

ПРОЕКТИРОВАНИЕ АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКОЙ ДИДАКТИКИ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ СИНТЕЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ, ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ

Грязнова Елена Дмитриевна

кандидат педагогических наук, доцент,
Государственное казенное образовательное учреждение
высшего образования Российская таможенная академия,
Владивостокский филиал
baverd@yandex.ru

DESIGNING THE ANTHROPOCENTRIC DIDACTICS OF THE DIGITAL ENVIRONMENT: AN INTERDISCIPLINARY SYNTHESIS OF PEDAGOGICAL, LINGUISTIC, AND TECHNOLOGICAL APPROACHES

E. Gryaznova

Summary: The article is devoted to the urgent problem of designing the didactics of the digital environment as a response to the challenges of the anthropocentric turn in education. The purpose of the study is to carry out a comparative analysis and interdisciplinary synthesis of modern concepts that reveal various aspects of the didactics of the digital environment to build a holistic theoretical model. The methodology is based on a comparative and theoretical analysis of the key ideas of T.N. Noskova (system-pedagogical approach), E.I. Kazakova (cultural-pedagogical approach with a focus on AI) and A.V. Nikolaeva (linguosiocultural approach). The article proves that the core of the new didactics is an anthropocentric paradigm that integrates the rethinking of educational activities, the development of critical thinking in the age of AI and the formation of digital communicative competence. The result of the research is a multilevel model of digital environment didactics design, combining philosophical and methodological foundations, transformation of subjects, principles of process organization and tools. It is concluded that productive design requires overcoming a narrow technological approach in favor of cultural, pedagogical, and personality-developing design of hybrid educational spaces.

Keywords: didactics of the digital environment, anthropocentric paradigm, hybrid learning, artificial intelligence in education, digital linguistics, critical thinking, pedagogical design, student subjectivity.

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме проектирования дидактики цифровой среды как ответа на вызовы антропоцентрического поворота в образовании. Цель исследования — осуществить сравнительный анализ и междисциплинарный синтез современных концепций, раскрывающих различные аспекты дидактики цифровой среды, для построения целостной теоретической модели. Методология основана на сравнительно-сопоставительном и теоретическом анализе ключевых идей Т.Н. Носковой (системно-педагогический подход), Е.И. Казаковой (культурно-педагогический подход с фокусом на ИИ) и А.В. Николаевой (лингвосоциокультурный подход). В статье доказывается, что ядром новой дидактики является антропоцентрическая парадигма, интегрирующая переосмысление учебной деятельности, развитие критического мышления в эпоху ИИ и формирование цифровой коммуникативной компетентности. Результатом исследования выступает многоуровневая модель проектирования дидактики цифровой среды, объединяющая философско-методологические основания, трансформацию субъектов, принципы организации процесса и инструментов. Делается вывод о том, что продуктивное проектирование требует преодоления узко-технологического подхода в пользу культурно-педагогического и личностно-развивающего проектирования гибридных образовательных пространств.

Ключевые слова: дидактика цифровой среды, антропоцентрическая парадигма, гибридное обучение, искусственный интеллект в образовании, цифровая лингвистика, критическое мышление, педагогический дизайн, субъектность обучающегося.

Введение

Цифровая трансформация общества инициировала необратимые изменения в образовательной сфере, переместив фокус с вопроса технического оснащения в плоскость методологического переосмысления целей, содержания и методов обучения. Как отмечает И.В. Роберт, информатизация ведет к фундаментальному «изменению содержания, методов и организационных форм обучения» [1, с. 15]. В этих условиях

актуализируется задача теоретического осмысления и практического проектирования дидактики цифровой среды как новой междисциплинарной области знания. Данная проблема находится в центре диссертационного исследования автора.

Современный научный дискурс демонстрирует множественность подходов к осмыслению феномена цифровой среды в образовании. В настоящей статье осуществляется сравнительный анализ трех репрезен-

тативных научных позиций, раскрывающих разные, но взаимодополняющие грани проектирования дидактики: системно-педагогической концепции Т.Н. Носковой, культурно-педагогического подхода Е.И. Казаковой, сфокусированного на вызовах искусственного интеллекта (ИИ), и лингвосоциокультурного подхода А.В. Николаевой. Синтез данных научных позиций позволяет преодолеть фрагментарность и наметить контуры целостной антропоцентрической дидактики, ориентированной на раскрытие человеческого потенциала в условиях цифровой цивилизации.

