

Развитие коммуникативной компетентности разработчиков учебно-методических материалов ДОТ посредством социально-психологического тренинга

О. В. Ванновская¹, Р. Е. Булат¹, Х. С. Байчорова²

¹ Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

² Военная академия материально-технического обеспечения
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Введение. Авторами проанализированы психологические аспекты затруднений разработчиков учебно-методических материалов для их реализации при применении дистанционных образовательных технологий. Доказывается, что качество учебно-методических материалов (УММ) зависит не только от профессиональных компетенций разработчиков в определенной области знаний, но и от их командного взаимодействия. Повышение коммуникативной компетентности разработчиков УММ необходимо для согласованных действий и успешной коммуникации по разработке УММ для применения их в условиях ДОТ.

Материалы и методы. В исследовании использовались следующие методы: теоретический анализ, метод формирующего эксперимента, социально-психологический тренинг, методы психодиагностики. Математико-статистическая обработка проводилась с помощью t-критерия Стьюдента и корреляционного анализа Пирсона. Эффективность авторской программы тренинга оценивалась на основе расчета Интегрального показателя коммуникативной компетентности, состоящего из фактора G по 16-PF Кеттелла, показателей интернальности в области достижений и интернальности в избегании неудач по тесту УСК, а также Композитной оценки по тесту Гилфорда.

Результаты исследования. В результате формирующего эксперимента подтверждено статистически достоверное увеличение интегрального показателя коммуникативной компетентности в экспериментальной группе после проведения социально-психологического тренинга (при $p < 0,05$ согласно t-критерию Стьюдента).

Обсуждение и выводы. Специфика применения дистанционных образовательных технологий требует развития коммуникативной компетентности разработчиков учебно-методических материалов. В работе обоснованы основные критерии оценки коммуникативной компетентности разработчиков УММ для их применения в ДОТ, а также условия и пути эффективного развития коммуникативной компетентности разработчиков посредством тренинга. Апробация разработанной программы тренинга развития коммуникативной компетентности доказала ее эффективность. Это подтверждается статистически достоверным повышением интегрального показателя коммуникативной компетентности, а также позитивными изменениями, которые отметили участники тренинга в обратной связи через месяц после проведения тренинга: улучшение коммуникации между разработчиками; сокращение времени на согласование и разработку УММ; уменьшение числа конфликтных ситуаций, связанных с процессом разработки УММ.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, социально-психологический тренинг, дистанционные образовательные технологии, учебно-методические материалы, командное взаимодействие, педагогические работники, учебно-методическая работа.

Для цитирования: Ванновская О. В., Булат Р. Е., Байчорова Х. С. Развитие коммуникативной компетентности разработчиков учебно-методических материалов ДОТ посредством социально-психологического тренинга // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. – 2023. – № 2. – С. 187–207. DOI 10.35231/18186653_2023_2_187

Development of Communicative Competence of Developers of Educational and Methodological Materials for DOT Through Socio-psychological Training

Olga V. Vannovskaya¹, Roman E. Bulat¹, Khafiza S. Baychorova²

¹ Pushkin Leningrad State University,
St. Petersburg, Russian Federation

² Military Academy for Material and Technical Supply
St. Petersburg, Russian Federation

Introduction. The authors analyzed the psychological aspects of the difficulties of the developers of educational materials for their implementation when using distance learning technologies. It is proved that the quality of educational materials (EM) depends not only on the professional competencies of developers in a certain field of knowledge, but also on their teamwork. Increasing the communicative competence of EM developers is necessary for coordinated actions and successful communication on the development of EM for their use in the conditions of bunkers.

Materials and methods. The following methods were used in the study: theoretical analysis, formative experiment method, socio-psychological training, methods of psychodiagnostics. Mathematical and statistical processing was carried out using Student's t-test and Pearson's correlation analysis. The effectiveness of the author's training program was assessed based on the calculation of the Integral indicator of communicative competence, consisting of the G factor according to Cattell's 16-PF, indicators of internality in the field of achievements and internality in avoiding failures according to the USC test, as well as Composite assessment according to the Guilford test.

Results. As a result of the formative experiment, a statistically significant increase in the integral indicator of communicative competence in the experimental group was confirmed after socio-psychological training (at $p < 0.05$ according to Student's t-test).

Discussion and conclusions. The specificity of the use of distance learning technologies requires the development of the communicative competence of the developers of educational and methodological materials. The paper substantiates the main criteria for assessing the communicative competence of EM developers for their use in DOT, as well as the conditions and ways for the effective development of the communicative competence of developers through training. Approbation of the developed training program for the development of communicative competence has proved its effectiveness. This is confirmed by a statistically significant increase in the integral indicator of communicative competence, as well as positive changes noted by the participants of the training in feedback a month after the training: improved communication between developers; reduction of time for coordination and development of EM; reducing the number of conflict situations associated with the EM development process.

Key words: communicative competence, socio-psychological training, distance learning technologies, educational and methodological materials, team interaction, teaching staff, educational and methodological work.

For citation: Vannovskaya, O. V., Bulat, R. E., Baychorova, K. S (2023). Razvitiye kommunikativnoi kompetentnosti razrabotchikov uchebno-metodicheskikh materialov DOT posredstvom socialni-psyhologicheskogo treninga. [Development of Communicative Competence of Developers of Educational and Methodological Materials for DOT Through Socio-psychological Training]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. S. Pushkina – Pushkin Leningrad State University Journal*. No. 2. Pp. 187–207. (In Russian). DOI 10.35231/18186653_2023_2_187

Введение

Дистанционные образовательные технологии (ДОТ), обладая значительными преимуществами, имеют бесспорные перспективы в развитии системы образования. Вместе с тем ДОТ предполагают существенные дидактические отличия от традиционной педагогической практики. Данные отличия обусловлены психологическими особенностями взаимодействия обучающихся в условиях ДОТ как с педагогическими работниками, так и с учебно-методическими материалами. Предыдущие результаты исследований доказали необходимость психологизации цифровой дидактики, так как наибольшие затруднения обучающихся при применении ДОТ были выявлены именно в области психологии¹ [3; 5].

