

ПРОБЛЕМЫ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕР

УДК 378

ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ: МЕТОДЫ ОЦЕНКИ И МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ

Г.В. Ваныкина, Т.О. Сундукова
Тула, ТГПУ имени Л.Н. Толстого
(e-mail: dist-edu@yandex.ru)

Аннотация. Преподаватели вузов в своем постоянном научно-педагогическом обновлении должны овладевать новыми методологиями и тенденциями в своей профессиональной сфере. В зарубежных исследованиях традиционно рассматривают два направления в оценке цифровой компетентности педагога: определяется подход к передаче информации или построению знаний, измеряется отношение, знания и использование ИКТ. В качестве результатов выстраивается причинно-следственная модель структурных уравнений максимального правдоподобия.

Ключевые слова: цифровая компетентность, высшее образование

G.V. Vanykina, T.O. Sundukova
DIGITAL COMPETENCE OF UNIVERSITY TEACHERS:
ASSESSMENT METHODS AND DEVELOPMENT MODELS
Tula, TSPU named after L.N. Tolstoy

Summary. University teachers in their constant scientific and pedagogical updating should master new methodologies and trends in their professional field. Foreign studies traditionally consider two directions in assessing the digital competence of a teacher: the approach to transmitting information or building knowledge is determined, and the attitude, knowledge, and use of ICT are measured. As a result, a causal model of maximum likelihood structural equations is constructed.

Keywords: digital competence, higher education

Важность информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для любого человека в цифровом обществе определяет этическую ответственность, и специалисты в области образования обязаны сохранять, совершенствовать и обновлять свой уровень цифровой компетентности, а значит, совершенствовать обучение и преподавание. В исследованиях эмпирически подтверждено, что педагогический подход обуславливает использование технологий обучения, показывающих причинно-следственную связь между подходами к обучению и цифровой педагогической компетентностью.

Материалы и методы исследования. В статье рассматриваются зарубежные исследования, которые систематизируют эмпирический материал в области методов оценки цифровой компетентности преподавателей вузов. На основе обобщения опыта в области повышения квалификации педагогов высшей школы выявляются традиционные и инновационные модели развития цифровых компетенций преподавателей. Рассмотренные публикации соответствовали следующим критериям: эмпирическое исследование; рецензируемые, основанные на данных исследовательские статьи, опубликованные в зарубежных научных изданиях; ориентированные на цифровые компетенции профессорско-преподавательского состава в высшем образовании.

Результаты исследования и их обсуждение. В последние два десятилетия термин «компетентность» приобрел особую актуальность в сфере образования. Несмотря на то, что компетентностный подход – не новая концепция, исследователи утверждают, что она была пересмотрена с тех пор, как J. Delors [1, с. 101] придал ей большую актуальность, связав ее непосредственно с необходимыми знаниями, которые образование должно предложить всем людям. P. Perronoud [2, с. 28] определяет компетенции как когнитивные, аффективные, социально-эмоциональные и физические способности, которые человек способен мобилизовать интегрированным образом, что позволяет ему эффективно действовать при наличии требований каждого контекста. В статье будем понимать под компетентностью способность отбирать и мобилизовывать знания, умения и установки для успешного реагирования на конкретную профессиональную ситуацию.

По мнению V.G. Pérez, R.García-Ruiz, I. Aguaded [3, с. 21], целесообразно производить теоретическое осмысление актуальности соответствующей подготовки педагогов по медиаобразованию. По мнению этих авторов, преподаватель университета должен быть осведомлен о новых теориях своей специальности, а также о новых методологиях облегчения обучения студентов, в том числе поддерживаемых ИКТ. Исследователи утверждают, что это не просто вопрос обновления знаний, и упоминают обязательную этическую ответственность, возложенную на профессионалов в области образования, за сохранение, совершенствование и обновление своего уровня цифровой компетентности, чтобы способствовать прочным знаниям и хорошей подготовке студентов.