1. Философско-методологические основания дидактики цифровой среды: сравнительный анализ концепций

1.1. Системно-педагогическая концепция Т.Н. Носковой

Концепция Т.Н. Носковой представляет собой наиболее полную и структурированную попытку построения дидактики цифровой среды как самостоятельной теоретической системы. Отправным пунктом является радикальный тезис о новом качестве образовательного пространства: «Цифровая среда — это не просто набор инструментов, а принципиально новое образовательное пространство, требующее пересмотра традиционных целей, содержания, методов и форм обучения» [2]. Это влечет за собой не адаптацию, а смену образовательной парадигмы: «Происходит переход от знаниевоцентрированной парадигмы к антропоцентрической, где в центре — развитие личности обучающегося, его способностей к самоопределению и деятельности в распределённом цифровом мире» [2].

Носкова убедительно аргументирует, что «традиционная дидактика исчерпала свой потенциал для проектирования обучения в цифровой среде. Требуется дидактика цифровой среды — теория и практика организации учебной деятельности в условиях гибридной (офлайн + онлайн) реальности» [2]. Важнейшим методологическим принципом становится принцип дополнительности (комплементарности), согласно которому «онлайн- и офлайн-форматы не конкурируют, а дополняют друг друга, создавая единую, обогащённую образовательную среду» [2]. Теоретическим фундаментом выступает культурно-исторический и деятельностный подход, что предполагает развитие личности через «использование цифровых артефактов и в социальном взаимодействии» [2].

Концепция носит всеобъемлющий характер, охватывая трансформацию субъектов (педагог как проектировщик и фасилитатор, обучающийся как субъект деятельности), перепроектирование содержания и процесса (приоритет УУД, интеграция формального и неформаль-

ного образования), а также инструментально-методический и оценочный аппарат (образовательная аналитика, геймификация, формирующее оценивание). Носкова не обходит вниманием и риски, подчеркивая, что «дидактика должна предлагать пути их минимизации» [2]. Итоговый вывод автора формулирует антропоцентрический императив: «суть не в технологиях самих по себе, а в том, как они меняют природу учебной деятельности и взаимодействия. Цель новой дидактики — спроектировать такую цифровую образовательную среду, которая максимально раскрывает человеческий потенциал в условиях цифровой цивилизации» [2].

1.2. Культурно-педагогический подход Е.И. Казаковой: фокус на искусственном интеллекте

Е.И. Казакова развивает и конкретизирует антропоцентрическую линию в контексте стремительного проникновения генеративного ИИ в образовательную практику. Её подход можно охарактеризовать как культурно-педагогический, поскольку он акцентирует необходимость глубинных изменений в образовательной культуре. Казакова утверждает, что «цифровизация и ИИ требуют не просто внедрения технологий, а фундаментального изменения образовательной парадигмы: от трансляции знаний к развитию метакогнитивных навыков (умение учиться, оценивать, переосмысливать)» [3].

Ключевой идеей является формирование культуры критического отношения к ИИ. Казакова вводит метафору «со-мыслителя»: «Ответ ИИ — это начало, а не конец интеллектуальной работы. Его следует рассматривать как материал для анализа, подобно тексту или высказыванию оппонента» [3]. Это требует целенаправленного «формирования «внутреннего критика»: Главная цель — воспитать у студента внутренний голос, который задает вопросы: «На чем основан этот вывод?», «Каков контекст данных?», «Какие альтернативные точки зрения возможны?»» [3]. Таким образом, центральной педагогической задачей становится развитие навыков вопрошания: «Ключевой навык будущего — умение задавать качественные, глубокие, уточняющие вопросы к ИИ. Качество ответа напрямую зависит от качества запроса» [3].

В организационном аспекте подход Казаковой предполагает перепроектирование образовательных программ, интеграцию AI-грамотности, смещение фокуса на soft skills и метакомпетенции (креативность, критическое мышление, кооперация), а также принципиально новый подход к оцениванию: «В эпоху ИИ становится критически важным оценивать не только итоговый текст или решение, но и процесс его создания: как студент формулировал запросы, как проверял, анализировал и дорабатывал ответы ИИ» [3]. Системный вывод Казаковой заключается в том, что «цифровизация и ИИ — это вызов, требующий не технологической, а в первую оче-

редь культурно-педагогической и антропологической революции в образовании» [3].

1.3. Лингвосоциокультурный подход А.В. Николаевой

А.В. Николаева вносит в дискурс о цифровой среде уникальный и незаменимый лингвистический ракурс, рассматривая Интернет как сложный семиотический универсум. Она предлагает рассматривать его не как пассивный канал, а как «лингвокультурный сценарий» со своими правилами и контекстами [4]. Для дидактики критически важна её трёхмерная модель интернет-коммуникации, где язык существует в неразрывном единстве вербального, технического (платформа, интерфейс) и социального (нормы сообщества) измерений [4].

Николаева А.В. выявляет базовые законы формирования цифрового языка: «Две главные силы, формирующие сетевую лексику: стремление к экономии речевых усилий (сокращения, аббревиатуры) и к максимальной экспрессивности (гиперболы, эмодзи...)» [4]. Она также фиксирует такие феномены, как «семиотическая избыточность» (дублирование вербального невербальными элементами) и «жанровая и платформенная обусловленность» лексикона [4]. Эти наблюдения имеют прямое отношение к проектированию учебных коммуникаций и заданий.

