

УДК: 378.22

DOI: 10.25629/НС.2023.09.21

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА СТУДЕНТОВ

Кузьмина К.А.

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики

АННОТАЦИЯ

В статье уточнено понимание педагогической технологии на примере медиаобразовательной технологии в условиях цифровизации и необходимости постоянного профессионального развития педагога. Дополнено представление о теоретических основах педагогической технологии, выявлен дидактический потенциал медиаобразовательной технологии с общеуправленческих позиций и применительно к сфере образования в условиях цифровизации общества и педагогической системы как его составляющей. Выявлены критериальные основы воспроизводимости педагогической технологии в условиях цифровизации образовательного пространства. На основе сравнительно-сопоставительного анализа, наблюдения и контент-анализа сделано теоретическое обоснование медиаобразовательной технологии при формировании основ педагогического мастерства студентов вуза по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Иностранный язык»; обозначена возможная практическая применимость сделанных выводов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

педагогическая технология, медиаобразовательная технология, развитие педагогического мастерства, критерии воспроизводимости педагогической технологии, цифровая дидактика.

ВВЕДЕНИЕ

Развитие общества и педагогической науки происходит в эпоху цифровизации, что обуславливается использованием информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ), в том числе медиаобразовательной технологии (далее – МТ, медиаобразовательная технология, технология медиаобразования) как педагогической метатеchnологии, по А.В. Федорову. Метатеchnология является той технологией, которая охватывает организацию педагогической системы и образовательного процесса (в том числе учебно-воспитательного процесса и процесса развития), то есть «универсальной педагогической технологией, удовлетворяющей основным методологическим требованиям, а именно критериям концептуальности, системности, управляемости, эффективности и воспроизводимости» [1, с. 149]. Обновление системы образования с приоритетом аккумулировать, сохранить и пополнить лучшие отечественные практики предполагает трансформацию образовательного пространства с учетом вызовов цифровизации. Один из вариантов подобной трансформации может быть реализован таким образом, чтобы при обучении специалиста реализовалась парадигма медиаобразования, «ключевой задачей которого является развитие медиакомпетентности личности» [2, с. 9].

Так, применение медиаобразовательной технологии может стать одним из тех инструментов, который позволит воплотить некоторые задачи цифровизации сферы образования, с одной стороны, с другой – ответить на вызовы, стоящие перед профессорско-преподавательским коллективом конкретной образовательной организации: как воплотить эту задачу в контексте цифровой педагогики (иначе, по А.А. Андрееву, «электронной педагогики») [3, с. 114] и инженерии дидактики (где главное отличие от традиционной дидактики – «сдвиг от преподавания [как трансляции знания – прим. автора] к инженерии научения», по М.А. Чошанову [4, с. 57]).

Заложенные в МТ возможности повышения интерактивности, визуализация обучения, его направленность на развитие личности, обучения с учетом индивидуальных характеристик являются не только потенциал самой технологии, но и дают возможность будущим педагогам заложить основы своего педагогического мастерства на собственном опыте обучения. В период обучения в вузе студенты-педагоги могут накопить практический и научно-исследовательский опыт в использовании МТ, который возможно применять в будущем непосредственно в их профессиональной деятельности преподавания иностранного языка.

На настоящий момент мы наблюдаем противоречия между:

- возможностью более широкого применения МТ в ходе подготовки студентов и недостаточной оценкой ее потенциала преподавателями;

- все еще преобладающим объемом ретранслируемых знаний студентам, ролью педагога как передатчика знаний и необходимостью развития само-составляющих (самообучение, саморазвитие, самореализация), автономности студентов и ролью педагога как «инженера учения» [4, с.58] в изменяющейся парадигме традиционного обучения в направлении к цифровой (электронной) дидактике и шире – цифровой педагогике (в понимании развитие педагогики в условиях цифровизации);

- поиском новых возможностей повышения эффективности процесса подготовки студентов и универсальными характеристиками МТ, сочетающей в себе возможность применения элементов иных технологий. Комбинаторность в ее использовании предполагается, как в части использования содержания (медиаконтента с учетом решаемых задач), так и особенностях организации внедрения МТ (интеграция технологии кейс-стади, технологии проблемного обучения, проектной технологии, технологии дидактической игры, технологии развития критического мышления, технологии модульного обучения, аудиовизуальной технология и др.).