Вынужденное активное внедрение в образовательный процесс ДОТ и цифровых технологий в условиях пандемии COVID-19 привело к новой волне исследований об их эффективности. Массовый переход к ДОТ и онлайн-обучению в образовательных организациях высшего образования привел к определенной деформации образовательной среды, сокращению аудиторных занятий и совместных форм контактной работы педагогов и студентов. Также стало очевидно, что этот процесс не был в достаточной степени обеспечен дидактически и психологически. Это привело к снижению учебной мотивации у студентов, повышению рутинной работы и снижению творческой активности профессорско-преподавательского состава, создавало сильные психологические перегрузки у всех участников образовательного процесса.

На основании опыта этого экстренного массового перехода к ДОТ стало очевидно, что необходимо не только повышать техническую готовность профессорско-преподавательского состава, дидактическое и методическое мастерство преподавателей, развивать цифровую психодидактику, но и развивать коммуникативную компетентность и командное взаимодействие всех участников образовательного процесса, в том числе разработчиков учебно-методических материалов для цифровой образовательной среды. Это позволит обеспечить качество высшего образования согласно ФГОС не зависимо от формы обучения (очно или дистанционно).

¹ Ванновская О. В. Развитие коммуникативной компетентности преподавателей системы дистанционного обучения средствами социально-психологического тренинга: автореф. ... канд. псих. наук. СПб., 2003. 22 с.

На основании вышеизложенного была поставлена следующая **цель** исследования: повысить коммуникативную компетентность разработчиков учебно-методических материалов для ДОТ посредством социально-психологического тренинга.

Основные задачи исследования:

1. На основании теоретико-методологического анализа отечественных и зарубежных источников литературы обосновать необходимость и возможности применения тренинговых технологий для повышения коммуникативной компетентности разработчиков учебно-методических материалов для ДОТ.

2. Разработать и апробировать программу социально-психологического тренинга для разработчиков учебно-методических материалов ДОТ.

3. С помощью формирующего эксперимента и на основании обратной связи от участников тренинга доказать эффективность предложенной программы.

Гипотеза исследования: с помощью социально-психологического тренинга можно повысить коммуникативную компетентность разработчиков учебно-методических материалов (УММ) для ДОТ, что приведет к уменьшению числа конфликтных ситуаций, связанных с процессом разработки УММ и к сокращению времени на согласование и разработку УММ.

Обзор литературы

Результаты исследований авторов данной работы, хотя и обладают некоторыми отличиями¹ [2–5; 8; 10], в целом коррелируют с выводами отечественных и зарубежных исследователей² [20, 24; 25], которые подчёркивают, что при применении ДОТ значение коммуникативной компетентности участников образовательных отношений только возрастает. Так, А. W. (Tony) Bates утверждает, что преподавание – это очень личное дело и что онлайн-обучение полностью отличается от обучения в классе. Автор считает, что ДОТ требуют целого ряда компетенций, которыми большинство педагогов, особенно тех, кто является новичком в онлайн-обучении, обладают в недостаточной степени. А. W. (Tony) Bates подчёркивает, что то, как

¹ Ванновская О. В. Развитие коммуникативной компетентности преподавателей системы дистанционного обучения средствами социально-психологического тренинга: автореф. ... канд. псих. наук. СПб., 2003. 22 с.

² Анисимов Н. Ю. и др. Уроки «стресс-теста». Вузы в условиях пандемии и после нее. М., 2020. URL: http://www.tsu.ru/upload/medialibrary/add/uroki-stress_testa-vuzy-v-usloviyakh-pandemii-i-posle-nee.pdf

педагог взаимодействует онлайн, должно быть организовано иначе, чем в классе, и особое внимание должно уделяться предоставлению обучающимся УММ, соответствующих характеру онлайн-занятий [12–15].

Исследователи [12; 23; 27] отмечают также, что качество преподавания во многом основано на личности педагога, на его коммуникативных способностях, подчёркивая значимость «хорошего обучения, которое не может быть сведено к технике...» [23]. Кроме того, во многих публикациях отмечается необходимость учитывающей психологические особенности применения ДОТ перестройки учебных планов, программ и учебно-методических материалов (УММ).

Подтверждение необходимости внедрения психологически обоснованных корректив в УММ можно найти в результатах исследований Р. Decherney и С. Levander [19]. Среди научно-практических результатов проведённых ими исследований подчёркивается возросшая роль разработчиков УММ. При этом авторы отмечают важность 1) командного взаимодействия и 2) коммуникативности разработчиков учебных курсов как способности к реализации возложенных на них функций.

Нельзя не согласиться с мнением исследователей в том, что профессорско-преподавательский состав – эксперты в своих областях знаний, но не все они являются экспертами в области психолого-педагогических особенностей онлайн-обучения. Профессорско-преподавательский состав может не успевать за достижениями цифровой дидактики, исследованиями результатов обучения, стратегиями проектирования онлайн-оценки или адаптивными технологиями обучения. Р. Decherney и С. Levander делают вывод в том, что *«дизайнеры учебных материалов стали шерпами в командах онлайн-обучения, экспертами в том, как преподавать и разрабатывать курс»* [19].

Однако в отечественном высшем образовании должность (профессия) *«дизайнер учебных материалов»* не распространена, а разработка учебных планов, программ и УММ традиционно лежит на плечах профессорско-преподавательского состава. Поэтому следует отметить результаты ранее проведённых нами исследований в том, что в настоящее время роль методистов и специалистов в области учебно-методической работы в высшем образовании является незаслуженно принижённой [9].

С целью нормативно-правового обоснования необходимости командообразования в деятельности по разработке УММ мы проанализировали утверждённые приказом Минздравсоцразвития России от 11.01.2011 № 1н Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования в части обязанностей должностных лиц в области разработки учебных планов, программ и УММ.

