

Методический потенциал интернет-технологий в области развития педагогической интенциональности учителя в процессе повышения квалификации¹

Дудко Виктория Валерьевна²

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, Владивосток, Россия
v.valeryevna@gmail.com

Аннотация. Обеспечение процесса повышения квалификации учителей средствами информатизации образования позволяет осуществлять научно-методическую поддержку учителя в решении актуальных педагогических задач. Особую значимость в условиях модернизации подходов к постановке образовательных целей и результатов имеет компетентность учителя, рассматриваемая нами как педагогическая интенциональность. Представлены результаты исследования, цель которого – выявление методического потенциала интернет-технологий в области развития педагогической интенциональности учителя в процессе повышения квалификации. В качестве ведущего подхода использован сопоставительный анализ ключевых характеристик проектируемой образовательной системы: 1) педагогической интенциональности как искомой компетентности и цели обучения; 2) подходов к образованию взрослых, учитывающих особенности субъектов обучения и 3) интернет-технологий как предполагаемого средства обучения. Проектирование педагогической интенциональности как общепрофессиональной компетентности учителя включает терминологический, логико-понятийный и структурный сопоставительный анализ интенциональности как педагогической и междисциплинарной категории. Результаты проведенного исследования позволили дать определение указанной компетентности, выявить ее сущность и функции. Теоретический анализ подходов к образованию взрослых выявил, что ключевыми характеристиками являются наличие опыта и сложившегося мнения, позиция взрослого, самостоятельность и прагматизм. В качестве результата исследования представлен обзор ключевых характеристик интернет-технологий, демонстрирующий их существенную значимость для элементов проектируемой образовательной системы. Утверждается, что методический потенциал интернет-технологий в области развития педагогической интенциональности учителя в процессе повышения квалификации заключается в обеспечении процессов образного восприятия, вербализации, метакогнитивного и рефлексивного осмысления через запуск медленных режимов работы, а также в возможности создания эмоционально насыщенной среды и условий для самовыражения и становления авторской позиции, поддержки процедур сотрудничества на условиях доверительности и статусного равноправия участников образовательного события. Теоретическая значимость результатов исследования состоит в конкретизации подходов к использованию интернет-технологий. Практическая ценность – в возможности использовать результаты исследования при разработке дополнительных профессиональных программ повышения квалификации учителя.

Ключевые слова: информатизация образования, интернет-технологии, педагогическая интенциональность, компетентность учителя, повышение квалификации.

Поступила в редакцию <i>Received</i>	30.11.2018	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	25.12.2018
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	25.12.2018	Опубликована <i>Published</i>	26.12.2018

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

¹ Исследование выполнено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект 17-06-00281-ОГН «Психолого-педагогические предикторы результативности образования и механизмы самораскрытия способностей старшеклассников».

² **Дудко Виктория Валерьевна**, соискатель ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», старший преподаватель кафедры образовательных информационных систем и технологий ГАУ ДПО «Приморский краевой институт развития образования», г. Владивосток, Россия

Введение

Современные стратегии развития государства [1–4] предполагают, что цифровизация всех отраслей существенно повысит их эффективность и обеспечит резкий рост созидательных возможностей человека. Вместе с тем ситуация глобального перевода всех сфер деятельности в виртуальное пространство характеризуется учеными как экспансия [5]. С. Ф. Сергеев считает, что интенсивное развитие технологий и сервисов сети Интернет, появление глобальных систем дистанционного сбора, распределенного хранения, обработки и использования информации («облачные» и «туманные» технологии), проекты «интернет-вещей» (Internet of Things – IoT), «разумная среда» (Smart Environments) и другое создают в среде разработчиков технологические иллюзии возможности реализации принципиально новых методов обучения, существенно повышающих качество и эффективность систем подготовки [6]. По мнению А. Н. Печникова, все беды электронного обучения идут от того, что оно реализует тупиковую педагогическую идею и осуществляется чужеродными процедурами [7]. В докладе Центра стратегических разработок «Стратегия развития страны 2018–2024» сказано, что необходимо опираться на понимание того, что система образования *должна научиться* использовать новые технологические инструменты и практически неограниченные информационные ресурсы [8].

Современные исследования процессов информатизации в области профессионального развития учителя направлены на становление ИКТ-компетентности педагога, в том числе в области создания и использования электронных образовательных ресурсов. В то же время разработанность средств информатизации в области развития общепрофессиональной компетентности учителя является недостаточной и требует особого осмысления.

Важной составляющей модернизации системы основного общего образования является постановка образовательных целей и результатов через компетенционные характеристики ученика. Сопоставительный анализ нормативных документов показывает, что умения учителя уже сегодня должны включать: способность называть, воспринимать, объяснять, проектировать компетенционные характеристики и способности ученика, а также поддерживать открытый диалог с субъектами учебно-педагогического взаимодействия и социальными партнерами, аргументировать постановку учебных целей и выбор средств их достижения, оценивать результаты обучения, проектировать и использовать инструменты самоанализа и саморазвития ученика и т. д. Сложность такого положения отмечается в современных научных и публицистических материалах. Так, по мнению Н. А. Аминова, следует признать, что нормативная разработанность целей не обеспечивает их реализации на практике [9]. В. В. Сериков подчеркивает, что разработчики официальных документов чаще всего забывают о том, что в действительности будет функционировать не объективный государственный (институциональный) проект (стандарт, план, учебник), а субъективированный, существенно модифицированный и индивидуализированный педагогом [10]. В. А. Конев отмечает, что если современное образование ориентируется на развитие способностей человека, а не на формирование некой суммы знаний, умений и навыков, то, естественно, должны существенно измениться (или, по крайней мере, обновиться) философско-методологические основания самого педагогического действия [11].

Поиск путей решения проблемы в условиях информатизации образования, с одной стороны, должен быть ориентирован на использование современных технологий и инструментов, с другой – обнаруживать адекватность их применения.