Проблему данного исследования мы определили с учетом необходимости хотя бы отчасти разрешить обозначенные выше противоречия, а именно, дать ответ: насколько теоретически обоснованно применение МТ при формировании основ педагогического мастерства студентов вуза.

ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ – проанализировать существующий исследовательский опыт, обосновать применение МТ в развитии педагогического мастерства на вузовском этапе его развития в условиях становления цифровой педагогики.

ГИПОТЕЗА

Медиаобразовательная технология обладает критериально значимыми признаками, достаточной степенью разработанности и потенциалом для возможности ее применения в развитие педагогического мастерства в условиях становления цифровой педагогики.

МЕТОДЫ

МТ имеет разработанную теоретическую базу, сформированную и успешно зарекомендовавшую себя научную школу, целью которой является «систематизация и анализ теоретических и методических концепций медиаобразования, медийных воздействий в России и за рубежом» [2, с. 10]. Однако этот научно-практический фундамент возможно упрочить благодаря наращению, апробации и тиражирования практик по внедрению основанной на медиаобразовательной технологии модели обучения по различным уровням и по направлениям.

В теоретическую базу исследования включены труды отечественных и зарубежных исследователей – Ю.Н. Усова, А.В. Федорова, Г.К. Селевко, В.П. Беспалько, И.В. Чельшевой, Е.В. Мурюкиной, Л.М. Баженовой, А.А. Новиковой, А.А. Кондрашкиной, Г.В. Михалевой, Е.А. Столбниковой, Н.А. Иванова, Н.П. Рыжих, И.М. Хижняк, Е.Я. Шипняговой; С. Bazalgette, L. Masterman, F. Mariet, A. Silverblatt, I. I. Harry, Zh. Tsing, C. M. Worsnop и других.

Методология исследования включала использование общенаучных методов анализа, синтеза, дедукции, индукции и специальных – контент-анализ, включенное наблюдение, сравнительно-сопоставительный анализ. Цель и методология работы определена исследовательской логикой автора. Так, для нас было важно проанализировать существующий теоретический и

практический исследовательский опыт и сформулировать авторское обоснование применения МТ в развитии педагогического мастерства на вузовском этапе его развития в условиях становления цифровой педагогики, вектора общественного развития и системы образования в направлении «экономики знаний».

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Теоретическое обоснование МТ при формировании основ педагогического мастерства студентов вуза в условиях становления цифровой педагогики

Использование МТ в образовательном процессе, способствующее цифровизации в сфере современного отечественного образования, является одним из векторов развития цифровой педагогики и развития системы образования в условиях информатизации и постоянных изменений [5; 6]. Медиаобразовательный компонент, интегрированный в реализацию образовательных программ, остается актуальным направлением в подготовке современного конкурентоспособного педагога и ориентирует систему образования на более интенсивное использование цифровых технологий, развитие цифровой дидактики (e-didactics) [7; 8] и дидактической инженерии [4; 9 с. 59] с акцентом на развитие дизайн-мышления педагога, способствуют упрочению единого информационного образовательного пространства [10]. При этом медиаобразовательная составляющая в обучении и развитии педагогов представляет широкое поле возможностей для творческого поиска и реализации новаторского видения педагога благодаря выбору доступного инструментария для выстраивания действенной среды обучения [11; 12]. Отметим, что основополагающая цель «качество преподавания и обучения, компетентность и профессионализм студентов» и «основанные на научном знании принципы обучения» неизменны и преемственны, как в условиях традиционной дидактики, так и цифровой [4, с.58].