Концепция цифровой компетентности, предложенная Европейским Союзом, возникла в результате проекта определения и отбора компетентности (Definition and Selection of Competence – DeSeCo), осуществленного Организацией экономического сотрудничества и развития (Organization for Economic Cooperation and Development – OECD) в 1997 году. Проект создает соответствующую основу для политики и формулирования национальных потребностей и приоритетов в области образования. На основе концепции проекта в 2005 году Европейская комиссия [4] предложила восемь ключевых компетенций, включая цифровую компетенцию, определив ее следующим образом. Цифровая компетентность предполагает уверенное и критическое использование технологий информационного общества для работы, отдыха и общения. Она опирается на базовые навыки в области ИКТ: использование компьютеров для извлечения, оценки, хранения, производства, представления и обмена информацией, а также для общения и участия в совместных сетях через Интернет.

P. Marqués [5] предлагает понятие цифровой компетентности для обозначения всех компетенций, связанных с использованием ИКТ, перечисляя до тридцати девяти базовых ИКТ-компетенций, сгруппированных в одиннадцать измерений, начиная от знания компьютерных систем, поиска и отбора информации через сеть или управления текстовыми процессорами, до развлечений и обучения с использованием ИКТ или общего отношения к ним. В то же время преподавателям вузов необходимо развивать специфические компетенции, полученные в результате применения ИКТ в своей профессиональной деятельности. P. Marqués [5] также утверждает, что, как и студенты, преподаватели вузов нуждаются в цифровой грамотности, позволяющей им эффективно и результативно использовать новые технологические инструменты в своей профессиональной (преподавательской, исследовательской, управленческой) и личной деятельности. Инструментальные навыки необходимы для использования интернет-программ и ресурсов, но, прежде всего, необходимо приобрести дидактические навыки для использования средств ИКТ в различных педагогических ролях преподавателя, как посредника, консультанта, наставника, разработчика учебных ресурсов, источника информации, организатора обучения, модели поведения для подражания, тренера учеников и мотиватора.

Определения цифровой педагогической компетентности приводят к эффективно-му и результативному использованию соответствующих технологических и дидактических ресурсов для создания значимых учебно-познавательных ситуаций, не забывая при этом, что образовательные процессы должны рассматриваться с целостной точки зрения, объединяющей установки, знания и умения самого разнообразного характера там, где применение технологии ограничено. Некоторые авторы делают ставку на необходимую терминологическую и концептуальную эволюцию [6, с. 8]. Учитывая, что преподавание переживает критический момент, когда студенты требуют другого типа обучения, существует необходимость детальных исследований, актуально двигаться к технологической инкапсуляции и или необходимо уделять особое внимание образованию, ориентированному на медиа и цифровую грамотность.

В последние десятилетия одним из ключевых вопросов стала начальная и текущая подготовка педагогов. Международные исследования настаивают на необходимости обновления программ подготовки преподавателей для совершенствования учебно-воспитательного процесса в системе обязательного образования. Многие авторы утверждают, что для переноса полученных результатов в аудиторную педагогическую практику необходимы дополнительные сравнительные исследования.

В рамках исследований по подготовке педагогов анализ знаний и концепций университетских преподавателей стал основополагающим в руководстве программами начальной подготовки, а исследования, направленные на калибровку различных типов профессиональных знаний педагога, с акцентом на овладение обычными аудиторными задачами, занимают приоритетное место.

Одним из предложений по интеграции ИКТ, пользующимся наибольшей поддержкой в исследованиях по подготовке педагогов, является методологическая модель технологического и педагогического содержания знаний (Technological and Pedagogical Content Knowledge – T-PACK), разработанная исследователями M. J. Koehler and P. Mishra [7, с. 17]. Модель T-PACK фокусируется на подготовке педагогов, интегрирующих ИКТ с тройной точки зрения: принятие и техническая компетентность преподавателей университета; педагогическое моделирование и дидактическое применение данных технологий. Модель T-PACK была относительно успешной, и последние годы исследования ее влияния на подготовку педагогов значительно расширились. Были определены представления преподавателей университетов об измерениях компетентности в области цифровой грамотности и измерена способность преподавателей университетов развивать у студентов цифровые информационно-коммуникационные навыки.