Обзор отечественной и зарубежной литературы

Современные исследования обнаруживают вхождение термина «интенциональность» в контекст педагогических исследований, основная активность которого пришлась на 1980–2000 гг. Особую значимость для нашей работы представляют исследования Н. А. Аминова [12] и Е. П. Александрова [13]. Н. А. Аминов определяет интенциональность как составляющую базового рефлексивного модуля педагогических способностей учителя, выражающуюся в знании педагогом целей образования. По мнению ученого, направленность учителя на содействие развитию способностей школьника является едва ли не единственным признаком высокого уровня развития педагогической одаренности, однако, согласно исследованиям (С. П. Крегжде), данная направленность в подавляющем большинстве случаев (74%) самопроизвольно не формируется [14].

Пространство понятия «интенциональность» в большей степени лежит на стыке философии сознания и языка [15]. В *феноменологии* интенциональность характеризуется как смыслообразующая устремленность сознания к миру. В *экзистенциальной философии и психологии* интенциональность – производная от родовой способности человека искать и обретать смысл, необходимый для инициации его активности, самопричинения и самодетерминации. В *аналитической философии* интенциональность рассматривается как свойство ментальных актов в контексте языка. В *языкознании* интенциональность исследуется как характеристика строевых грамматических средств языка в смысле их участия или неучастия в реализации намерений говорящего. В *теории речевой деятельности* интенция характеризуется как «энергетическое начало речи», проявляющееся в намерении сказать нечто [16]. В *гуманистической психологии* Дж. Бьюдженталь утверждал, что необходим «перевод интенций в действие» – превращение смыслов в действительность – и что благодаря развитию интенциональности жизнь человека – первоначально «сырой» биографический материал – формуется по субъективному замыслу [17]. В *когнитивной психологии* Дж. Брунер считал, что интенциональные программы формирования действий отличаются исключительной обобщенностью в том смысле, что они способны к изменениям, приспособляясь к широкому диапазону условий, причем интенция остается неизменной, а варьируют средства, используемые для достижения соответствующей цели [18]. В *теории общей (фазной) структуры деятельности* С. Л. Рубинштейна термин использован для обозначения первой (бессознательной) фазы. В *психологии труда* Г. М. Зараковский и В. Д. Магазанник, рассматривая процесс принятия решений, выделяют интенциональный этап, связывая его с осознанием и переживанием ситуации неопределенности [19]. В теории деятельности А. Н. Леонтьева интенциональность рассматривается как организующее начало, как вектор, связывающий в единое весь акт деятельности [20].

Структурными элементами феномена интенциональности в феноменологии являются интенциональный предмет, интенциональный акт, интенциональная система; в психологической теории деятельности А. Н. Леонтьева – предмет (мотив) – действие (цель) – операция (задача) [21]. Особую значимость для нашего исследования представляет *положение об образном характере интенционального предмета*. Согласно высказыванию Ж.-П. Сартра, сама концепция интенциональности призвана восстановить понятие образа [22]. В теории деятельности психический образ рассматривается как определяющая характеристика деятельности. А. Г. Асмолов отмечает, что в более узком смысле «деятельностный подход» есть теория, рассматривающая психо-

логию как науку о порождении, функционировании и структуре психического образа в процессе деятельности индивидов [23]. Применительно к системе образования ученые отмечают, что идея образа прямо заложена в слове «образование» [24], а также что образ и образование – не просто однокоренные слова, в этом – сущностная характеристика педагогической культуры [25]. Согласно Н. А. Бердяеву, образование есть процесс восхождения человека к своему очеловеченному «божественному» образу [26]. И. Я. Лернер говорит, что образование представляет собой явление деятельности по определению и формированию образа человека и его места в мире [27]. И. А. Зимняя пишет, что образование становится способом создания своего образа, лика, личности [28]. В. А. Конев дополняет, что отсутствие образа в русском языке называется без-образием [29]. Значительный рост интереса к вопросам роли психического образа в регуляции профессиональной деятельности и профессионального образования отмечает В. А. Бодров [30]. Связь психологического понятия образа с профессионализмом учителя рассматривается в трудах В. А. Адольфа и И. Ю. Степановой [31], Е. П. Александрова [32], С. А. Дружилова [33], А. В. Хуторского и Л. Н. Хуторской [34].

Компетентностный подход к рассмотрению профессионализма учителя в области намеренного достижения целей образования предполагает и терминологическую, и критериальную определенность. В проектировании таковых мы опирались на положения В. Д. Шадрикова:

- можно выделить два аспекта цели: цель-образ – непосредственно направляющая и регулирующая деятельность на всем ее протяжении – и цель-задание – регулирующая деятельность через конечный результат, который выступает в форме знания (поразить цель) [35];
- понятия «квалификация» и «компетентность» являются связанными, и квалификация педагога может быть описана как совокупность компетентностей [36];
- компетентность педагога – это системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности [37].

Выявление методического потенциала интернет-технологий осуществлялось путем исследования развивающих возможностей интернет-технологий, охарактеризованных в различных научных областях, в том числе философии и культурологии, лингвистики, информационных технологий и педагогики.

Методологическая база исследования

Определение интенциональности в качестве исследовательского концепта потребовало научного осмысления термина. Роль терминологического исследования в педагогической науке раскрывается в трудах В. А. Адольфа [38], Е. А. Кошкиной [39, 40], Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова [41], О. В. Петунина [42], В. М. Полонского, Г. Г. Самбуровой, Л. М. Сидон [43], Е. В. Титовой [44], Н. С. Шарафутдиновой [45].

Тезаурусный подход к анализу терминологического поля интенциональной педагогики позволил выявить 18 терминов и 25 дефиниций. Внутри тезауруса выделены три терминопоя. Количественный анализ показывает, что семь терминов характеризуют *учебный процесс* (интенциональная педагогика, интенциональное обучение, интенционально-целевой план анализа, интенциональная образовательная среда, интенциональный подход, интенционально-смысловой тип задач, интенциональный этап), девять терминов описывают *субъектов* учебного процесса (интенциональность, интенциональные способности, интенциональный компонент, интенциональный

опыт, интенциональный ученик, интенциональный учитель, мотивационно-интенциональная сфера, педагогическая интенциональность, интенциональный уровень) и четыре термина – *коммуникационные* процессы (интенциональный диалог, интенциональные модели, интенциональные маски, интенциональный разноречивый). Термин «интенциональное обучение» используется наиболее активно в т. ч. и в английском языке [46–52] и насчитывает восемь дефиниций. Исследования Е. П. Александрова [53] раскрывают терминологию всех трех терминопольей. В целом в тезаурус вошли определения 20 авторов на русском и английском языках. Публикации, послужившие источником создания тезауруса, были изданы в 1995–2016 годы.