Анализ показал, что используемая терминология в разделе «должностные обязанности» исследуемых квалификационных характеристик педагогических работников не соответствует понятийному аппарату, приведённому в статье 2 ФЗ № 273 от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации», и является устаревшей. Так, вводят в заблуждение при восприятии конкретных функций при разработке документов и УММ термины:

— «*учебные программы*» (в отдельных случаях «*программы учебных курсов*») вместо «*образовательные программы*» (или «*рабочие программы дисциплин*»);

— «*учебный процесс*» (в отдельных случаях «*учебно-воспитательный процесс*») вместо «*образовательный процесс*»;

— «*учебный план кафедры*» вместо «*учебный план образовательной программы*»;

— «*программы читаемых курсов лекций*» (в отдельных случаях «*авторские курсы*») вместо «*рабочей программы дисциплины*»;

— «*рабочие программы курсов*» вместо «*рабочие программы дисциплин*»;

— «*программы обучения обучающихся*» (в отдельных случаях «*программы курсов на факультете (в институте)*») вместо «*профессиональных образовательных программ*» и другие несоответствия.

Кроме того, частая смена «*курируемых дисциплин*» и «*преподаваемых дисциплин*» также не способствует корректному распределению конкретных функций между педагогическими работниками. При этом обязанность лишь одного должностного лица «*обеспечивает выполнение государственного образовательного стандарта*», противоречит реальному выполнению целого комплекса аккредитационных показателей, которое воз-

можно только при качественной коммуникации в коллективе образовательной организации высшего образования (Bulat, 2007).

Возникновение противоречий и создание напряжённости в коллективах кафедры и факультета обуславливают и другие требования. Например, трактовка требования *«разрабатывает систему качества подготовки специалистов на кафедре»* может быть обращена как в сторону повышения квалификации педагогических работников кафедры, так и в сторону *«формирования у обучающихся (студентов, слушателей) основных составляющих компетентности, обеспечивающей успешность будущей профессиональной деятельности выпускников»*. При этом неясно, можно ли отнести требование *«изучает, обобщает и распространяет опыт работы преподавателей кафедры»* к изучению, обобщению и распространению опыта работы других педагогических работников кафедры: доцентов и профессоров.

Кроме того, к неоднозначному толкованию распределения функций между должностными лицами кафедр и факультетов ведёт использование избыточного числа глаголов:

— в области непосредственного исполнения: *«выполняет», «осуществляет», «разрабатывает», «обеспечивает», «комплектует», «ведет», «подготавливает», «формирует», «создает»;*

— в области управления: *«организует», «руководит», «возглавляет», «координирует», «определяет», «планирует»;*

— в области мониторинга: *«контролирует», «проверяет», «изучает», «обобщает»;*

— в области участия: *«участвует», «принимает участие», «принимает активное участие», «оказывает помощь», «вносит предложения», «формирует предложения», «проводит», «регулярно проводит», «представляет на утверждение», «создает условия», «распространяет», «устанавливает связи».*

Результаты выполненного анализа были сведены в Таблицу 1. Для удобства восприятия результатов в виде матрицы были использованы следующие обозначения: Ср – специалист по учебно-методической работе; А – ассистент; П – преподаватель; СП – старший преподаватель; Д – доцент; Пр – профессор; З – заведующий кафедрой; ДК – декан (табл. 1). При этом мы дифференцировали разрабатываемые документы по уровням [1; 9]:

— основные профессиональные образовательные программы высшего образования (ОПОП ВО);

- учебные планы (УП);
- рабочие программы дисциплин (РПД);
- учебно-методические материалы к контактной работе (УММ КР).

Таблица 1

Выписка из обязанностей педагогических работников в области разработки учебных планов и УММ из Квалификационных характеристик должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования (Приказ Минздравсоцразвития России от 11.01.2011 № 1н)

	Выполняет	Осуществляет	Разрабатывает	Обеспечивает	Комплекует	Подготавливает заключения	Создает	Организует	Руководит	Восглавляет	Координирует	Устанавливает связи, организует взаимодействие	Планирует	Контролирует	Проверяет	Изучает и обобщает	Участвует	Принимает участие	Вносит предложения	Формирует предложения	Проводит (регулярно проводит)	Представляет на утверждение	Создает условия
ОПОП ВО	Ср		З, ДК		З		Ср, ДК	ДК	ДК			З	Ср		З	Д, Пр, З	СП, Д, ДК	Пр	З	З	ДК	З, ДК	
УП			СП, Д		З		Ср, Д	Д	ДК				Ср						З	З	ДК	СП, Д, Пр	
РПД	Д, Пр	СП, Д, Пр	СП, Д	СП	З		СП, Д, Пр, ДК	Д, Пр, ДК	ДК				Д, Пр	Ср, Д, Пр	Ср	Пр	СП				СП	ДК	П, СП
УММ КР	А	П, СП, Д		СП		ДК	А, П, СП, З, ДК	ДК	ДК				А, П				Пр	А, СП, З			П, СП		П, СП

Переосмысление приведённых в таблице данных позволяет сделать вывод, что при используемой терминологии в должностные обязанности ни одного из должностных лиц не входит «разработка» и «создание» ОПОП ВО, а также их «контроль» и «проверка». В целом анализ приведённых в таблице данных показывает не только расплывчатость формулировок, отсутствие корреляции между ними у разных должностей, но и их низкую понятность в следствии устаревания применяемых терминов (их несоответствие 273-ФЗ от 29.12.2012). Поэтому нормативно-правовая несогласованность при распределении функций внутри команд-разработчиков УММ во избежание конфликтов предопределяет особую значимость коммуникативности самих разработчиков [6; 7].

Следует отметить и установленный авторами настоящего исследования факт в том, что лишь специалист по учебно-

методической работе *«выполняет методическую работу по планированию и организации»* образовательного процесса в целом. В то же время образовательная деятельность – деятельность по реализации образовательных программ.

Исходя из этого можно предположить, что нормативно роль основного исполнителя ОПОП ВО отведена именно специалисту по учебно-методической работе. На практике же недостаточная квалификация специалистов по учебно-методической работе, отсутствие опыта преподавания и их загруженность другими функциями зачастую приводит к тому, что их вклад в разработку учебных планов, программ и УММ сводится к технической проверке в АС «Учебные планы ВО».