Анализируя педагогические технологии, мы можем обращаться к *четырем ее иерархическим (вертикальным) уровням*, ранжированным по масштабу результата её реализации, объему и сферы воздействия технологии и учитывать ее системообразующие компоненты (*горизонтального уровня*) Для понимания сути технологии как категории опишем и сопоставим уровни технологии с точки зрения теории управления и применительно к управлению в сфере высшего образования:

– *метауровень, или общедидактический уровень*, где воздействие технологии распространяется на организацию всего образовательного процесса. С точки зрения управления технология воплощается по уровням реализации социальной политики образования (страна, регион, образовательная организация) уровень организации. Метатехнология имеет стратегическое начало в своей цели и ассоциируется с достижением глобальной цели: подготовка специалиста нового образца в той или иной отрасли, реализуемая по тому или иному направлению. К этому уровню относят «социально-педагогические, общепедагогические» технологии, по классификации педагогических технологий, разработанной Г. К. Селевко [13, с.87]);

– *макроуровень, или предметный уровень*, где воздействие технологии распространяется на организацию образовательного процесса в периметре одной дисциплины, в контексте ее освоения. Макротехнология имеет стратегическое начало и воплощается в контексте реализации дисциплины (процесса обучения) по одному направлению и только одному или нескольким профилям. Сюда входят «отраслевые, частнометодические, предметные» технологии, по Г.К. Селевко [13, с.88]). С точки зрения управления, это реализация технологии на уровне отраслевого направления и совокупности процессов;

– *мезоуровень, или модульный уровень*, где воздействие технологии распространяется на реализацию того или иного компонента организации учебно-воспитательного процесса, разработку решения отдельных дидактических, методических, воспитательных задач. Мезотехнология имеет тактическую сущность и воплощается в контексте реализации тактических задач на уровне процессов. На этом уровне располагаются «модульные, локальные» технологии, по Г. К. Селевко [13, с.88]. В управленческом осмыслении технология здесь имеет процессное (тактическое) воплощение;

– *микроуровень, или операционный уровень*, где воздействие технологии распространяется на реализацию текущих задач. Микротехнология реализуется на процессном уровне в

виде «техник», то есть характеризуется наличием отдельных и взаимосвязанных, содержательных и последовательных шагов для решения текущих педагогических задач при реализации учебного процесса. Г.К. Селевко называет такие технологии «конкретно-личностные» [13, с. 88], или «контактно-личностные» [14, с. 45]. В управленческом осмыслении технология здесь имеет процессное (операционное) воплощение.

С точки зрения целевого подхода в управлении, любая педагогическая технология, по определению М.А. Чошанова, это «продуманная система воплощения цели в конкретный предмет или действие» [15]. Сравним, например, с трактовкой технологии как а) процесса, определенного набора последовательных, взаимосвязанных действий для преобразования ресурсов в среде и производства некоего нового результата в виде продукта или как б) совокупности методов и инструментов, методологии (шире – научного знания) для получения практического результата и проч.

Г.К. Селевко придерживается процессного подхода в интерпретации технологии. При этом он делает акцент на целевую составляющую (с заложенной автором лично-ориентированной направленностью) и взаимосвязанность компонентов процесса (не субъектов системы и их взаимосвязей, как например, в системном подходе): «Педагогическая (образовательная) технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам» [14, с. 43].

Мы придерживаемся традиционного энциклопедического понимания педагогической технологии как «совокупности средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательной цели» [16].

Систематизируем классификационные признаки педагогической технологии в таблице 1.

Проанализируем, чем определяется применение той или иной педагогической технологии, а также возможность комбинаторного применения технологий в цифровой дидактике. Так, на наш взгляд, это определяется спецификой

1. *педагогической цели и задач* (педагогическое целеполагание, или стратегическая направленность технологии);

2. *аксиологическая база* технологии, ориентиры, отражающие «совокупность педагогических ценностей», по И. Ф. Исаеву [17, с. 21]. В интерпретации А. А. Дружининой – «цели-ценности» в развитии личности, «ценности-средства», «ценности-знания» и «ценности-качества» личности педагога при внедрении технологии [18, с. 438];

3. *субъектных отношений* в педагогической системе, формируемых при реализации технологии, включая индивидуализацию и персонализацию, способов достижения цели «развития личности как субъекта деятельности» по Б. Г. Ананьеву, [19] (системность технологии, характер воспитательного воздействия и коммуникаций);

4. *объема воздействия* технологии (ресурсоемкость, масштабируемость, воспроизводимость, тиражируемость; отраслевой эффект);

5. *область применения* технологии, включая условия и входные данные, ресурсы и ограничения (применимость); организационный эффект;

6. *ресурсозатратность* технологии (ресурсы, риски и неопределенность при реализации технологии);

7. *адаптируемость* технологии (мобильность и динамичность технологии в ответ на стимулы к корректировке в ее реализации, проблемная ситуация как стимул для применения технологии);

8. *творческо-инновационный потенциал технологии* (способность стимулировать создание педагогической новации).

