

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАКТ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Леньков С.Л.

доктор психологических наук, профессор, главный аналитик отдела перспективных научных исследований, Российская академия образования (119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8),
E-mail: new_psy@mail.ru

Рубцова Н.Е.

доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей психологии и психологии труда, Российский новый университет (105005, Москва, ул. Радио, д. 22),
E-mail: hope432810@yandex.ru

Ефремова Г.И.

член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор, начальник отдела перспективных научных исследований, Российская академия образования (119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8),
E-mail: efremova_rao@mail.ru

Исследование выполнено в рамках госзадания РАО № 075-00714-21-00 на 2021 г. «Разработка научно-методических основ оптимизации электронной информационно-образовательной среды посредством педагогического дизайна цифровых образовательных технологий на основе позитивной киберсоциализации субъектов образования».

Аннотация: В статье обсуждается развитие идей И.В. Страхова о педагогическом такте применительно к современным условиям цифровой образовательной среды и киберсоциализации молодежи. Показано, что, в отличие от концепции И.В. Страхова, в современных исследованиях нередко встречается редуцированный, утилитарно-функциональный подход к педагогическому такту. При этом в условиях цифровой образовательной среды ключевые положения концепции И.В. Страхова остаются актуальными. Вместе с тем, педагогическое взаимодействие посредством киберпространства приводит к тому, что педагогический такт приобретает определенную специфику, требуя от педагога наличия не только соответствующих личностных качеств, но и достаточно высокого уровня личной вовлеченности в разнородные процессы цифровизации, предусматривающей, в частности формирование соответствующей цифровой компетентности.

Ключевые слова: педагог, педагогический такт, образование, образовательная среда, цифровая среда, киберсоциализация, киберпространство.

PEDAGOGICAL TACT IN DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Lenkov S.L.

Doctor of Psychology, Professor, Chief Analyst of the Department of Advanced Scientific Research, Russian Academy of Education (Moscow, Pogodinskaya str., 8), E-mail: new_psy@mail.ru

Rubtsova N.E.

Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of General Psychology and Labor Psychology, Russian New University (Moscow, Radio str., 22),
E-mail: hope432810@yandex.ru

Efremova G.I.

Corresponding Member of RAO, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Advanced Scientific Research, Russian Academy of Education (Moscow, Pogodinskaya str., 8),
E-mail: efremova_rao@mail.ru

Abstract: The article discusses the development of I.V. Strakhov's ideas about pedagogical tact in relation to the modern conditions of the digital educational environment and the cyber socialization of youth. It is shown that, in contrast to the concept of I.V. Strakhov, a reduced, utilitarian-functional approach to pedagogical tact is often found in modern research. At the same time, in the conditions of the digital educational environment, the key provisions of I.V. Strakhov's concept remain relevant. However, pedagogical interaction through cyberspace leads to the fact that pedagogical tact acquires a certain specificity, requiring the teacher to have not only appropriate personal qualities, but also a sufficiently high level of personal involvement in the heterogeneous processes of digitalization, providing, in particular, the formation of appropriate digital competence.

Keywords: pedagogue, pedagogical tact, education, educational environment, digital environment, cyber socialization, cyberspace.

Творческое наследие И.В. Стрехова содержит множество идей, не потерявших своей актуальности до настоящего времени. Квинтэссенцией многих подобных идей является психологическая концепция педагогического такта, достаточно полно представленная в работе [7]. Цель нашего исследования – определить роль и положение данной концепции по отношению к реалиям современного образования и практике их современных психологических исследований, в том числе, связанных с возникновением и развитием цифровой образовательной среды. Обладает ли концепция Стрехова каким-либо эвристическим потенциалом, или она представляет лишь исторический интерес, характеризуя развитие отечественной педагогики и психологии? Используется ли понятие педагогического такта в современных исследованиях и как именно это делается: например, как современные трактовки педагогического такта согласуются с разработанной более полувека назад концепцией Стрехова? Что сегодня известно о специфике педагогического такта в цифровой образовательной среде? Эти и другие исследовательские вопросы определили план, содержание и результаты нашего исследования.