Поэтому профессора и доценты воспринимают их как технических исполнителей, а не специалистов по учебно-методической работе. С другой стороны, эти же должностные лица сами данную работу зачастую считают малозначимой рутинной, отвлекающей от аудиторной нагрузки.

Таким образом, нормативно-правовая несогласованность, недостаточность взаимопонимания и, как следствие, низкий уровень взаимодействия должностных лиц при разработке УММ, приводит к потере положительных эффектов командной работы.

На наш взгляд, развитие внутрикомандной коммуникативной компетентности разработчиков УММ улучшит не только процесс разработки новых учебных планов, программ и учебных материалов, но и позволит обновить и изменить к лучшему методики преподавания отдельных дисциплин.

Следует отметить и то, что в совместном заявлении WICHE Cooperative for Educational Technologies (WCET,) Ассоциации профессионального и непрерывного образования университетов (UPCEA,) Quality Matters (QM,) и Консорциума онлайн-обучения (OLC,) отмечается, что онлайн-обучение требует заблаговременного учебного проектирования с учётом достижений психологии и педагогики [26].

Наряду с этим в административной практике существует альтернативный собственной разработке и авторскому созданию УММ путь, который заключается в закупке УММ или использовании сетевой формы реализации образовательных программ. При этом всегда существует возможность обратиться к компаниям, предлагающим разработку УММ. Однако эти компании часто

предлагают цену, несопоставимую со стоимостью образования в целом. Причём рассматриваемый путь ведёт к технологизации разработки УММ в ущерб их качеству [11; 17; 18; 21].

Вместе с тем создание команд-разработчиков УММ – это лучше, чем аутсорсинг. Разработка УММ в команде позволит сосредоточить внимание на повышении эффективности обучения, улучшить собственный образовательный опыт и будет учитывать внутриорганизационную уникальность. Именно в командной работе опытных педагогов, являющихся специалистами в своих областях знаний, и специалистов по учебно-методической работе заложен значительный потенциал развития качества образования с применением ДОТ. Независимый взгляд специалиста по учебно-методической работе на учебный материал, который преподаётся педагогами годами, может стать стимулом для пересмотра выбранных методов и средств их реализации.

Причём командное взаимодействие по разработке учебных планов, программ и УММ в настоящее время может стать основной силой [24; 25], которая разрешит противоречие между технологизацией ДОТ и потребности в их ориентированности на личность обучающегося, на психолого-педагогические основы обучения.

Следовательно, не подлежит сомнению актуальность, необходимость и значимость разработки психологических средств, которые будут способствовать повышению эффективности взаимодействия в команде разработчиков УММ в условиях ДОТ. Одним из таких средств, по нашему мнению, является социально-психологический тренинг, способствующий развитию коммуникативной компетентности и навыков командной работы у разных специалистов, задействованных в разработке УММ.

Повышение роли коммуникативности [5; 16; 19] является одним из сложных, многоуровневых постоянно видоизменяющихся образований, которое содержит знания и умения, способности и установки, необходимые для согласованных действий и успешной коммуникации по разработке УММ для применения в условиях ДОТ.

Материалы и методы

Целью эмпирической части данного исследования является экспериментальное подтверждение важности развития

коммуникативной компетентности педагогических работников и специалистов по учебно-методической работе для работы в команде по разработке УММ в условиях ДОТ.

Основные структурные элементы коммуникативной компетентности личности (и педагогических работников, и специалистов по учебно-методической работе) были выделены ранее¹ [8], к ним относятся:

- показатели социального интеллекта;
- локус контроля;
- уровень моральной нормативности.

Для развития коммуникативной компетентности разработчиков УММ и повышения навыков командной работы необходимы специально подготовленные тренинговые занятия, ориентированные на изменение установок и поведения личности в ситуации межличностного взаимодействия. В ходе эмпирического исследования применялись следующие методы: включенное наблюдение, констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование (16-PF Р.Кеттелла, тест Дж. Гилфорда-М. Салливена «Диагностика социального интеллекта», опросник УСК, опросник Т. Лири) и методы математической статистики.

В формирующем эксперименте был применен социально-психологический тренинг по авторской программе, где основное внимание уделялось формированию установок на командную работу, повышению интернальности, развитию социального интеллекта, также таким личностным свойствам, как настойчивость, уравновешенность, терпеливость и практичность.

Особое внимание уделялось также формированию мотивационных основ межличностной коммуникации. Помимо заранее подготовленных методических средств тренинга (дискуссии, психогимнастика, ролевые игры и т. д.) в программу были включены кейсы, которые подготовили для разбора сами участники тренинга, что значительно повысило практическую направленность и эффективность занятий.

Исследование проводилось на базе одного из вузов МЧС России. Всего в исследовании приняли участие 48 человек, в том числе 18 в экспериментальной группе и 30 в контрольной группе. В тренинге принимали участие разработчики УММ

¹ Ванновская О. В. Развитие коммуникативной компетентности преподавателей системы дистанционного обучения средствами социально-психологического тренинга: автореф. ... канд. псих. наук. СПб., 2003. 22 с.

разных специальностей: сотрудники учебно-методических отделов, представители кафедр, занимающиеся разработками ОПОП ВО, профессорско-преподавательский состав. Программа тренинга рассчитана на 16 часов и проводилась четыре дня по 4 часа. Предварительная диагностика была проведена перед тренингом в экспериментальной и контрольной группах. Постдиагностика также проводилась в обеих группах через 10 дней после проведения тренинга, так как многие изменения проявляются не сразу, а через некоторое время (1–2 недели) после его окончания. Математико-статистическая обработка проводилась с помощью *t*-критерия Стьюдента и корреляционного анализа Пирсона, так как было получено нормальное распределение данных.

Результаты исследования

В результате математико-статистического анализа полученных психодиагностических данных до и после проведения социально-психологического тренинга по авторской программе был экспериментально проверен и подтвержден выведенный нами ранее интегральный показатель коммуникативной компетентности¹, состоящий из фактора G по Кеттеллу, показателей интернальности в области достижений (Ид) и интернальности в избегании неудач (Ин) по УСК, а также Композитная оценка (КО) по тесту Гилфорда. На рис. 1 представлена корреляционная плеяда этих показателей.