Таблица 1 – Классификационные признаки педагогической технологии
(Систематизировано в таблице на основе трудов Г.К. Селевко [13; 14] и на основе результатов исследования автора)

<p>Существенные признаки педагогической технологии в общей классификации технологий в учебно-воспитательном процессе <i>(по Г. К. Селевко)</i></p>	<p>Критерии воспроизводимости педагогической технологии (структурно-содержательные признаки технологии) <i>(по Г. К. Селевко)</i></p>	<p>Отличительные признаки педагогической технологии обучения дисциплин (макроуровень) и методики преподавания дисциплины <i>(по Г. К. Селевко)</i></p>	<p>Критериальные основы воспроизводимости педагогической технологии в условиях цифровой педагогики <i>(разработано автором)</i></p>
<p><i>(по вертикали)</i></p> <p>1. «Уровень применения;</p> <p>2) философская основа;</p> <p>3) методологический подход;</p> <p>4) ведущий фактор развития личности;</p> <p>5) научная концепция (механизм) передачи и освоения опыта;</p> <p>6) ориентация на личностные сферы и структуры индивида;</p> <p>7) характер содержания и структуры;</p> <p>8) основной вид социально-педагогической деятельности;</p> <p>9) тип управления учебно-воспитательным процессом;</p> <p>10) преобладающие методы, способы;</p> <p>11) организационные формы;</p> <p>12) средства обучения;</p> <p>13) подход к ребенку и ориентация педагогического взаимодействия;</p> <p>14) направления модернизации;</p> <p>15) категория педагогических объектов» [13, с.86–90].</p> <p><i>(по горизонтали)</i></p> <p>1) «научный</p> <p>2) формализованно-описательный (дескриптивный)</p> <p>3) процессуально-деятельностный характер» [14, с.44]</p>	<p>1) «Сущность педагогической технологии: проблема, качества, идея, существо системы обучения, основное направление развития учебно-воспитательного процесса (УВП).</p> <p>2) Целевые ориентации. Стержневая система целей. Личностная направленность цели развития.</p> <p>3) Концептуальная основа. Идеи, принципы технологии для трактовки ее построения и функционирования; философия, факторы и закономерности развития, научная концепция освоения опыта, методы воспитания.</p> <p>4) Организационные особенности: содержание и структура УВП, принципы системности с позиций современности, соответствие целей социальному заказу.</p> <p>5) Процессуальная характеристика: методические особенности, комплексное применение и взаимодействие методических средств, диагностика, планирование.</p> <p>6) Учебно-методическое обеспечение: планы и программы, дидактические материалы, ТСО.</p> <p>7) Классификационная характеристика, по Г.К. Селевко» [13, с.87–90].</p>	<p>1) «Большая степень обобщенности, более широкая область применения;</p> <p>2) четкость формулировки целей, их диагностичность;</p> <p>3) более глубокая теоретическая разработанность;</p> <p>4) высокий уровень системного проектирования (наличие концепции, проработанность методологического, инструментального и личностного аспектов);</p> <p>5) более высокий уровень регламентации, алгоритмизации;</p> <p>6) более высокий уровень воспроизводимости;</p> <p>7) более высокая степень устойчивости (гарантированности) результатов» [14, с.44].</p>	<p>1) педагогическая целевая обусловленность (педагогическое целеполагание, или стратегическая направленность технологии);</p> <p>2) аксиологическая база;</p> <p>3) формируемые субъектные отношения;</p> <p>4) объем воздействия (ресурсоемкость, масштабируемость, воспроизводимость, тиражируемость; отраслевой эффект);</p> <p>5) область применения (применимость; организационный эффект);</p> <p>6) ресурсозатратность (ресурсы, риски и неопределенность в достижении педагогической цели);</p> <p>6) адаптируемость (мобильность и динамичность);</p> <p>7) творческо-инновационный потенциал технологии (способность стимулировать создание педагогической новации).</p>