Исследование показало, что сегодня наблюдается следующая интересная ситуация. В работах современных отечественных авторов понятие педагогического такта традиционно используется достаточно широко. Так, в электронной библиотеке Elibrary по поисковому запросу «педагогический такт» (поиск в названиях и ключевых словах) нашлось 247 работ отечественных авторов (по состоянию на 16.10.2021 г.), опубликованных в период с 2000 по 2021 гг. Примерами относительно недавних подобных исследований могут служить следующие работы:

- С.И. Денисенко (2019) выполнил глубокий педагогический анализ современных проблем педагогического такта и путей его целесообразной трансформации [2];

- Р.С-А. Гацаева (2020) изучала взаимосвязь педагогического такта и культуры общения [1] и при этом опиралась, в том числе, на концепцию И.В. Страхова (см.: [1, с. 33]);

- С.Ю. Шалова (2021) рассмотрела представления о педагогическом такте у современных студентов факультета психологии и социальной педагогики, выявив имеющиеся здесь серьезные искажения по сравнению с нормативным пониманием [8]; при этом автор также использовала, в частности, концепцию И.В. Страхова, отмечая содержащееся в ней «системное представление о педагогическом такте» [8, с. 4 из 10].

Таким образом, отечественные исследователи часто оперируют понятием педагогического такта и при этом нередко обращаются непосредственно к творческому наследию И.В. Страхова.

Вместе с тем, и это было для нас несколько неожиданным, в современных зарубежных исследованиях понятие педагогического такта (*pedagogical tact*) также применяется широко. Например, в работе исследователя из Гонконга D.P.W. Cheng (2010) рассматриваются прикладные аспекты педагогического такта при организации обучения через игру в дошкольном образовании [9]. В книге американских исследователей S.M.S. Thornhill и K. Badley (2020) педагогический такт анализируется как важное средство формирования мотивации учащихся и создания у них в ходе образовательного процесса «состояний потока» (*flow states*) [17]. В статье исследователей из Нидерландов G. Sipman и др. (2021) разрабатываются инновационные практики профессионального развития, ориентированного на формирование педагогического такта учителей с помощью развития педагогической интуиции [16]. Американские исследователи N. Friesen и R. Osguthorpe (2017) доказывают, что педагогический такт является важным ресурсом профилактики профессионального выгорания педагогов [11]. Китайские исследователи H. Li и др. (2021) изучали когнитивные и личностные факторы, влияющие на формирование педагогического такта преподавателей начальной школы [13]. Шведский исследователь A.-L. Ljungblad (2021) рассмотрела педагогический такт как одно из фундаментальных оснований нового подхода в образовании, названного автором «отношенческим учительством» или «отношенческой педагогической деятельностью» (*relational teachership*) [14, p. 873].

При этом, как и следовало ожидать, зарубежные исследователи не знают о концепции И.В. Страхова, используя для своих работ совсем иные основания. Например, D. Russell (2017) рассматривает «такт учительствования» (*teaching tact*), используя творческое наследие Мэтью Арнольда (Matthew Arnold, 1822-1888) – английского поэта и культуролога, работавшего инспектором школ и создавшего, в частности, эгалитарную этику и теорию образования, основанную на практике педагогического такта [15]. Не умаляя несомненных достижений М. Арнольда, отметим, вместе с тем, что его концепция педагогического такта имеет преимущественно социально-философский и культурологический характер, в то время как концепция И.В. Страхова ориентирована, во-первых, на конкретно-

психологические основания педагогического такта, во-вторых, на педагогическую практику его формирования, и эти отличия представляются нам очень значимыми.

