходимости
- Подготовка рекомендаций по тиражированию опыта

## **4 этап - Региональный (7-8 уч. годов)**

- Внедрение передового опыта в региональные школы
- Масштабирование модели на уровне региона/страны
- Систематический мониторинг результатов
- Публикация итоговых научных выводов исследования