Развитие многообразия моделей обучения, репрезентующих медиаобразовательную технологию (то есть, «образования на материале средств массовой коммуникации» [20, с. 3], по А.В. Федорову), связано 1) с расширением возможностей их преломления в учебном процессе, а также, по замечаниям исследователей, 2) с теоретическим фундаментом, опорой на «эстетическую», «практическую», «культурологическую» теорий, концепцию «развития критического мышления» и отчасти «инъекционную» теорию [20]. Комплексная реализация подходов через данную технологию выглядит следующим образом и отражает применение:

– *аналитического подхода* (куда А.В. Федоров относит теорию формирования критического мышления, семиотическую, культурологическую и культивационную теории), наряду с

– *протекционистским подходом* (эстетическая теория) [20, с. 31]. И, добавим, к этому еще методологию дизайн-мышления [21]. В ней творческий способ мышления отражает, скорее, не индуктивно-дедуктивное, а абдуктивное мышление [22; 23]. Дизайн-мышление непосредственно связано с созданием инновационных инициатив, в том числе и педагогических новаций при проектировании и конструировании образовательного процесса. Способность к творческому переосмыслению педагогической проблемы является одной из ключевых составляющих педагогического мастерства. Все перечисленное, на наш взгляд, представляет возможности для успешной реализации медиаобразовательной технологии в развитие педагогического мастерства студентов.

Проанализируем аргументы в обоснование универсальности технологии медиаобразования на основе ее схематизации в виде модели образования [20, с. 59; 28; 29] применительно к развитию педагогического мастерства (в аспекте развития медиакомпетентности) студентов вуза. *Медиакомпетентность педагога* трактуется нами вслед за А.А Федоровым как «совокупность его мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, информационный, методический, практикооперационный /деятельностный, креативный), способствующих медиаобразовательной деятельности в аудитории различного возраста» [27, с. 26].

Таблица 2 – Показатели в реализации МТ и ее дидактический потенциал

Показатели реализации технологии – сформированности медиакомпетентности (по А.В. Фёдорову)	Дидактический потенциал технологии для преподавателя вуза при обучении студентов-педагогов (разработано автором)	Дидактические преимущества технологии для студентов-педагогов (разработано автором)
Мотивационный	Наличие мотивационного компонента в развитие основ педагогического мастерства	Активизирована учебная мотивация и мотивация профессионально-личностного развития
Информационный	Наличие информационного компонента в развитие основ педагогического мастерства	Сформированы знания, как развить ИКК учащихся с помощью медиатехнологии и посредством медиавоздействия (воздействия медиатекстов) на учащихся
Методический	Наличие методического компонента в развитие основ педагогического мастерства	Сформированы навыки, как развить ИКК учащихся с помощью медиатехнологии
Практикооперационный / Деятельностный	Наличие деятельностного компонента в развитие основ педагогического мастерства	Сформирован опыт, как развить ИКК учащихся с помощью медиатехнологии
Креативный	Наличие креативного компонента в развитие основ педагогического мастерства	Активизирован творческо-инновационный потенциал, как развить ИКК учащихся с помощью медиатехнологии

Интерактивная специфика технологии обуславливает субъект-субъектные отношения в процессе обучения. Принимая личностно-деятельностный подход в развитии педагогического мастерства (по Н.В. Кузьминой, [24–26]) как основополагающий, отметим, что оказываемое посредством медиатеchnологии воздействие может реализовываться на (таблица 2):

– *студента как медиаличность*. Результатом такого воздействия является медиаграмотность. Оценить ее уровень в контексте компетентного подхода в виде *медиакомпетентности личности* как «совокупности ее мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме» [27, с. 25–26];

– *студента как будущего педагога*, который способен реализовывать медиаобразовательную технологию в обучении иностранному языку учащихся на уровне среднего образования. Результатом такого воздействия является и сформированный уровень медиаграмотности (опосредованный результат воздействия) и сформированный уровень профессиональной компетентности (непосредственный результат воздействия технологии).