Также на основании формулы расчета интегрального показателя коммуникативной компетентности проводилось сравнение интегрального показателя коммуникативной компетентности в контрольной и экспериментальной группе до и после проведения социально-психологического тренинга по авторской программе (рис. 2).

На рис. 2 видно, что интегральный показатель коммуникативной компетентности в экспериментальной группе статистически достоверно вырос после тренинга (при $p \leq 0,05$ согласно *t*-критерию Стьюдента). В то же время повторное измерение интегрального показателя коммуникативной компетентности в контрольной группе не выявило статистически

¹ Ванновская О. В. Развитие коммуникативной компетентности преподавателей системы дистанционного обучения средствами социально-психологического тренинга: автореф. ... канд. псих. наук. СПб., 2003. 22 с.

значимых различий, что свидетельствует об эффективности проведенного социально-психологического тренинга по авторской программе.

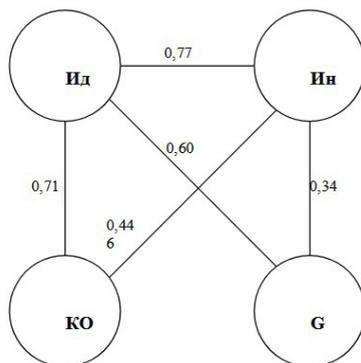


Рис. 1. Корреляционная плеяда взаимосвязей между составляющими интегрального показателя коммуникативной компетентности

Также было выявлено, что формирующий эксперимент позволил привести к статистически значимым изменениям всех показателей социального интеллекта по тесту Дж. Гилфорда (при $p \leq 0,05$). Результаты сравнения по показателям социального интеллекта до и после социально-психологического тренинга по авторской программе представлены в табл. 2.

Таблица 2

Сравнение данных предварительной диагностики и постдиагностики по показателям социального интеллекта (тест Дж. Гилфорда)

Субтесты	Предварительная диагностика	Постдиагностика
1	3,23 ± 0,06	3,61 ± 0,06*
2	3,03 ± 0,08	3,39 ± 0,09*
3	2,92 ± 0,08	3,46 ± 0,10*
4	2,71 ± 0,06	2,96 ± 0,08*
КО (Композитная оценка)	2,64 ± 0,08	3,15 ± 0,08*

* при $p \leq 0,05$

Формирующий эксперимент привел также к статистически значимым изменениям показателей интернальности: общая интернальность – при $p \leq 0,02$, интернальность в области достижений – при $p \leq 0,01$ и интернальность в области неудач – при $p \leq 0,03$. Результаты исследования УСК до и после

[200] проведения социально-психологического тренинга по авторской программе в экспериментальной группе представлены в табл. 3.

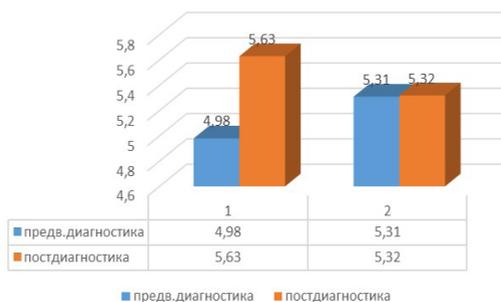


Рис. 2. Сравнение интегрального показателя коммуникативной компетентности, где 1 – экспериментальная группа; 2 – контрольная группа.

На основании данных, приведенных в табл. 3, следует отметить рост уровня субъективного контроля в значимых ситуациях взаимодействия у участников социально-психологического тренинга по авторской программе.

Таблица 3
Сравнение показателей предварительной диагностики и постдиагностики по уровню субъективного контроля

Показатели интернальности	Предварительная диагностика	Постдиагностика
Общая интернальность	5,17 ± 0,26	5,57 ± 0,29*
Интернальность в области достижений	6,13 ± 0,28	6,90 ± 0,24*
Интернальность в области неудач	4,92 ± 0,30	5,55 ± 0,31*
Интернальность в семейных отношениях	5,90 ± 0,27	6,35 ± 0,27
Интернальность в производственных отношениях	4,49 ± 0,25	4,79 ± 0,27
Интернальность в области межличностных отношений	6,46 ± 0,24	6,77 ± 0,23

* при $p \leq 0,05$

Данные предварительной и постдиагностики по тесту Т. Лири. показали статистически значимые различия только по одному из октантов, а именно – по шестому октанту «Доверчивость – послушность – зависимость». Соответственно, полученные данные являются свидетельством того, что участники социально-психологического тренинга по авторской программе начали ориентироваться не только на самих себя, но в большей степени на других, стремясь учесть их интересы и чувства.

Через месяц после проведения тренинга было проведено дополнительное анкетирование, которое позволило получить обратную связь от участников тренинга. В этой обратной связи участники тренинга отметили следующие позитивные изменения, связанные с процессом разработки УММ:

- улучшение коммуникации между разработчиками;
- сокращение времени на согласование и разработку УММ;
- уменьшение числа конфликтных ситуаций, связанных с процессом разработки УММ.

Обсуждение и выводы

Полученные результаты эмпирического исследования в целом свидетельствуют о необходимости учета коммуникативной компетентности в прогнозировании результатов общей профессиональной деятельности педагогических работников и разработчиков УММ. Для решения задач психологического обеспечения взаимодействия педагогических работников в команде со специалистами по учебно-методической работе необходимо разработать методологический подход, отвечающий специфическим условиям деятельности по разработке УММ, а также создать соответствующий психодиагностический инструментарий.

Таким образом, исследование психологических основ взаимодействия разработчиков УММ для их реализации с применением ДОТ показало, что:

1. ДОТ предполагают значительные дидактические отличия от традиционной педагогической практики, которые обусловлены психологическими особенностями взаимодействия обучающихся в условиях ДОТ как с педагогическими работниками, так и с УММ. Поэтому при применении ДОТ роль коммуникативной компетентности педагога только возрастает. Причём во многих публикациях отмечается необходимость переработки УММ для реализации с применением ДОТ.