Проведенное исследование показало: несмотря на то что вхождение термина «интенциональность» в контекст педагогических исследований – новое явление, стоит признать существенную разработанность и устойчивое разрастание терминологии интенциональной педагогики. В то же время разобщенность и даже противоречивость ряда дефиниций предполагают необходимость более глубоких исследований.

Корпусный анализ базировался на методах корпусной лингвистики, раскрытых в исследованиях В. П. Захарова [54, 55], А. Ц. Масевич [56, 57], В. Д. Соловьева [58, 59], В. Н. Полякова [60, 61] и рассматривал активность использования терминологии интенциональной педагогики. Выбор системы Google Books Ngram Viewer [62] в качестве инструмента исследования обусловлен задачей исследования активности терминов в русском и английском языках. Проведен ряд экспериментов [63], показавших следующее:

1) активность терминологии в русскоязычных публикациях с использованием Ngram Viewer *неразличима*;

2) активность терминологии в англоязычных публикациях обнаруживает процесс формирования терминосистемы, который имеет почти *200-летнюю историю*, характеризуется значительными величинами частотности терминов, устойчивым разрастанием терминологического аппарата и появлением обобщающего термина;

3) использование термина *intentional learning* (интенциональное обучение) в корпусе английского языка (период 1970–2008 годов) *различно на фоне ведущих образовательных концептов*: *lifelong learning* (непрерывное обучение), *formal learning* (формальное обучение), *informal learning* (неформальное обучение), *non-formal learning* (неофициальное обучение);

4) научные области, использующие терминологическое сочетание на основе лексемы «интенциональность», в русском языке принадлежат фундаментальным наукам (философия, психология и лингвистика), а в английском в большей степени прикладным (философия, юриспруденция и образование).

Таким образом, корпусный анализ обнаружил существенную активность и прикладной потенциал исследуемой терминологии.

Опираясь на утверждение Е. В. Титовой [64] о том, что одной из главных задач любого педагогического исследования становится раскрытие сущности исследуемого феномена, мы провели логико-понятийный анализ философских, психологических и лингвистических исследований концепта «интенциональность», который *позволил выявить*:

– родовую принадлежность интенциональности категории смысла: в феноменологии интенциональность – это смысл переживания, в экзистенциальной философии и психологии – смысл жизни, в аналитической философии и языкознании – смысл текста, в теории деятельностного подхода – смысл деятельности;

– близость позиций феноменологии и деятельностного подхода А. Н. Леонтьева, где интенциональность не начальная фаза, а феномен связанности акта (переживания, высказывания или деятельности) предметом;

– методологическую освоенность феномена интенциональности, представляющую собой систему подходов к диагностике и развитию.

Структурный сопоставительный анализ феномена интенциональности основывался на утверждении Э. Левинаса о том, что обнаружение структуры переживания «показывает другой смысл интенциональности» и позволяет «углубить смысл идеи интенциональности» [65], а также на основании выявленной общности феноменологических и деятельностных позиций. В качестве поддержки такого допущения мы опирались на позицию ученых (Е. В. Субботский, Ф. Е. Василюк, А. Г. Асмолов, Х. Томе, Д. А. Леонтьев), рассматривающих теорию деятельности А. Н. Леонтьева как продолжение традиций экзистенциально-феноменологического мышления [66].

Выявление структуры феномена интенциональности позволило определить, что *сущность* педагогической интенциональности как общепрофессиональной компетентности учителя заключается в готовности к намеренному и открытому выстраиванию учебно-педагогического взаимодействия в соответствии с актуальным образом выпускника школы. *Функции* педагогической интенциональности: координирующая, организующая, коммуникативная, прогностическая и аксиологическая – способствуют прояснению целей образования всеми субъектами образовательного взаимодействия и согласованной работе механизмов их намеренного достижения.

Интерпретация выявленного феномена в контексте педагогической деятельности базировалась на положениях компетентностного подхода. Термин «педагогическая интенциональность» можно определить как системное проявление знаний о способностях и компетенциях выпускника как целях и результатах образования, признание их определяющей роли в организации учебного процесса, а также исторической и национальной изменчивости, умений проектировать и реализовать стратегии их достижения (в том числе совместные), способность к их избирательности с учетом индивидуальных особенностей ученика и специфики педагогических условий. *Развитие* педагогической интенциональности – динамический процесс укрепления восприимчивости к социокультурному запросу, перехода от неразличимого к осознанному и дифференцированному представлению о способностях и компетенционных характеристиках ученика, усилению избирательности образовательных стратегий, развитию готовности к самоанализу и саморазвитию.

Проектирование стратегий развития основывалось на сущностных характеристиках педагогической интенциональности и выявленных в ходе теоретического анализа ключевых характеристиках образования взрослых (см. таблицу).

Выявленные ключевые характеристики и соответствующие им стратегии обучения стали основой анализа методического потенциала интернет-технологий с целью разработки средств информатизации процесса повышения квалификации учителей.

Результаты исследования

На основании теоретического анализа научных исследований в области философии, психологии, лингвистики, информационных технологий и педагогики был выявлен и охарактеризован методический потенциал интернет-технологий как средства развития педагогической интенциональности учителя в процессе повышения квалификации. Общность характеристик педагогической интенциональности как общепедагогической компетентности учителя, технологии образования взрослых и интернет-технологий может быть представлена в соответствии с ключевыми характеристиками последних.