Особую значимость для образования имеют её выводы о «формировании «цифрового литературного языка» для качественного контента» и о риске возникновения «лексического пузыря», когда алгоритмы и комьюнити сужают языковой репертуар и кругозор пользователя [4]. Таким образом, задача дидактики включает развитие цифровой коммуникативной компетентности, способности к смысловому анализу гибридных текстов и преодолению семиотических барьеров.

1.4. Сравнительный синтез подходов

Проведенный анализ позволяет выявить единство и специфику рассмотренных концепций. Все три автора едины в антропоцентрическом пафосе: технологическая среда является средством, а целью — развитие автономной, критической, коммуникативно-компетентной личности. Однако их акценты различны:

Т.Н. Носкова выстраивает макросистему новой дидактики, задавая её философские основания, структуру и компоненты.

Е.И. Казакова фокусируется на микрокогнитивных и метакогнитивных процессах, детализируя, как должна измениться учебная деятельность и мышление субъектов в условиях взаимодействия с ИИ.

А.В. Николаева раскрывает коммуникативно-лингвистическую ткань цифровой среды, без понимания которой проектирование эффективных педагогических взаимодействий в ней невозможно.

Их подходы не противоречат, а взаимно обогащают друг друга, образуя триаду «Система — Мышление — Коммуникация».

2. Междисциплинарный фундамент проектирования: интеграция с теориями отечественной педагогики и психологии

Концепции Носковой Т.Н., Казаковой Е.Н. и Николаевой А.В. не возникают в вакууме, они наследуют и развивают ключевые идеи отечественной научной мысли. Их синтез позволяет актуализировать и переосмыслить эти идеи в цифровом контексте.

Антропоцентрический и ценностный поворот в образовании, о котором пишет Носкова Т.Н., созвучен идеям А.Г. Асмолова о образовании как «средстве строительства будущего» и формировании готовности личности к жизнедеятельности в условиях неопределенности [5]. Этот поворот требует переориентации на развитие личности, что подчеркивает и Е.И. Казакова. Н.И. Гендина, говоря об информационной культуре, также ставит в центр личность, способную к «эффективному поиску, оценке и использованию информации» [6], что напрямую коррелирует с тезисом Казаковой об обязательности верификации.

Культурно-исторический и деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), заявленный Носковой как основа, получает новое звучание. В.В. Гуружапов, развивая идеи Выготского, указывает на важность знаково-символических средств и социального взаимодействия для развития [7]. В цифровой среде такими средствами становятся цифровые артефакты, а взаимодействие приобретает сетевой характер. Деятельностный подход, разрабатываемый А.А. Вербицким в контексте контекстного обучения [8], требует нового уровня проектирования учебных ситуаций в гибридной среде, где деятельность опосредована цифровыми инструментами и ИИ.

Идея коллективно-распределенной деятельности и сетевого обучения, присутствующая у всех трех авторов, перекликается с концепцией Е.Д. Патаракина о сетевых сообществах и соучастующем обучении, где знание создается и распределяется в сети [9]. Это также соотносится с представлениями В.В. Рубцова о совместной учебной деятельности [10].

Таким образом, проектирование дидактики цифровой среды оказывается укорененным в отечественной психолого-педагогической традиции, которая получает

новое технологическое воплощение и актуальность.

3. Модель проектирования дидактики цифровой среды: интеграция подходов

На основе проведенного анализа и синтеза можно предложить многоуровневую модель проектирования дидактики цифровой среды, интегрирующую рассмотренные подходы.

Уровень 1: Философско-методологический (основывается на концепции Носковой, обогащенной идеями Казаковой и Николаевой).

Цель: Спроектировать антропоцентрическую образовательную среду для развития личности в цифровую эпоху.

Принципы: Дополнительности (гибридности), деятельностного и культурно-исторического подхода, критического конструктивизма (работа с ИИ как с «сомыслителем»), семиотической целостности (учет вербального, технического, социального измерений коммуникации).

Уровень 2: Субъектно-деятельностный (синтез Носковой Т.Н. и Казаковой Е.Н.).

Педагог: Проектировщик учебных ситуаций, модератор, тьютор, фасилитатор, навигатор в мире информации и ИИ. Обладает цифровой дидактической компетентностью, включающей AI-грамотность и понимание закономерностей сетевой коммуникации.

Обучающийся: Активный субъект, способный к целеполаганию, самоорганизации, рефлексии, критическому диалогу с ИИ, продуктивной коммуникации в сетевых сообществах.

Уровень 3: Содержательно-процессуальный (синтез всех трех подходов).

Содержание: Смещение акцента на метапредметные результаты и метакомпетенции (критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация). Интеграция модулей по цифровой и AI-грамотности, цифровой этике.