2. Освоение обучающимися образовательных программ с применением ДОТ должно быть обеспечено с учётом достижений в области цифровой психодидактики. Поэтому среди научно-практических результатов проведённых исследований подчёркивается возросшая роль профессиональной и личностной подготовки разработчиков УММ.

3. ДОТ требует пересмотра устоявшихся педагогических практик. Независимый взгляд специалиста по учебно-методической работе на учебный материал, который преподаётся педагогами годами, может стать стимулом для пересмотра выбранных методов и средств их реализации. Однако анализ нормативно-правовой базы выявил ряд препятствий к результативной командной работе в области разработки УММ, которые приводят к противоречиям в коллективах кафедры и факультета. Переосмысление требований нормативных документов позволило сделать вывод, что расплывчатость формулировок, отсутствие корреляции между обязанностями должностных лиц, применение устаревших терминов и другие факторы предопределяют конфликтность в создаваемых командах разработчиков УММ.

4. В разработке учебных планов и УММ для их реализации с применением ДОТ особое значение приобретает командное взаимодействие и коммуникативная компетентность ее участников. Профессорско-педагогический состав является экспертами в своих областях, но не все они эксперты в психолого-педагогических исследованиях в области ДОТ. Поэтому команда разработчиков учебных планов и УММ должна включать специалистов и в профильных областях знаний, и в области педагогики и психологии. Именно в командной работе опытных педагогов, являющихся специалистами в своих областях знаний, и методистов, являющихся разработчиками УММ, заложен значительный потенциал повышения качества образования с применением ДОТ. Развитие коммуникативной компетентности разработчиков не только улучшит новые версии УММ, но и позволит обновить и изменить к лучшему методики преподавания отдельных дисциплин.

5. Команды разработчиков учебных планов и УММ обладают потенциалом, способным разрешить противоречие между технологизацией образования и её ориентированностью на личность обучающегося. Однако конфликтность, заложенная ещё на нормативно-правовом уровне, должна быть нивелирована на основе разработки и внедрения психологических средств, способствующих эффективной коммуникации и работе в команде. Специфика применения ДОТ выдвигает в качестве одного из главных факторов успешности разработчиков УММ

их коммуникативную компетентность, развитие которой целесообразно посредством социально-психологического тренинга.

6. Апробация разработанной программы тренинга развития коммуникативной компетентности разработчиков УММ доказала ее эффективность. Интегральная характеристика коммуникативной компетентности включает в себя показатели социального интеллекта, интернальности в области достижений и области избегания неудач и фактора G по тесту 16-PF Кеттелла. В результате формирующего эксперимента произошло статистически достоверное увеличение интегрального показателя коммуникативной компетентности ($p < 0,05$).

7. Научная новизна и теоретическая значимость проведенного исследования состоят в:

- обосновании необходимости психологического сопровождения процесса профессионального и личностного развития разработчиков УММ;

- обосновании основных критериев оценки коммуникативной компетентности разработчиков УММ для их применения в ДОТ;

- определении основных условий и путей эффективного развития коммуникативной компетентности и навыков командной работы разработчиков УММ.

Список литературы

1. Булат Р. Е. Документационное обеспечение деятельности коллектива университета в системе управления качеством образования // Инженерное образование. – 2007. – № 4. – С. 136.

2. Булат Р. Е., Байчорова Х. С., Строцкая Е. Е. Психологические особенности очной формы обучения в период пандемии // Ананьевские чтения 2021: Материалы международной научной конференции, Санкт-Петербург, 19–22 октября 2021 года / под общ. ред. А. В. Шаболтас; отв. ред. В. И. Прусаков. – СПб.: Скифия-принт, 2021. – С. 545–546. – EDN DOKNRC.

3. Булат Р. Е., Ванновская О. В. Проблемы и перспективы цифровой психодидактики в системе высшего образования // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2022. – № 4. – С. 258–278. – DOI 10.35231/18186653_2022_4_258. – EDN TCMLJP.

4. Булат Р. Е., Лебедев А. Ю., Байчорова Х. С. Психолого-педагогические особенности очной формы обучения с применением дистанционных образовательных технологий // Вестник Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России. – 2021. – № 4. – С. 171–181. – EDN QKCKKA.

5. Булат Р. Е., Лебедев А. Ю., Никитин Н. А., Байчорова Х. С. Психолого-педагогические ресурсы повышения готовности обучающихся к образовательному процессу в условиях электронной информационно-образовательной среды // Вестник Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России. – 2020. – № 3. – С. 172–178. – EDN GXYTDD.

6. Булат Р. Е. Правовые нормы и психологическое сопровождение управления персоналом. Научное изд. – СПб.: Бизнес-пресса, 2010. – 197 с. – EDN QRQDST.