J.T. Fernández [8, с. 35] предлагает интеграцию компетенций, где цифровая компетентность будет интегрирована в конкретные компетенции преподавателей, чтобы иметь возможность должным образом соответствовать деятельности преподавателей университетов. Сложные когнитивные процессы, в которых наиболее релевантные технологические системы идентифицируются, анализируются, организуются, оцениваются и критически отбираются для решения образовательной проблемы или педагогической ситуации. ИКТ могут способствовать трансформации преподавания, при этом ученика следует рассматривать как личность, способную мыслить. Только тогда технология может стать инструментом, способным развивать и укреплять образовательный и личностный потенциал.

Заключение. Одной из задач, стоящих перед университетами в процессе трансформации старой образовательной парадигмы, основанной на передаче содержания в жестком контексте и ориентированной на преподавателя, является достижение эффективной интеграции ИКТ в процессы преподавания и обучения. Исследователи утверждают, что можно улучшить процессы оценки и качество работы преподавателя, изучив и предложив оценочные показатели ИКТ-компетентности преподавателей ведущих университетов. Такой подход приводит к созданию системы обучения, в которой преподаватели университета компетентным, сознательным и стратегическим образом

могут интегрировать технологию, не авторитарно, а в качестве альтернативной профессиональной ресурсной стратегии [9, с. 218].

Среди преподавателей университетов наблюдается потребность в знаниях об основных компонентах, связанных с ИКТ, это может объяснить редкое применение технических средств в аудитории. При этом преподаватели университетов очень позитивно оценивают возможности, которые ИКТ могут предложить для повышения уровня их преподавания, и осознают роль и значение, которые ИКТ предоставляют для будущей работы их студентов. На данном этапе в исследованиях необходимо определить ограничения и риски, с которыми сталкиваются преподаватели университетов при внедрении ИКТ в свой учебный процесс. Проблемы, как правило, носят технический характер, но существует также недостаток знаний о них со стороны студентов и преподавателей университетов. Поставленные вопросы означают, что для преодоления ограничений, воспринимаемых преподавателями университетов, и эффективного внедрения ИКТ в учебные аудитории необходимо обучение как цифровым, так и информационным навыкам.

Список использованных источников:

- 1 Delors, J. de la publicación: La Educación Encierra un Tesoro // D. J., De la publicación: la educación encierra un tesoro. – 1996. – С. 91-103.
- 2 Perrenoud, P. Diez nuevas competencias para enseñar. – Barcelona : Graó, 2004. – 168 с.
- 3 Pérez, V. G., García-Ruiz R., Aguaded I. La formación en competencias mediáticas: una cuestión de responsabilidad ética en educación superior //Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. – 2014. – №. 79. – С. 17-28.
- 4 European Union. Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning. –2005. – URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_en (дата обращения: 20.08.2020).
- 5 Marquès, P. Las Competencias Digitales de los Docentes. – 2008. – URL: <http://peremarques.pangea.org/competenciasdigitales.htm#uno> (дата обращения: 08.08.2020).
- 6 Brevik, L. M. et al. Transformative agency in teacher education: Fostering professional digital competence //Teaching and Teacher Education. – 2019. – Т. 86. – С. 1-15.
- 7 Koeler, M. J., Mishra P. Introducing technological pedagogical knowledge //Handbook of technological pedagogical content knowledge (TPCK) for educators. – 2008. – С. 3-29.
- 8 Fernández, J. T. et al. Nuevos escenarios y competencias digitales docentes: Hacia la profesionalización docente con TIC // Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado. – 2018. – Т. 22. – №. 1. – С. 25-51.
- 9 Сундукова, Т.О. Развитие цифровых компетенций студентов как тренд современного высшего образования / Т.О. Сундукова, Г.В. Ванькина // Молодежь в меняющемся мире: векторы развития в глобальной современности. – 2019. – С. 210-221.

УДК 80.800

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Э.В. Григорук

Могилев, ГУО «Средняя школа № 32 г. Могилева»
(e-mail: mogilev_school32@tut.by)

Аннотация. В статье рассматриваются методы и приёмы технологий развития критического мышления. Которые целесообразно применять на различных этапах урока, и приведены примеры из практики работы.

Ключевые слова: технология, критическое мышление, метод, взаимодействие, групповая форма обучения, самообразование.