Процесс: Проектирование гибридных учебных ситуаций, которые:

- (по Носковой Т.Н.) построены на принципе дополнительности, используют адаптивные ресурсы и образовательную аналитику.
- (по Казаковой Е.Н.) содержат задачи на критический анализ и доработку ответов ИИ, требуют верификации, рефлексии процесса познания.

- (по Николаевой А.В.) учитывают жанровые и платформенные особенности цифровой коммуникации, учат анализу гибридных (текст + эмодзи + медиа) сообщений, формируют осознанное отношение к «лексическим пузырям».

Уровень 4: Инструментально-оценочный (на основе Носковой Т.Н. и Казаковой Е.Н.).

Инструменты: Цифровые платформы, инструменты образовательной аналитики, геймификации, среды для совместной работы и рефлексии (блоги, портфолио).

Оценивание: Непрерывное формирующее оценивание, фокусирующееся на процессе деятельности (включая историю работы с ИИ), и критериальная оценка продуктов совместной сетевой деятельности.

4. Вызовы и перспективы проектирования

Проектирование дидактики цифровой среды сталкивается с комплексом вызовов, отмеченных авторами:

1. Цифровое неравенство и инфраструктурные ограничения (Носкова Т.Н.).
2. Риск некритического принятия ИИ и девальвации самостоятельного мышления (Казакова Е.Н.).
3. Коммуникативные риски: агрессия, «лексические пузыри», эрозия норм (Николаева А.В.).
4. Дефицит кадров: отсутствие системной подготовки педагогов в области цифровой дидактики, педагогического дизайна и AI-грамотности (общий вывод).
5. Нормативно-правовое отставание в регулировании использования ИИ и авторства цифрового контента (Казакова Е.Н.).

Перспективой является движение к «умной» образовательной среде (Smart Education), которая, как предсказывает Носкова Т.Н., станет «интеллектуальным партнёром» [2]. Однако, в свете идей Казаковой и Николаевой, эта среда должна быть не только адаптивной, но и «воспитывающей» критическое мышление и коммуникативную культуру, способной создавать содержательные, а не изолирующие «пузыри», коллаборации.

Заключение

Проведенное исследование показало, что проектирование дидактики цифровой среды является сложной междисциплинарной задачей, требующей синтеза педагогического, психологического, технологического и лингвистического знания. Концепции Т.Н. Носковой, Е.И. Казаковой и А.В. Николаевой, представляющие соответственно системно-педагогический, культурно-педагогический (с фокусом на ИИ) и лингвосоциокультурный подходы, взаимодополняют друг друга, образуя проч-

ный теоретический фундамент.

Ядром формирующейся дидактики является антропоцентрическая парадигма, где технологии подчинены цели развития автономной, критически мыслящей, рефлексивной и коммуникативно-компетентной личности. Дидактика цифровой среды — это не дидактика с использованием цифровых средств, а дидактика, переосмысляющая саму природу учебной деятельности и взаимодействия в условиях гибридной реальности, про-

низанной искусственным интеллектом и новыми формами языка.

Предложенная интегративная модель проектирования задает ориентиры для дальнейших теоретических исследований и практической разработки образовательных программ, курсов повышения квалификации педагогов, нормативных документов и, в итоге, — для создания персонализированных, развивающих и человекоцентричных образовательных сред будущего.

ЛИТЕРАТУРА

1. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. 398 с.
2. Носкова Т.Н. Дидактика цифровой среды: основные тезисы (по материалам монографии). 2023.
3. Казакова Е.И. Цифровизация и искусственный интеллект в образовании: тезисы культурно-педагогического подхода (по материалам публикаций). 2023.
4. Николаева А.В. Лексика в Интернете: попытка деконструкции (обобщенные тезисы). 2023.
5. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. М.: Просвещение, 2012. 447 с.
6. Гендина Н.И. Информационная культура личности в контексте формирования общества знания // Информационное общество. 2011. № 1. С. 68–73.
7. Гуружапов В.В. Вопросы экспертизы учебно-методических материалов для начальной школы в рамках системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова // Психологическая наука и образование. 2000. №2. С. 65–77.
8. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 207 с.
9. Патаракин Е.Д. Сетевые сообщества и обучение. М.: ПЕР СЭ, 2006. 112 с.
10. Рубцов В.В. Социальные взаимодействия и обучение: культурно-исторический контекст // Культурно-историческая психология. 2005. №1. С. 38–49.
11. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
12. Фрумин И.Д., Добрякова М.С. Что такое «гибкие навыки» (soft skills) и почему они становятся ключевыми в образовании? // Современная аналитика образования. 2019. № 2(25). С. 1–28.
13. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. Т.19. №3. С. 105–126.

© Грязнова Елена Дмитриевна (baverd@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»