Ключевые характеристики и ведущие стратегии развития педагогической интенциональности учителя в процессе повышения квалификации

<i>Ключевые характеристики</i>	<i>Стратегии обучения</i>
<i>Образный характер предмета педагогической деятельности</i>	
Дифференцированность представлений	– Разнообразии представлений; – расширение лексического запаса; – системность и типология
Чувственный состав	– Формирование зрительной ткани; – формирование аудиальной ткани
Чувственный тон	– Метакогнитивные процессы; – уверенность в адекватности представлений; – позитивность самовосприятия; – проявление эмпатии
Модальность	– Включенность в опыт; – степень персонализации; – эмоционально-экспрессивная оценка; – рассмотрение в контексте личных намерений
<i>Образование взрослых</i>	
Наличие опыта	– Концептуализация опыта в диалоге; – открытое содержание, включающее личный опыт и рефлексивные процедуры его осмысления; – профессиональная самоидентификация на основании квалификационных характеристик и актуальных компетенций
Сложившееся мнение	– Разрушение трафаретов и стереотипности; – сохранение уникальности суждений и педагогических подходов
Позиция взрослого	– Уважение и признание личных достижений; – прояснение индивидуальных намерений и построение индивидуальных траекторий, вариативность содержания; – возможность внести свой вклад
Самостоятельность	– Критериальная ясность учебных задач и самооценка; – самоорганизация в продвижении; – активное экспериментирование
Прагматизм	Практическая значимость учебных задач

Мультимедийность – представленность информации различными компонентами (текст, звук, видеоизображение, графическое изображение и анимация). Развивающий потенциал мультимедийности исследуется со следующих позиций:

- *комплексность и дополнительность* информации, когда эффективность осмысления достигается за счет богатства форм и содержания. Ученые отмечают, что с использованием мультимедийных технологий легкость и природосообразность восприятия информации в комплексе формируют *живую картину мира*, развивают способность к объемному или мультимедийному восприятию. Технология использования мультимедиа в обучении превращает моноурок старой системы образования в полиурок новой системы, который своей симфонией голосов, сочетанием различных смыслов и значений калькирует «мозаичность» современной культуры [67]. Учителя отмечают, что изучение особенностей проявления внимания на уроках с использованием мультимедиа выявило не только внешнюю активность ученика, но и внутреннюю, имеющую в своей основе любопытство, любознательность [68];

- *синхронность* представления вербального и визуального материала, когда развивающий эффект обеспечивается одновременностью воздействия на разные органы

восприятия. Такой подход основан на теории двойного кодирования А. Паивии и раскрывается в теории мультимедийного обучения (Мейер, Флетчер, Нейл, Нельсон) [69]. Также обоснование человекосообразности такого явления мы находим у А. Н. Леонтьева, который пишет, что эволюция органов чувств отражает развитие приспособления к четырехмерности мира, т. е. обеспечивает ориентировку в мире, как он есть, а не в отдельных его элементах [70];

- *перекодирование* информации разных видов – результат межсемиотического перевода, при действии которого возникает эффект *понимания и образного восприятия*. М. М. Донская считает, что мультимедийный дискурс создается на основе четырнадцати семиотических систем, три из которых относятся к сфере вербальных (устная речь, письменный текст и условно-буквенная тактика), а остальные являются невербальными (цвет, раскадровка, танец, кинесика, статика, мимика, музыка, пение, звуковые эффекты, костюм, вид и состояние героев/явлений/объектов) [71];

- развитие личности *с помощью и на материале средств массовой коммуникации* – медиапедагогика. Предполагает использование медиаграмотности (умение «читать» медиатекст) и медиакультуры (способность воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиаторчеством, усваивать новые знания в области медиа) с целью познания мира, которое включает изучение медиа, что отличается от обучения с помощью медиа [72, 73].

Гипертекстовость – нелинейная организация письменного текста. Существенной стороной гипертекста является его *письменный характер*, который определяет словесную выраженность мыслей и знаний и запускает механизмы *вербализации*, способствуя прояснению, произвольному воспроизведению и осмыслению информации [74]. Стимулирующая роль для развития письменной речи [75]: обучение письму с использованием такого средства обучения, как компьютер, позволяет избавиться от чисто «технических» неудобств, таких как плохой почерк и связанная с ним трудность прочтения текста, необходимость скучного многократного переписывания текста [76]. *Фиксация и сохранность текстов* в пространстве Интернета позволяют обращаться к материалам, когда меняется осмысление и могут быть выставлены иные акценты, что способствует развитию *метакогнитивных способностей*, так как повышается самоанализ и самооценка написанного [77], что обеспечивает *медленные режимы работы и рефлексивные процедуры*. *Нелинейность* – сложноорганизованность гипертекста – обеспечивается системой не только абзацного членения, но и внешних и внутренних ссылок, категоризации и рубрикации, что обеспечивает механизмы компрессии, декомпрессии, декомпозиции содержания и формирует умения представлять информацию в сжатой форме через краткие, информационно емкие сообщения, отражающие существенные признаки передаваемой информации, вычленять существенные признаки содержательного аспекта информации, отсортировывая ее по определенным признакам [78]. *Разрушение детерминированности и однозначности* сообщений уравнивает в правах передающего и принимающего, формирует версионный и интерпретационный характер прочтения в соответствии с личной *смысловой структурой* и личными задачами, что ведет к формированию *авторской позиции*, основывающейся на упорядочивании идей, *уникальной кристаллизации смыслов*. Основное назначение гипертекстов – не только и не столько сообщение информации, сколько предоставление возможности необычного интеллектуального проявления – активного чтения. Эффект достигается за счет многовариантности чтения [79]. Нелинейность обеспечивает *нетривиальность понимания*, провоцирует вдумчивое и критическое проникновение в

материал, способствует интенсификации мышления, творческому характеру деятельности, основанному на любопытстве и *любопытности*. Ученые отмечают и *эмоциональную насыщенность* (эмотивность) гипертекста, которая достигается с помощью использования заглавных букв, повторений пунктуационных знаков, смайликов и эмотиконов. Гипертекстовые системы впервые предлагают инструмент, способный поддержать процессы ассоциативного мышления [80].

Доступность – состояние информации в сети, при котором субъекты, имеющие права доступа, могут реализовывать их беспрепятственно. Фактор доступности Интернета рассматривается в работах И. В. Роберт [81], О. В. Шлыковой [82], Е. Д. Патакина [83] как средство реализации равных возможностей, гуманизации и интеллектуализации общества. По мнению ученых, фактор доступности создает благоприятный режим для всех видов человеческой деятельности, способствует развитию творческого потенциала, реализует идеи признания ценности *культурного самовыражения*, самоидентификации профессионального сообщества, отдельной социальной группы или индивида. Основные характеристики доступности:

- территориальная – современное проникновение Интернета характеризуется как *вездесущность*;
- временная – предполагает возможность выхода в Интернет 24 часа в сутки, а также сохранность данных во времени;
- техническая – характеризуется разнообразием и мощностью гаджетов, реализующих доступ в Интернет, возможностью их синхронизации, а также растущей пропускной способностью каналов;
- технологическая – ориентация на работу веб-приложений, которые не требуют установки на персональный компьютер и ручного обновления версий, обеспечивают сохранность и доступность данных независимо от утраты технического устройства;
- компетенционная – проявляется в снижении уровня специальных умений, необходимых для создания и публикации цифрового объекта;
- финансовая – связана с доступностью цен на устройства и услуги связи, обеспечивающие выход в Интернет;
- правовая – открытость оцифрованных материалов, в том числе библиотек и музеев, как фактор «цифрового обогащения».