Другой пример предоставляет английский исследователь A.R. English (2013), которая в своей книге, посвященной трансформации образования, опиралась на работы двух выдающихся ученых – немецкого философа и педагога И.Ф. Гербарта (J.F. Herbart, 1776-1841) и американского философа и педагога Дж. Дьюи (John Dewey, 1859-1952) [10]. В частности, опираясь на идеи Гербарта, автор уделила определенное внимание педагогическому такту (см.: [10, р. 48-52]). По замыслу автора, такой подход позволил ей объединить американские и европейские традиции в понимании трансформации образования. Однако, с нашей точки зрения, речь здесь идет лишь об очень ограниченном круге традиций, который условно можно назвать традициями натаскивания, педагогической дрессуры и т.п. Подобные традиции, к сожалению, действительно продолжают – в том числе, и в современном отечественном образовании: вспомним, например, о достаточно широко распространившихся практиках и организационных формах тьюторства, репетиторства, манипулятивных тренингов и т.п. В то же время, ограниченность подобного подхода давно и хорошо известна: например, российский педагог С.А. Левитин еще в 1916 году писал о том, что в системе воспитания Гербарта воспитанник – это «глина, из которой воспитатель может лепить, что ему угодно» [3, с. 87], это «аморфная масса, которая получает форму лишь благодаря воздействию на неё извне, но отнюдь не благодаря своим внутренним силам, как живое развивающееся существо» [Там же]. В отличие от этого, в концепции И.В. Стрехова (разработанной, казалось бы, в условиях советского идеологического тоталитаризма, действительно имевшего место в те годы!) значительное внимание уделяется индивидуальным особенностям обучающихся, их личным потребностям, их внутренним субъектным и личностным ресурсам. Например, И.В. Стрехов подчеркивал, что основой такта учителя являются личностная внимательность, отзывчивость и заботливость, но обязательно при том условии, что «такое отношение не подавляет самостоятельность школьника и не приводит к тому, что учитель принимает на себя трудности учения и подменяет своей помощью ученику его активность и деятельное усилие в учебном труде» [7, с. 76].

Разумеется, далеко не все работы зарубежных исследователей имеют столь спорные основания к пониманию педагогического такта, как в двух приведенных примерах. Тем не менее, более широкая популяризация в научной среде достижений отечественной психологии и педагогики и, в частности, концепции И.В. Стрехова, могла бы принести несомненную пользу.

Цифровизация образования принципиально изменяет многие стороны деятельности педагога – ее условия, содержание, дидактический контент, используемые формы и методы педагогического взаимодействия и т.д. (см., например: [12]). При этом цифровизация образования является лишь одной из

граней более общего процесса тотальной информатизации всей жизнедеятельности человека и общества, ключевым феноменом которого является формирование киберпространства (cyberspace), посредством которого осуществляется, в частности, киберсоциализация (cyber socialization), затрагивающая, в первую очередь, новые, молодые поколения (см., например: [4]). В последние годы развитие всех упомянутых феноменов – киберпространства, киберсоциализации и цифровой образовательной среды – значительно ускорилось и расширилось под влиянием пандемии COVID19 [5].

Многие вопросы трансформации образования под влиянием глобальной цифровизации широко изучаются уже на протяжении длительного времени (см., например: [6]). Вместе с тем, некоторые аспекты такой трансформации остаются фактически не изученными. Это относится, в частности, к педагогическому такту. Например, из упомянутых выше 247 отечественных работ, использующих понятие педагогического такта и опубликованных в период с 2000 по 2021 гг., нет ни одной (!) работы, рассматривающей труд педагога в условиях цифровой образовательной среды. С другой стороны, в огромном массиве отечественных публикаций, посвященных цифровой образовательной среде, по-видимому, крайне редко встречаются публикации, рассматривающей роль педагогического такта, его специфику в этих новых, изменившихся условиях. Например, в электронной библиотеке Elibrary по поисковому запросу «цифровая среда» (поиск в названиях и ключевых словах, при наличии полного текста публикации) нашлось 3655 работ отечественных авторов (по состоянию на 17.10.2021 г.), опубликованных в период с 1998 по 2021 гг. При уточняющем поиске среди этих работ по запросу «педагогический такт» не находится ни одной работы.