Так, результаты теоретического исследования, включая полученные данные контент-анализа, наблюдения и сравнительно-сопоставительного анализа ключевых исследований, позволили сделать вывод о валидности рабочей гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, на основании и по результатам проведенного исследования автор может утверждать, что к настоящему моменту

1) сформирована ёмкая теоретическая и практическая база в применении МТ на разных ее уровнях (как мета-, макро-, мезо- и микроуровнях), в том числе и как технологии обучения педагогов (педагогов-психологов и преподавателей социальных дисциплин, главным образом, о чем свидетельствует глобальный пласт доказавших свою эффективность разработок теоретиков и практиков в области медиаобразования, сформированная научная школа и подходы);

2) выявленные критериальные основы воспроизводимости педагогической технологии в условиях цифровой педагогики и обозначенный дидактический потенциал МТ позволяют сделать вывод о возможности ее применения в качестве технологии профессионального развития студентов-педагогов в контексте дисциплины «Основы педагогического мастерства».

Научную новизну и теоретическую значимость результатов проведенного исследования автор видит в уточненном содержании феномена «медиаобразовательная технология» с управленческой позиции и в контексте концептуального развития педагогики в динамично изменяющихся условиях цифровой педагогики. Выявленные технологические особенности могут расширить теоретическое представление о педагогической технологии в целом и детализировать накопленную базу знаний в части использования МТ. *Практическая значимость* исследования обусловлена возможностью преломления теоретических выводов в практику преподавания дисциплины «Основы педагогического мастерства» студентам по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Иностранный язык».

ПЕРСПЕКТИВЫ

Результаты работы определили потенциальные возможности научно-практического поиска, они могут быть расширены новыми данными с учетом практики применения МТ при освоении студентами-педагогами специальных дисциплин. Полученные результаты исследования ориентируют на дальнейший поиск возможностей применения МТ в развитии педагогов и на других этапах развития педагогического мастерства, помимо обозначенного вузовского этапа его развития.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Видная, О.Е. Медиаобразование как универсальная педагогическая технология / О.Е. Видная, С.А. Калинина // Журналистика в эпоху цифровых трансформаций: ценности и

практики: сборник материалов X Международной научно-практической конференции, Тамбов, 17 ноября 2022 года. Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2022. С. 149–153.

2. Чельшева, И.В. Медиаобразование в современном вузе: 25 лет научной школе профессора А.В. Федорова «Медиаобразование и медиакомпетентность» / И.В. Чельшева // *Crede Experto*: транспорт, общество, образование, язык. 2019. № 4. С. 9–17.

3. Андреев, А.А. Педагогика в информационном обществе, или электронная педагогика / А.А. Андреев // *Высшее образование в России*. 2011. № 11. С. 113–117.

4. Чошанов, М.А. Дидактика цифровой эпохи: от преподавания к инженерии учения. Часть 1 / М.А. Чошанов // *Информатика и образование*. 2018. № 9(298). С. 53–62. DOI 10.32517/0234-0453-2018-33-9-53-62.

5. Горбачук, З.И. Информатизация образования: социокультурный контекст: дисс. ... канд соц. наук. М., 2005. 169 с.

6. Шефер, Е.А. Использование цифровых технологий в образовательном процессе // *Молодой ученый*. 2021. №16(358). С. 22–25.

7. D'Angelo, G. From didactics to e-didactics: e-Learning paradigms, models and techniques. Napoli: Liguori, 2007.

8. Akçayir, G. Why do faculty members use or not use social networking sites for education? *Computers in Human Behavior*, Volume 71, 2017. p. 378–385. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.028>

9. Чошанов, М.А. Дидактика цифровой эпохи: от преподавания к инженерии учения (Часть 2) / М.А. Чошанов // *Информатика и образование*. 2018. № 10(299). С. 52–60. DOI 10.32517/0234-0453-2018-33-10-52-60.

10. Федоров, А.В. Медиаобразовательный компонент в реализации магистерских программ: учеб. пособие / А.В. Федоров, И.В. Чельшева, Е.В. Мурюкина / под ред. А.В. Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. ин-та имени А.П. Чехова. 2015. 184 с.