Информационная избыточность характеризуется как многоголосие, объединяющее громадное количество различных типов дискурса и речевых практик (Ю. М. Шаев [84], Л. Ю. Щипицина [85], Е. И. Горошко, Е. А. Жигалина [86], В. М. Корецкий [87], А. Е. Войскунский [88], Е. Д. Патаракин [89], И. В. Иванов [90]). Информационная избыточность позволяет резервировать и депонировать различные компоненты, обеспечивая необходимый уровень поддержания надежности, способствует обнаружению искажений, устранению ошибок и является инструментом сохранения достоверности данных. По мнению Р. Барта, «в этом идеальном тексте связи многочисленны и интерактивны и ни одна из связей не может заглушить остальные, этот текст содержит целую галактику значений». Формирует готовность к плюрализму мнений, когда современный человек, с точки зрения А. Инкелес, способен признавать существование разных точек зрения и не боится, что взгляды других изменят его собственное видение мира.

Информационная открытость – обеспечение двустороннего информационного обмена между сетью и субъектом. По утверждению С. Бриана, открытость Интернета –

один из основополагающих принципов Всемирной сети. Информационная открытость Интернета обуславливает протекание психолого-педагогических процессов и явлений:

– *понимание и рефлексия* – признавая, что понимание неизбежно диалогично и я знаю что-то лишь в то время, как я это тебе объясняю, приглашая тебя делать поправки, перебивать, задавать вопросы по ходу. Такова модель для гуманитарных наук, в которых все тексты не отличаются «безропотностью». Ни та, ни другая сторона не знает, что бы то ни было наверняка или навечно, и это как раз то, что постоянно оживляет диалог и интерес к нему [91–93]. М. М. Субботин рассматривает гипертекст как средство поддержания *диалога*, понимаемого в культурологическом смысле – в духе идей М. Бубера, М. М. Бахтина, В. С. Библера [94]. Процессы осмысления требуют медленных режимов работы и углубленного чтения. Вымывание, вычеркивание из пространства информационно-коммуникативной среды, в котором живет сознание, вопросов, требующих медленных режимов работы, теоретического мышления и выработки личностного знания, приводит к тому, что теоретическое знание, которое все еще пытается культивировать школа, оказывается в обществе невостребованным [95]. Наличие инструментов, позволяющих оценивать, комментировать и дополнять публикации на основе личного опыта, реализует явления причастности и пристрастности. Психологи утверждают, что интерпретация к опыту рождает эмпатию [96], а также отмечают взаимосвязь, парность феноменов нравится – доверие к себе и к другим, уверенность в себе [97];

– *становление авторской позиции* связано с возможностью создания в сети публикации с использованием имеющегося текста, графики, звука, фотографии, мультфильмов и т. д., построенной в авторской логике. Авторской позиции также способствуют мгновенное тиражирование, оперативность изменений и дополнений, возможность генерировать авторскую картину мира через создание и настройку RSS-каналов и лент, тегирование и категоризацию. Возможность цифрового самовыражения делает людей более внимательными, критичными и профессиональными наблюдателями окружающего их мира [98]. В силу ряда объективных технологических особенностей (анонимности, дистантности, отсутствия маркеров телесности) виртуальная коммуникация задает для пользователя максимальные возможности в самоопределении и непосредственном самоконструировании [99]. Технология разграничения прав доступа способствует формированию личных сетей и маршрутов, что создает доверительное пространство проб и ошибок;

– *статусное равноправие участников* проявляется в совмещении категорий автор – читатель и деперсонализация автора (Н. Г. Асмус [100], О. В. Шлыкova [101]);

– *сотрудничество* в сети Интернет характеризуется как коллективный разум, планетарный интеллект, мудрость толпы [102]. Возможность принять участие в исследовании ведет к тому, во многих областях современной науки возвращается эра любителей – граждан, которые принимают участие в научных исследованиях, а не только пользуются результатами этих исследований [103].

Таким образом, ключевые характеристики интернет-технологий обладают существенной значимостью для развития педагогической интенциональности учителя в процессе повышения квалификации. *Методический потенциал* интернет-технологий заключается в обеспечении процессов образного восприятия, вербализации, метакогнитивного и рефлексивного осмысления через запуск медленных режимов работы, а также в возможности создания эмоционально насыщенной среды и условий для самовыражения и становления авторской позиции, поддержке процедур сотрудничества на условиях доверительности и статусного равноправия участников образовательного события.

Заключение

Теоретическая значимость результатов исследования состоит в том, что конкретизированы подходы к использованию интернет-технологий в процессе повышения квалификации с целью развития педагогической интенциональности как общепрофессиональной компетентности учителя, охарактеризован методический потенциал. Практическая ценность исследования состоит в использовании полученных данных в разработке и реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, в том числе по темам «Социальные сервисы Web 2.0 в процессе освоения методики “Начальное литературное образование В. А. Левина”», «Вики-технологии в профессиональной деятельности учителя истории, обществознания и права», «Общественное конструирование образа выпускника российской школы 2020», «Социальные сервисы веб 2.0 как инструмент проектирования образа выпускника Приморской школы», реализуемых Приморским краевым институтом развития образования.