Будет справедливым отметить, что и зарубежные исследователи, опирающиеся на понятие педагогического такта, по-видимому, редко рассматривают его проявления в условиях цифровой образовательной среды. Например, среди восьми зарубежных работ, связанных с педагогическим тактом и упоминаемых в данной статье [9; 10; 11; 13; 14; 15; 16; 17], лишь в одной автор упоминает условия цифровизации образования, оперируя такими понятиями, как цифровой мир (digital world) и цифровая форма (digital form) источников знаний [14, p. 861].

Таким образом, можно констатировать, что педагогический такт в условиях цифровой образовательной среды является мало изученным предметным полем психологических исследований. Попытаемся восполнить этот пробел, опираясь, в том числе, на концепцию И.В. Стрехова.

И.В. Стрехов неоднократно подчеркивал важность индивидуальных различий педагогов, которые делают возможными различные, индивидуально-специфические пути формирования педагогического такта (например, [7, с. 100]). Он также выступал против абсолютизации роли педагогического такта, подчеркивая, что последний составляет, хотя и важную, но лишь одну сторону педагогического мастерства [7, с. 7]. Кроме того, он справедливо отмечал, что при всей важности психологических предпосылок для полноценного

формирования педагогического такта их все же недостаточно: большую роль в его развитии играют также педагогическое образование учителя и овладение им педагогическим мастерством: в педагогическом такте «должны быть слиты непосредственность таланта учителя и сознательная целеустремленность его педагогической деятельности, умение осмысливать свой труд, понимать внутренний мир, поведение и процесс учебной деятельности учащихся» [7, с. 13].

С учетом этого, можно отметить, что реальное, поведенческое проявление педагогического такта определяется не только (а во многих современных ситуациях – и не столько) собственно его наличием как психологического свойства педагога, но и множеством иных факторов, в числе которых, в том числе, реальные, фактические условия труда педагога и фактическая организация образовательного процесса. Очевидно, что в условиях современного образования оба этих фактора, по сравнению с временем И.В. Страхова, претерпели весьма существенные изменения.

Потенциальные функциональные возможности проявления (или не проявления) педагогического такта современного педагога связаны, в том числе, с его умением работать в цифровой образовательной среде, более того – с общим «вращиванием», личной включенностью в такую среду на основе, в свою очередь, конструктивной вовлеченности в киберсоциализацию. Структурными психологическими составляющими такой вовлеченности являются специфические проявления когнитивных, личностных и поведенческих свойств педагога, связанных с актуализируемой по отношению к киберсоциализации мотивации, личностным ценностям и смыслам, а также знаниям, умениям, навыкам и приобретенным способностям, объединяемых в понятие цифровой компетентности.

Для сохранения и применения преобразующего потенциала педагогического такта в условиях цифровой образовательной среды целесообразны, с нашей точки зрения, следующие пути развития:

- оптимизации электронной информационно-образовательной среды посредством педагогического дизайна цифровых образовательных технологий и цифровых учебно-методических комплексов на основе позитивной киберсоциализации субъектов образования;

- проведение оперативного мониторинга вовлеченности в киберсоциализацию и проблем педагогов, школьников и их родителей по применению цифровых технологий и перспективам их освоения и развития с целью разработки целесообразной структуры цифровой компетентности педагогов и критериев ее определения;

- разработка критериев определения вовлеченности в киберсоциализацию и цифровой компетентности педагогов в областях:
 - а) персонализации обучения (выбор траектории, разнообразие учебных материалов, помощь при учебных трудностях);
 - б) повышения мотивации обучающихся (интерактивные учебные материалы, обучающие игры, иммерсивные образовательные среды, образовательные курсы на основе технологий виртуальной реальности и т.п.);
 - в) облегчения рутинной

деятельности педагогов и управленцев образования (мониторинг, отчетность, проверка работ и т.п.);

- разработка методов определения цифровой компетентности педагогов и проведение соответствующего мониторинга с выявлением наиболее проблемных зон.