7. Булат Р. Е. Теория и практика формирования готовности работников к профессиональной деятельности. – СПб., 2008. ISBN 5-87897-068-7. – EDN QTGZIZ.
8. Ванновская О. В. Психолого-педагогические проблемы цифровой трансформации высшего образования в Российской Федерации // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 22 декабря 2022 года / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 111–113. – DOI 10.31483/r-105038. – EDN GBATIK.
9. Каракчиева М. А., Булат Р. Е., Байчорова Х. С. Нормативно-правовые основы развития качества высшего образования на основе активизации деятельности специалистов в области методической работы // Психолого-педагогические аспекты подготовки кадров к профессиональной деятельности в экстремальных условиях: сборник научных трудов Международной НПК, Санкт-Петербург, 13 мая 2022 года / под общ. ред. Р. Е. Булата. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России: ООО "НПО ПБ АС", 2022. – С. 140–146. – EDN ETUWHG.
10. Маклаков А. Г., Ванновская О. В. Психологические проблемы цифровой трансформации системы образования и дальнейшего развития дистанционного обучения // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса обучающихся разного возраста: монография / под науч. ред. Т. С. Овчинниковой. – СПб.: ЛГУ имени А. С. Пушкина, 2022. – С. 129–140. – EDN RHZVMJ.
11. Barker K. (2001) Creating quality guidelines for online education and training: consultation workbook Vancouver BC: Canadian Association for Community Education.
12. Bates A. W. (2019) Teaching in a Digital Age. – Second Edition. Vancouver, B.C.: Tony Bates Associates Ltd.
13. Bates A. W. & Poole G. (2003) Effective Teaching with Technology in Higher Education San Francisco: Jossey Bass.
14. Bates A. W. & Sangrà A. (2011) Managing Technology in Higher Education: Strategies for Transforming Teaching and Learning San Francisco: Jossey-Bass.
15. Bates A. W. (2005) Technology, e-Learning and Distance Education New York: Routledge.
16. Bulat R., Baichorova H. Psycho-Pedagogical Resources and the Quality of Professional Training of Students // Wisdom. 2020. Vol. 14. No. 1. Pp. 78–87. DOI 10.24234/wisdom.v14i1.293. – EDN RISZYJ.
17. Butcher N. and Hoosen S. (2014) A Guide to Quality in Post-traditional Online Higher Education Dallas TX: Academic Partnerships.
18. Butcher N. and Wilson-Strydom M. (2013) A Guide to Quality in Online Learning Dallas TX: Academic Partnerships.
19. Decherney P., Levander C. "The Hottest Job in Higher Education: Instructional Designer," Inside Higher Ed, April 24, 2020.
20. Lahcen R. Ait M., Mohapatra R. (2020). Promoting Proactive Behavior through Motivation: Required Math Lab Hours Case. International Journal of Research in Education and Science. No. 6(1). – DOI: 10.46328/ijres.v6i1.640
21. Marshall S. (2006) E-Learning Maturity Model Version Two: New Zealand Tertiary Institution E-Learning Capability: Informing and Guiding E-Learning Architectural Change and Development Project Report. Wellington NZ: New Zealand Ministry of Education.
22. Palmer Parker J. The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life // Journal of Applied Learning & Teaching. 2018. Vol. 1. No. 2. – DOI: 10.37074/jalt.2018.1.2.12.
23. Pierson R. F. «Every kid needs a champion». Posted May, 2013. Available at: https://www.ted.com/talks/rita_pierson_every_kid_needs_a_champion (accessed 19 May 2023)
24. Previte A. We See You: Recognizing the Emotional Labor of Educators. Resilient Educator. Available at: <https://resilienteducator.com/lifestyle/emotional-labor-of-educators/>
25. Prusko P. T. The Emerging Story of Burnout in Educational Design. EdSurge, January 27, 2020.
26. Response from OLC, QM, UPCEA, and WCET Regarding the Coronavirus (COVID-19), March 4, 2020. Available at: <https://onlinelearningconsortium.org/response-from-olc-qm-upcea-and-wcet-regarding-the-coronavirus-covid-19/> (accessed 19 May 2023)

References

1. Bulat, R. E. Baychorova, Kh. S., Strockaja E. E. (2021). Dokumentacionnoe obespechenie dejatel'nosti kollektiva universiteta v sisteme upravlenija kachestvom obrazovanija. *Inzhenernoe obrazovanie – Engineering education*. No. 4. P. 136. (In Russian).

2. Bulat, R. E. (2008). *Psikhologicheskiye osobennosti ochnoy formy obucheniya v period pandemii* [Psychological features of full-time education during a pandemic]. *Anan'yevskiy chteniya* [Ananiev Readings]. Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, St. Petersburg, 19–22 oktjabrja 2021 goda / Pod obshej redakciej A. V. Shaboltas. Otv. red. V. I. Prusakov. St. Petersburg: Skifiya-print. Pp. 545–546. (In Russian).

3. Bulat, R. E., Vannovskaja O. V. (2022). Problemy i perspektivy cifrovoj psihodidaktiki v sisteme vysshego obrazovanija. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina – Pushkin Leningrad State University Journal*. No. 4. Pp. 258–278. DOI: 10.35231/18186653_2022_4_258. EDN TCMLJP (In Russian).

4. Bulat, R. E., Lebedev, A. Ju., Baychorova, Kh. S. (2021). Psihologo-pedagogicheskie osobennosti ochnoy formy obucheniya s primeneniem distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij [Psychological and pedagogical features of full-time education with the use of distance learning technologies]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta GPS MCHS Rossii – Bulletin of the St. Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia*. No. 4. Pp. 171–181. (In Russian).

5. Bulat, R. E., Lebedev, A. Ju., Nikitin, N. A., Baychorova, Kh. S. (2020). Psihologo-pedagogicheskie resursy povysheniya gotovnosti obuchajushhijhsja k obrazovatel'nomu processu v uslovijah jelektronnoj informacionno-obrazovatel'noj sredy [Psychological and pedagogical resources for increasing the readiness of students for the educational process in an electronic information and educational environment]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta GPS MCHS Rossi – Bulletin of the St. Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia*. No. 3. Pp. 172–178. (In Russian).

6. Bulat, R. E. (2010). *Pravovye normy i psihologicheskoe soprovozhdenie upravlenija personalom* [Legal norms and psychological support of personnel management]. St. Petersburg: Biznes-pressa. (In Russian).

7. Bulat, R. E. (2008). *Teorija i praktika formirovaniya gotovnosti rabotnikov k professional'noj dejatel'nosti*. [Theory and practice of forming employees' readiness for professional activities]. St. Petersburg. EDN QTGZIZ.

8. Vannovskaya O. V. (2022). *Psixologo-pedagogicheskie problemy cifrovoj transformacii vy`shego obrazovanija v Rossijskoj Federacii* [Psychological and pedagogical problems of digital transformation of higher education in the Russian Federation] // Pedagogika, psixologiya, obshhestvo: ot teorii k praktike: materialy` V Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodny`m uchastiem. Cheboksary: Sreda. Pp. 111–113. (In Russian).