Ссылки на источники

1. Распоряжение правительства РФ от 28.07.2017 № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации». – URL: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf>.
2. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1–3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 39 с.
3. Песков Д. Форсайт образования – 2030. Открытая лекция. – URL: <http://leader-id.ru/event/223>.
4. Доклад центра стратегических разработок и высшей школы экономики «Двенадцать решений для нового образования». – М., 2018. – URL: https://www.csr.ru/wp-content/uploads/2018/04/Doklad_obrazovanie_Web.pdf.
5. Шлыкова О. В. Культура мультимедиа: учеб. пособие для студентов / МГУКИ. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – С. 246.
6. Сергеев С. Ф. Еще раз про E-Learning дидактику: острые углы методологического круга // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2015. – Т. 18. – № 1. – С. 589–599. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/esche-raz-pro-e-learning-didaktiku-ostrye-ugly-metodologicheskogo-kruga>.
7. Печников А.Н. E-дидактика: кому, зачем и в каком виде она нужна // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2013. – Т. 16. – № 3. – С. 330.
8. Стратегия развития страны 2018-2024. – С. 25. – URL: https://www.csr.ru/wp-content/uploads/2018/04/Doklad_obrazovanie_Web.pdf.
9. Аминов Н. А. Модельные характеристики способностей и одаренности учителя // Способности: к 100-летию со дня рождения Б. М. Теплова. – Дубна, 1997. – С. 289–305.
10. Сериков В. В. Субъективная реальность педагога // Педагогика. – 2005. – № 10. – С. 53–61.
11. Конев В. А. Заметки о методологии современного образования // Вестник Самарского государственного университета. – 2015. – № 7 (129). – С. 179–182. – URL: http://vestnik.samsu.ru/tgt/2015_07_179.pdf.
12. Аминов Н. А. Указ. соч.
13. Александров Е. П. Интенциональный диалог как фактор адаптации первокурсников к образовательной среде вуза и профессии. – Таганрог: Изд-во НОУ ВПО ТИУиЭ, 2009. – 280 с.
14. Аминов Н. А. Указ. соч.
15. Философская энциклопедия Стенфорда. – URL: <http://plato.stanford.edu/entries/intentionality>.
16. Ушакова Т. Н. Речь: истоки и принципы развития. – М.: Per Se, 2004; Ушакова Т. Н. Семантика речи: имя, слово, высказывание // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – Т. 2. – № 1. – С. 4–26.
17. Бюджеталь Дж. Искусство психотерапевта – СПб.: Питер, 2001. – С. 219. – (Серия «Золотой фонд психотерапии»).
18. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / пер. с англ. К. И. Бабицкого; предисл. и общ. ред. д. чл. АПН СССР А. Р. Лурия. – М.: Прогресс, 1977. – 412 с.
19. Зараковский Г. М., Магазанник В. Д. Психологические критерии сложности процесса принятия решения человеком-оператором // Методология инженерной психологии, психологии труда и управления. – М., 1981. – С. 63–78.
20. Леонтьев А. Н. Основы теории речевой деятельности. – М.: Наука, 1974. – С. 15.
21. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие. – Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
22. Сартр Ж.-П. Воображение. – URL: <http://books.atheism.ru/files/imagination.htm>.
23. Асмолов А. Г. Психология личности: Культурно-историческое понимание развития человека. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл: Изд. центр «Академия», 2007. – 528 с.

24. Слостенин В. А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / под ред. В. А. Слостенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 576 с.
25. Сергеев Н. К., Сериков В. В. Природа педагогической деятельности и субъектный мир учителя // ЧиО. – 2012. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priroda-pedagogicheskoy-deyatelnosti-i-subektnyy-mir-uchitelya>.
26. Бердяев Н. А. Истоки и смысл русского коммунизма. – М., 1990. – С. 151.
27. Лернер И. Я. Философия дидактики и дидактика как философия. – М.: Изд-во РОУ, 1995. – С. 6.
28. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. – Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Изд. корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
29. Конев В. А. Человек в мире культуры (Культура, человек, образование): пособие по спецкурсу. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2000. – С. 15.
30. Бодров В. А. Современное состояние психологических исследований профессиональной деятельности. Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост. В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ; Логос, 2007. – С. 58.
31. Адольф В., Степанова И. Проектирование образовательного процесса на основе компетентного подхода // Высшее образование в России. – 2008. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-obrazovatel'nogo-protsessa-na-osnove-kompetentnogo-podhoda>.
32. Александров Е. П. Указ. соч.
33. Друžilов С. А. Психология профессионализма субъекта труда: концептуальные основания // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2005. – № 12. – С. 33. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-professionalizma-subekta-truda-kontseptualnye-osnovaniya>.
34. Хуторской А. В., Хуторская Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентного подхода: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А. А. Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117–137.
35. Шадриков В. Д. Генезис психологической системы деятельности. Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост. В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ; Логос, 2007. – С. 187.
36. Шадриков В. Д., Кузнецова М. Д. Квалификация педагогических кадров – условие получения качественного образования. – URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/lib/data/access/ram/ticket/4/1544577036ab6137a1c393654537f4daf0caf8f1a5/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82.pdf>.
37. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под науч. ред. В. Д. Шадрикова. – М.: Логос, 2011. – С. 14.
38. Круглый стол «К вопросу о развитии научной терминологии в педагогике» // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – № 2. – URL: http://sp-journal.ru/sites/sp-journal.ru/files/news/files/kruglyy_stol.pdf.
39. Кошкина Е. А. Учебно-методическая литература как источник изучения истории развития терминологии отечественной дидактики. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2015/2383.htm>.
40. Кошкина Е. А. Педагогическая терминология как объект междисциплинарного исследования // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2010. – № 339. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-terminologiya-kak-obekt-mezhdistsiplinarnogo-issledovaniya>.
41. Луков Вал. А., Луков Вл. А. Тезаурусный подход в гуманитарных науках // ЗНАНИЕ. ПОНИМАНИЕ. УМЕНИЕ. – 2004 – № 1. – С. 93–100.
42. Петунин О. В. Тезаурус как методологическое основание для конструирования тезаурусного поля педагогической проблемы // ЗНАНИЕ. ПОНИМАНИЕ. УМЕНИЕ. – 2008. – № 4.
43. Полонский В. М., Сидон Л. М., Самбурова Г. Г. Понятийно-терминологический метод анализа нормативных документов в образовании // Инновации в образовании. – 2008. – № 2. – С. 34–41.
44. Титова Е. В. Терминологический анализ как метод и задача исследования. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2010/1425.htm>.
45. Шарафутдинова Н. С. О понятиях «терминология», «терминосистема» и «терминополь» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 6(60): в 3 ч. – Ч. 3. – С. 168–171. – URL: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2016_6-3_49.pdf.
46. Cholbi M. Intentional Learning as a Model for Philosophical Pedagogy // Teaching Philosophy. – 2007. – 30:1, March. – P. 35–58. – URL: <https://philpapers.org/rec/CHOILA>.
47. Levinson B. A. Schooling the symbolic animal: social and cultural dimensions of education. – Rowman & Littlefield Publishers, 2000. – 398 p.
48. European Commission. Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. Brussels: Commission of the European Communities, 2001. – URL: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/quality-framework/technical-notes/learning-continuum>.