11. Carpenter, J., Hervey, L., Krutka, D., Linton, J. & Price, G. How and Why to Use Social Media in Teacher Education. In G. Chamblee & L. Langub (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*. Savannah, GA, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (ACE). 2016, March 21–26. Pp. 1931-1935. <https://www.learntechlib.org/primary/p/171953/>.

12. Eubanks, L., Giles, M., Baker, S. & Willis, J. Social Media as an Educational Tool Among Preservice Teachers. In E. Langran & L. Archambault (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*. Online, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (ACE). 2021, March 29–April 2. Pp. 1722-1737. <https://www.learntechlib.org/primary/p/219339/>.

13. Селевко, Г.К. Классификация образовательных технологий / Г.К. Селевко // *Сибирский педагогический журнал*. 2005. № 4. С. 87–92.

14. Селевко, Г.К. Профильное обучение как технология / Г.К. Селевко, О.Ю. Соловьева // *Педагогический журнал Башкортостана*. 2008. № 1(14). С. 42–51.

15. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. –160 с.

16. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. Москва: Большая рос. энцикл., 1993-1999.

17. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как саморазвивающаяся система / И.Ф. Исаев // *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*. 2002. Т. 1, № 1. С. 20–30.

18. Дружинина, А.А. Аксиологическое проектирование технологии формирования управленческой культуры будущего социального работника в вузе / А.А. Дружинина // *Социально-экономические явления и процессы*. 2011. № 3-4(25-26). С. 437–441.

19. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1968. 276 с.
20. Федоров, А.В. Медиаобразование: история, теория и методика / А.В. Федоров. Ростов-на-Дону: Издательство «ЦВВР», 2001. – 708 с.
21. Cross, N. A History Of Design Methodology /M. J. de Vries, N. Cross and D. P. Grant (eds.), Design Methodology and Relationships with Science. Kluwer Press, The Netherlands. 1993. Pp. 15-27.
22. Brown, T. Change by design: How Design Thinking Transforms Organizations and Inspires Innovation. New York, Harper Business. 2009. 272 p.
23. Buchanan, R. Wicked problems in design thinking // Design issues. 1992. Vol. 8. №. 2. Pp. 5–21.
24. Кузьмина, Н.В. Критерии оценки педагогических систем и деятельности педагогов и учащихся // Народное образование. 2014. № 6 (1439). С. 57–63.
25. Кузьмина, Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. Л.: Знание, 1985. 32 с.
26. Теоретические и практические акметехнологии в фундаментальном образовании: коллективная монография / под ред. Н.В. Кузьминой, Е.Н. Жариновой. СПб.: Центр стратегических исследований, 2018. 110 с.
27. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог: Таганрогский государственный педагогический институт им. А.П. Чехова, 2010. 64 с.
28. Fedorov, A. Mass media literacy education in modern Russia / A. Fedorov, A. Levitskaya // Media Education. 2018. No. 2. P. 6–23.
29. Федоров, А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.

MEDIA EDUCATION TECHNOLOGY IN THE DEVELOPMENT OF THE PEDAGOGICAL EXCELLENCE OF STUDENTS

Kouzmina K.A.

Saint Petersburg University of Management Technologies and Economics

ABSTRACT

The article clarifies the understanding of pedagogical technology on the example of media education technology in the context of digitalization and the need for permanent professional development of the teacher. The idea of theoretical foundations of pedagogical technology has been supplemented, the didactic potential of media education technology has been identified from general managerial positions in the field of education and in the context of the digitization of society and the pedagogical system as its component. The criteria basis of reproduction of pedagogical technology in the context of digitalization of education has been identified. On the basis of comparative analysis, observation and content analysis, a theoretical substantiation of media education technology was made in the formation of the basis of pedagogical excellence of university students in the direction 44.03.01 Pedagogical education, profile «A foreign language»; the possible practical applicability of conclusions is marked.

KEYWORDS

pedagogical technology, media education technology, development of pedagogical excellence, criteria of reproducibility of pedagogical technology, digital didactics (e-Didactics).