9. Karakchieva, M. A., Bulat, R. E., Baychorova, Kh. S. (2022). *Normativno-pravovye osnovy razvitiya kachestva vysshego obrazovanija na osnove aktivizacii dejatel'nosti specialistov v oblasti metodicheskoy raboty* [Regulatory framework for the development of the quality of higher education based on the activation of the activities of specialists in the field of methodological work]. Psihologo-pedagogicheskie aspekty podgotovki kadrov k professional'noj dejatel'nosti v jekstremal'nyh uslovijah: Sbornik nauchnyh trudov Mezhdunarodnoj NPK, St. Peterburg, 13 maja 2022 goda / Pod obshej redakciej R. E. Bulata. St. Peterburgskij universitet GPS MChS Rossii". Pp. 140–146. (In Russian).

10. Maklavov, A. G., Vannovskaya O. V. (2022). *Psixologicheskie problemy` cifrovoj transformacii sistemy` obrazovanija i dal`nejshego razvitiya distancionnogo obucheniya* [Psychological problems of digital transformation of the education system and further development of distance learning] // Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'nogo processa obuchajushhixsya raznogo vozrasta: Monografiya / Pod nauchnoj redakciej T. S. Ovchinnikovo. Sankt-Peterburg: Leningradskij gosudarstvenny`j universitet imeni A. S. Pushkina. Pp. 129–140. (In Russian).

11. Barker, K. (2001) Creating quality guidelines for online education and training: consultation workbook Vancouver BC: Canadian Association for Community Education.
12. Bates, A. W. (2019) Teaching in a Digital Age. – Second Edition. Vancouver, B.C.: Tony Bates Associates Ltd.
13. Bates, A. W. & Poole, G. (2003) Effective Teaching with Technology in Higher Education San Francisco: Jossey Bass.
14. Bates, A. W. & Sangrà, A. (2011) Managing Technology in Higher Education: Strategies for Transforming Teaching and Learning San Francisco: Jossey-Bass.
15. Bates, A. W. (2005) Technology, e-Learning and Distance Education New York: RoutledgeMarshall, S. (2006). E-Learning Maturity Model Version Two: New Zealand Tertiary Institution E-Learning Capability: Informing and Guiding E-Learning Architectural Change and Development Project Report. Wellington NZ: New Zealand Ministry of Education.
16. Bulat, R., Baichorova Kh. (2020a) Psycho-Pedagogical Resources and the Quality of Professional Training of Students / Wisdom, No. 14 (1). Pp. 78–87. DOI: 10.24234/wisdom.v14i1.293. EDN RISZY.
17. Butcher, N. and Hoosen, S. (2014) A Guide to Quality in Post-traditional Online Higher Education Dallas TX: Academic Partnerships.
18. Butcher, N. and Wilson-Strydom, M. (2013) A Guide to Quality in Online Learning Dallas TX: Academic Partnerships.
19. Decherney, P. & Levander, C. (2020) The Hottest Job in Higher Education: Instructional Designer. Inside Higher Ed.
20. Lahcen, R., Ait, M., Mohapatra, R. (2020) Promoting Proactive Behavior through Motivation: Required Math Lab Hours Case. International Journal of Research in Education and Science. No. 6(1). DOI: 10.46328/ijres.v6i1.640
21. Marshall, S. (2006) E-Learning Maturity Model Version Two: New Zealand Tertiary Institution E-Learning Capability: Informing and Guiding E-Learning Architectural Change and Development Project Report. Wellington NZ: New Zealand Ministry of Education.
22. Palmer, Parker J. (2018). The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life. Journal of Applied Learning & Teaching, No. 1 (2). DOI: 10.37074/jalt.2018.1.2.12.
23. Pierson, Rita F. (2013. May, 2013) «Every kid needs a champion». Posted May, 2013. Available at: https://www.ted.com/talks/rita_pierson_every_kid_needs_a_champion. (accessed 19 May 2023)
24. Previte, A. (2020) "We See You: Recognizing the Emotional Labor of Educators," Resilient Educator. Available at: <https://resilienteducator.com/lifestyle/emotional-labor-of-educators/> (accessed 19 May 2023)
25. Prusko, P. (2020) The Emerging Story of Burnout in Educational Design. EdSurge. January 27, 2020.
26. Response from OLC, QM, UPCEA, and WCET Regarding the Coronavirus (COVID-19) (2020. March 4). Available at: <https://onlinelearningconsortium.org/response-from-olc-qm-upcea-and-wcet-regarding-the-coronavirus-covid-19/> (accessed 19 May 2023)
27. Vygotsky, L. (1978) Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes Cambridge MA: Harvard University Press.

Личный вклад соавторов
Personal co-authors contribution
40/30/30 %

Информация об авторах

Ванновская Ольга Васильевна – кандидат психологических наук, доцент, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург, Российская Федерация, ORCID ID: 0000-0002-7645-6173, e-mail: vannovskaya@mail.ru

Булат Роман Евгеньевич – доктор педагогических наук, доцент, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: bulatrem@mail.ru

Байчорова Хафиза Срафилевна – кандидат педагогических наук, доцент, Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулева Министерства обороны Российской Федерации, Санкт-Петербург, Российская Федерация, ORCID ID: 0000-0002-1079-0419, e-mail: baj-hafizka@mail.ru

Information about the authors

Olga V. Vannovskaya – Cand. Sci. (Psychol.), Associate Professor, Pushkin Leningrad State University, Saint Petersburg, Russian Federation, ORCID ID: 0000-0002-7645-6173, e-mail: vannovskaya@mail.ru

Roman E. Bulat – Dr. Sci. (Ped.), Associate Professor, Pushkin Leningrad State University, Saint Petersburg, Russian Federation, ORCID ID: 0000-0002-2652-6380, e-mail: bulatrem@mail.ru

Khafiza S. Baychorova – Cand. Sci. (Ped.), Associate Professor, Military Academy for Material and Technical Supply Saint Petersburg, Russian Federation, ORCID ID: 0000-0002-1079-0419, e-mail: baj-hafizka@mail.ru

Поступила в редакцию: 19.05.2023

Принята к публикации: 05.06.2023

Опубликована: 30.06.2023

Received: 19 May 2023

Accepted: 05 June 2023

Published: 30 June 2023