49. Jenni Connor Intentional teaching // EYLFPLP e-Neshhsletter. – 2010. – № 2. – URL: http://shhshhshh.earlychildhoodaustralia.org.au/njasplp/shhp-content/uploads/2012/05/EYLFPLP_E-Neshhsletter_No2.pdf.
50. Bereiter C., Scardamalia M. Intentional Learning as a goal of instruction. – URL: <http://www.ikit.org/fulltext/1989intentional.pdf>.
51. Epstein A. S. Beginnings workshop the intentional teacher // Exchange january/february. – 2009. – P. 45–60.
52. Martinez M. A. An investigation into successful learning measuring the impact of learning orientation, a primary learner-difference variable, on learning: Dissertation doctor of philosophy. – Brigham Young University, 1999. – 151 с.
53. Александров Е. П. Указ. соч. – С. 50.
54. Захаров В. П., Масевич А. Ц. Диахронические исследования на основе корпуса русских текстов Google books Ngram Viewer // Структурная и прикладная лингвистика. Вып. 10. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2014. – С. 303–327.
55. Захаров В. П., Богданова С. Ю. Корпусная лингвистика: учеб. для студ. направления «Лингвистика». – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: СПбГУ, 2013. – 148 с.
56. Захаров В. П., Масевич А. Ц. Указ. соч.
57. Масевич А. Ц. Google books Ngram Viewer – инструмент для историко-культурных исследований // Информационные ресурсы – футурологический аспект: планы, прогнозы, перспективы: материалы X Всерос. науч.-практ. конф. «Электронные ресурсы библиотек, музеев, архивов» (30–31 окт. 2014 г., Санкт-Петербург) / ЦГПБ им. В. В. Маяковского. – СПб., 2014. – С. 43–58.
58. Соловьев В. Д. Статистические методы анализа диахронических корпусов текстов как инструмент исследования языковой динамики: материалы междунар. конф. «Русский язык: функционирование и развитие». – Казань: Казанский университет, 2012. – С. 47–52.
59. Соловьев В. Д. Экспериментальное изучение структуры семантического поля отрицательных эмоций в русском языке // Ученые записки КГУ. – 2008. – № 2. – С. 239–248.
60. Поляков В. Н., Иванов В. В., Пономарев А. Д. Концепция парадигмо-ориентированной семантической обработки текстов в технологии облачных и параллельных вычислений // Вестник московского государственного лингвистического университета. – 2013. – Вып. № 13 (673).
61. Поляков В. Н. Проблема онтогенеза языка и новые перспективы использования лингвистических баз данных. – URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17356770>.
62. Google books Ngram Viewer. – URL: <http://books.google.com/ngrams>.
63. Dudko V., Chernyavskaya V. Instruments of corpus linguistics in the terminological exercise "intentional learning" // 3rd Russian-Pacific Conference on Computer Technology and Applications (RPC). – Vladivostok, 2018. – Aug 18-25. – IEEE Catalog Number: DOI: 10.1109/RPC.2018.8482135. – URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/8482135>.
64. Титова Е. В. Указ. соч.
65. Разеев Д. Н. Переживание, фантазия, интенциональность: взаимосвязь понятий в феноменологии Гуссерля // Homo philosophans: сб. к 60-летию профессора К. А. Сергеева. Серия «Мыслители», вып. 12. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С. 226–250.
66. Леонтьев Д. А. Теория личности А. Н. Леонтьева. – URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-961.html>.
67. Конев В. А. Человек в мире культуры: (Культура, человек, образование): пособие по спецкурсу / Самар. гос. ун-т. Каф. философии гуманит. фак. – 2-е изд., испр. и доп. – Самара, 2000. – С. 47.
68. Егорова Ю. Н., Морозов М. Н., Кириллов В. К. Мультимедиа технология как комплексное средство повышения качества обучения в общеобразовательной школе // Материалы Регион. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ЧТУ им. И. Н. Ульянова, 1999. – С. 170–172.
69. Шлыкова О. В. Культура мультимедиа: учеб. пособие для студентов / МГУКИ. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – С. 82.
70. Леонтьев А. Н. Образ мира. Избр. психол. произведения. – М.: Педагогика, 1983. – С. 251–261.
71. Донская М. М. Интерсемиотический перевод: принцип параллельного развертывания в сфере изучения структуры телевизионного рекламного дискурса // Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика. – 2009. – № 3. – URL: <https://www.vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/1188>.
72. Федоров А. В. Медиаобразование: история и теория. – М.: МОО «Информация для всех», 2015. – 450 с.
73. Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика. – Ростов н/Д.: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
74. Субботин М. М. Гипертекст. Новая форма письменной коммуникации // Итоги науки и техники. Сер. Информатика. – М.: ВИНТИ, 1994. – С. 15.
75. Бабаева Ю. Д., Войскунский А. Е. Психологические последствия информатизации // Психологический журнал, т.19, №1, 1998, с.89-100 С.90
76. Кащук С.М. Стратегия интеграции мультимедиа технологий в систему языкового образования (на примере обучения французскому языку): дис. ... д-ра пед наук. – М., 2014. – С. 202.
77. Там же. – С. 205.

78. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). – М.: ИИО РАО, 2008. – 274 с.
79. Субботин М. М. Указ. соч. – С. 63.
80. Пак Н. И., Хегай Л.Б. Представление учебного гипертекста на основе идей ассоциативно-рекурсивного восприятия информации // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2009. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predstavlenie-uchebnogo-giperteksta-na-osnove-idey-assotsiativno-rekursivnogo-vospriyatiya-informatsii>.
81. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учеб.-метод. пособие / И. В. Роберт, С. В. Панюкова, А. А. Кузнецов, А. Ю. Кравцова; под ред. И. В. Роберт. – М.: Дрофа, 2008. – 312, [8] с.
82. Шлыкова О. В. Указ. соч.
83. Патаракин Е. Д. Педагогический дизайн совместной сетевой деятельности субъектов образования: дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2015. – С. 46.
84. Шаев Ю. М. Информационная избыточность и цифровой детокс в контексте онтологии коммуникации // Гуманитарный вектор. – 2018. – Т. 13. – № 2. – С. 23–28.
85. Щипицина Л. Ю. Информационные технологии в лингвистике: учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 128 с.
86. Горошко Е. И., Жигалина Е. А. Виртуальное жанроведение: устоявшееся и спорное // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2011. – Т. 24 (63). – № 1. – Ч. 1. – С. 105–124.
87. Корецкий В. М. Информационная избыточность // Университетские чтения. – Пятигорск, 2014. – Ч. 11. – URL: https://www.pglu.ru/upload/iblock/5a6/uch_2014_xi_05.pdf.
88. Войскунский А. Е. Метафоры интернета // Вопросы философии. – 2001. – № 11. – С. 64–79. – URL: <http://www.relarn.ru/human/cyberspace.html>.
89. Патаракин Е. Д. Педагогический дизайн совместной сетевой деятельности ...
90. Иванов И. В. Теория информационных процессов и систем: учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – Белгород: БГТУ, 2014. – 203 с.
91. Бахтин М. М. Человек в мире слова. – М., 1995. – 140 с.
92. Эмерсон К. Интервью // Диалог. Карнавал. Хронотоп. – Витебск, 1994. – № 2. – С. 7.
93. Зинченко В. П. Работа понимания // Психологическая наука и образование. – 1997. – № 3. – С. 42–52.
94. Субботин М. М. Указ. соч. – С. 30.
95. Громыко Н. В. Интернет и постмодернизм – их значение для современного образования // Вопросы философии. – 2002. – № 2. – С. 175–180; Новые информационные технологии и судьбы рациональности в современной культуре: материалы «круглого стола» // Вопросы философии. – М., 2003. – № 12. – С. 3–52.
96. Братусь Б. С. Естественнонаучная и гуманитарная парадигмы в психологии: преемственность или скачок? // Известия ТРТУ. Тематический выпуск «Гуманитарные проблемы современной психологии». – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2005. – № 7 (51). – С. 3–8.
97. Болотникова О. П. Развитие рефлексивных действий как условие становления личностных новообразований младшего школьного возраста: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2003. – 157 с.
98. Горошко Е. И. Гендер и блоггика Интернета (психолингвистический анализ) // Вопросы психолингвистики. – 2007. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gender-i-bloggika-interneta-psiholingvisticheskiy-analiz>.
99. Белинская Е. П. Интернет и идентификационные структуры личности // Конференция на портале «Аудиториум» «Социальные и психологические последствия применения информационных технологий» (01.02.2001 – 01.05.2001). Секция 4. Особенности идентичности у пользователей Интернета. Доклад. – URL: <http://cyberpsy.ru/articles/belinskaya-internet-i-identifikatsionnye-struktury-lichnosti>.
100. Асмус Н. Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства: дис. ... канд. филол. наук. – Челябинск, 2005. – 266 с.
101. Шлыкова О. В. Указ. соч. – С. 58.
102. Там же. – С. 75.
103. Патаракин Е. Д. Новое пространство для учебной деятельности // Высшее образование в России. – 2007. – № 7. – С. 46. – URL: http://www.uic.unn.ru/pustyn/papers/vovR2007-07_p70_74a.pdf.

Viktoriya Dudko,

Senior Lecturer, Educational Information Systems and Technologies Chair, Primorsky Regional Institute of Education Development, Vladivostok State University of Economics and Service, Vladivostok
v.valeryevna@gmail.com

Methodological potential of Internet technologies in the development of teacher's pedagogical intentionality in the process of advanced training

Abstract. Ensuring the process of improving the qualifications of teachers by means of Informatization of education makes it possible to implement scientific and methodological support for teachers in solving actual pedagogical problems. The competence of the teacher, which we regard as pedagogical intentionality, is of particular importance in the context of modernizing approaches to setting educational goals and results. The author presents the results of the study, the purpose of which is to identify the methodological potential of Internet technologies in the development of the pedagogical intentionality of teachers in the process of advanced training. As a leading approach, we used a comparative analysis of the key characteristics of the designed educational system: 1) pedagogical intentionality as the required competence and learning objectives, 2) approaches to adult education, taking into account the characteristics of education subjects and 3) Internet technologies as the intended means of education. Designing a pedagogical intentionality as a teacher's general professional competence includes a terminological, logical-conceptual and structural comparative analysis of intentionality as a pedagogical and interdisciplinary category. The results of the study made it possible to give a definition of the specified competence, to identify its essence and functions. A theoretical analysis of approaches to adult education revealed that the key characteristics were experience and established opinion, the position of an adult, independence and pragmatism. As a result of the study, an overview of the key characteristics of Internet technologies is presented, demonstrating their essential significance for the elements of the designed educational system. It is argued that the methodological potential of Internet technologies in the development of teacher's pedagogical intentionality in the process of advanced training is to ensure the processes of figurative perception, verbalization, metacognitive and reflexive understanding through the launch of slow modes, as well as the possibility of creating an emotionally saturated environment and conditions for self-expression and establishment of the author's position, supporting cooperation procedures on the basis of trust and status equality of educational event participants. The theoretical significance of the research results consists in concretizing the approaches to the use of Internet technologies. Practical value – the ability to use the results of the study in the development of additional advanced training programs for teachers.

Key words: Informatization of education, Internet technologies, pedagogical intentionality, teacher's competence, advanced training.

Научно-методический электронный журнал «Концепт» (раздел 13.00.00 Педагогические науки) с 06.06.2017 включен в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (перечень ВАК Российской Федерации).



Библиографическое описание статьи:

Дудко В. В. Методический потенциал интернет-технологий в области развития педагогической интенциональности учителя в процессе повышения квалификации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 12 (декабрь). – С. 1093–1107. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/181091.htm>.



DOI 10.24411/2304-120X-2018-11091

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2018

© Дудко В. В., 2018