Все эти меры помогут, на наш взгляд, лучше понять возможности применения и пути формирования педагогического такта в условиях непрерывно расширяющейся и развивающейся цифровой образовательной среды.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- психологическая концепция педагогического такта И.В. Стрхова обладает значительным эвристическим потенциалом, позволяющим применять и развивать ее в современных условиях цифровой образовательной среды и киберсоциализации молодежи;

- в отличие от концепции И.В. Стрхова, для многих современных зарубежных исследований и некоторых отечественных характерен редуцированный подход к педагогическому такту, ограничивающий его понимание исключительно тактичностью, деликатностью, корректностью, толерантностью и т.п. личностными чертами и поведенческими проявлениями; такой подход является утилитарно-функциональным, вполне согласуется с пониманием педагога как работника сервиса образовательных услуг, а в плане перспектив сохранения педагогики, ориентированной на личностное развитие, представляется неплодотворным и тупиковым;

- в современных условиях постоянного расширения киберпространства и цифровой образовательной среды педагогический такт сохраняет ключевые общие компоненты своей психологической структуры, выделенные И.В. Стрховым, но при этом приобретает новые, специфичные компоненты, связанные с вовлеченностью педагогов в киберсоциализацию, в том числе, с их выраженными в процессах киберсоциализации конструктивной мотивацией, конструктивной личностной позицией и цифровой компетентностью.

Библиографический список:

1. Гацаева Р.С.-А. Педагогический такт. Культура общения // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 58-7. С. 29–33. <https://doi.org/10.18411/lj-02-2020-139>
2. Денисенко С.И. Педагогический такт: проблемы, пути решения // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2019. № 3. С. 70-78.
3. Левитин С.А. Гербарт и Монтессори // Русская школа. 1916. № 11–12. С. 73-90.
4. Леньков С.Л., Рубцова Н.Е. Действие в киберпространстве // Мир психологии. 2020. № 2(102). С. 231–244.
5. Леньков С.Л., Рубцова Н.Е., Ефремова Г.И. Влияние пандемии на вовлеченность молодежи в киберсоциализацию // Безопасность личности и общества в условиях нового кризиса: Материалы XI Международного симпозиума. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2020. С. 57–61.
6. Рубцова Н.Е. Психологические основы профессиональной деятельности учителя информатики при проведении диалога «школьник-компьютер»: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. Тверь, 1999. 219 с.

7. Страхов И.В. Психология педагогического такта. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1966. 280 с.
8. Шалова С.Ю. Представления о педагогическом такте у современных студентов // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9, № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/07PDMN321.pdf>
9. Cheng, D. P. W. (2010). Exploring the tactfulness of implementing play in the classroom: a Hong Kong experience. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 38(1), 69–82. <https://doi.org/10.1080/13598660903474163>
10. English, A. R. (2013). *Discontinuity in Learning: Dewey, Herbart and Education as Transformation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9781139177825>
11. Friesen, N., & Osguthorpe, R. (2017). Tact and the pedagogical triangle: The authenticity of teachers in relation. *Teaching and Teacher Education*, 70, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.11.023>
12. Klenin, A., Donskov, A., Spasskaya, D., & Khussein, A. (2020). Digital technologies in teacher training: New experience. *ITM Web of Conferences*, 35, 06002. <https://doi.org/10.1051/itmconf/20203506002>
13. Li, H., Liu, Y., & Li, Y. (2021). A study on the influencing factors of classroom teaching tact of primary school students. *The International Journal of Electrical Engineering & Education*. <https://doi.org/10.1177/00207209211005252>
14. Ljungblad, A.-L. (2021). Pedagogical Relational Teachership (PeRT) – a multi-relational perspective. *International Journal of Inclusive Education*, 25(7), 860–876. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1581280>
15. Russell, D. (2017). *Teaching Tact: Matthew Arnold and The Function of Criticism*. In *Tact: Aesthetic Liberalism and the Essay Form in Nineteenth-Century Britain* (pp. 59–96). Princeton, NJ: Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9781400887903-005>
16. Sipman, G., Martens, R., Tholke, J., & McKenney, S. (2021). Professional development focused on intuition can enhance teacher pedagogical tact. *Teaching and Teacher Education*, 106(4), 103442. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103442>
17. Thornhill, S.M.S., & Badley, K. (2020). *Generating Tact and Flow for Effective Teaching and Learning*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003111306>