

УДК 37.091.33:004

***МЕТОДЫ ОЦЕНКИ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В ЭПОХУ
ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ: АНАЛИЗ РОССИЙСКОГО И
ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА***

Столярова Н.Б.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского,

Россия, Калуга

Аннотация: В статье анализируются методы оценки цифровых компетенций педагогов в условиях перехода к дистанционному и гибридному обучению. Рассматриваются ключевые международные рамки компетенций (DigCompEdu) и практики их адаптации в России на фоне отсутствия единого отечественного стандарта. Делается вывод, что эффективная оценка должна быть многомерной, гибкой и интегрированной в систему непрерывного развития педагогов с учетом региональной и институциональной специфики.

Ключевые слова: цифровые компетенции, дистанционное обучение, оценка компетенций, адаптация моделей, профессиональное развитие педагогов, цифровизация образования.

***METHODS OF ASSESSING DIGITAL COMPETENCES OF A TEACHER IN
THE ERA OF DISTANCE LEARNING: ANALYSIS OF RUSSIAN AND
FOREIGN EXPERIENCE***

Stolyarova N.B.

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky,

Russia, Kaluga

Abstract: The article analyzes the methods of assessing digital competencies of teachers in the context of the transition to distance and hybrid learning. The key international framework of competencies (DigCompEdu) and the practices of their

adaptation in Russia are considered against the background of the lack of a unified national standard. It is concluded that effective assessment should be multidimensional, flexible, and integrated into the system of continuous teacher development, taking into account regional and institutional specifics.

Keywords: Digital competencies, distance learning, competency assessment, model adaptation, professional development of teachers, and digitalization of education.

Рост популярности дистанционных и гибридных форматов обучения обусловлен несколькими объективными факторами. Во-первых, Пандемия COVID-19 стала катализатором массового перехода на дистанционное и гибридное обучение, выявив необходимость быстрой адаптации педагогов к цифровым платформам. В большинстве стран были разработаны экстренные меры для обеспечения непрерывности образовательного процесса, что ускорило процесс внедрения дистанционных технологий в различные формы и уровни образования. Из-за длительного периода пандемии и ее периодических повторных проявлений многие специалисты в области образования начали рассматривать дистанционное обучение не только как временную необходимую меру, применяемую в критические периоды общества и государств, но и как вполне полноценную альтернативу традиционному обучению. Появление успешных примеров онлайн-обучения привело к повышению доверия к этому формату и его достаточно сильной популяризации.

Вторым значащим фактором роста популярности дистанционных форматов обучения стала широкая цифровизация образования. Развитие современных компьютерных и коммуникационных технологий позволили сделать обучение более доступным для широкой аудитории обучающихся, а появление огромного количества образовательных платформ (Coursera, edX, Zoom и др.) предоставило новые возможности взаимодействия между преподавателями и студентами. Кроме того, внедрение современных инновационных технологий, таких как интерактивные вебинары, виртуальные

классы, различные стимуляторы, делает процесс обучения увлекательнее и интереснее не только для студентов, но и самих педагогов. Использование аналитики позволяет качественнее отслеживать процесс обучения и прогресс студентов и адаптировать в соответствии с этим учебные материалы под уровень и потребности обучающихся.

Еще одним фактором, определившим рост популярности дистанционных технологий в образовании являются требования современного рынка труда и изменение в связи с этим потребностей студентов. Современные студенты ценят возможность гибкого процесса обучения с возможностью удаленного обучения, а гибридные и дистанционные формы обучения как раз предоставляют такие возможности, предоставляя более свободную траекторию обучения, отсутствие жестких дедлайнов и множество форм учебных занятий и обучающих материалов.

В описанных условиях переход к гибридным и дистанционным формам обучения требует от педагога целого комплекса цифровых компетенций для успешной реализации своей деятельности в данных форматах обучения и повышения его цифровой компетентности [2, 6]. В связи с этим многие учебные заведения пересматривают программы подготовки педагогов в области цифровых технологий как на уровне обучения студентов бакалавриата, так и в дополнительном профессиональном образовании.

Цель исследования - провести системный анализ методов и технологий оценки цифровых компетенций педагогов, а также применяемых в современных образовательных системах.

В рамках исследования был проведен краткий обзор существующих подходов к оценке уровня сформированности цифровых компетенций педагогов с учетом российского и зарубежного опыта.

Во многих исследованиях цифровые компетенции педагога трактуются как комплекс навыков, позволяющих эффективно использовать цифровые технологии в профессиональной деятельности, включая:

- Навыки работы с различным программным обеспечением общего и специального назначения: дистанционными средами обучения, офисными приложениями, специализированными программами для предметной области (например, интерактивные доски, тренажеры),
- Умение создавать и редактировать цифровой контент: презентации, видео, интерактивные задания и т.д.
- Цифровая безопасность: защита персональных данных, использование безопасных паролей, соблюдение этических норм в онлайн-коммуникации, обучение основам кибербезопасности учащихся.
- Коммуникация: организация взаимодействия с обучающимися и коллегами через мессенджеры, социальные сети, платформы для видеоконференций.

Чаще всего в исследованиях при описании цифровых компетенций педагога не указывают компетенции, связанные с дистанционными формами обучения, подразумевая что все цифровые технологии, которые педагог использует в традиционном образовании, также применяются и в дистанционных форматах. Однако педагог дистанционного и гибридного образования должен владеть компетенциями в области управления виртуальной аудиторией, технологиями и методиками подготовки и проведения дистанционных занятий, технологиями разработки и создания электронных обучающих курсов и т.д.

Необходимо отметить, что в нашей стране нет единого нормативного акта, включающего в себя описание структуры и содержания цифровых компетенций педагога, необходимых для успешной работы в дистанционном или гибридном формате обучения. Несколько лет назад были сделаны попытки разработать стандарт «Педагог дистанционного образования», однако он так и не был утвержден и до сих пор остается лишь проектом. В связи с этим встает вопрос как оценить уровень цифровых компетенций педагога, работающего в условиях дистанционного или гибридного обучения.

Для лучшего понимания данной проблемы можно обратиться к зарубежному опыту и опыту российских коллег, которые адаптируют зарубежные системы и модели к российским условиям.

Анализ методов оценки цифровых компетенций педагогов в разных странах и образовательных системах показывает наличие как общих тенденций, так и специфических национальных особенностей. Зарубежный опыт характеризуется развитой системой стандартизации и диагностики цифровых компетенций. Например, в Европейском союзе разработана DigCompEdu (European Framework for the Digital Competence of Educators), которая представляет собой структурированную систему компетенций, включающую шесть основных областей: профессиональное использование цифровых технологий, поиск и создание образовательных ресурсов, применение цифровых инструментов в обучении и оценке, расширение образовательных возможностей учащихся и развитие цифровой грамотности студентов. Данная система активно используется не только в странах Евросоюза, но и служит основой для адаптации в других странах, включая Россию и Казахстан. Кроме того, в Испании был разработан инструмент DIGIGLO, который состоит из 29 пунктов и учитывает внешние факторы, не включенные в DigCompEdu, такие как региональные особенности и специфика образовательных учреждений.

В США и Канаде при оценке уровня цифровых компетенций акцент делается на практико-ориентированных подходах, включающих использование цифровых портфолио, самооценку и наблюдение за деятельностью педагогов в реальных условиях. Например, в рамках исследования, проведенного Макнайтом и др., было установлено, что эффективность оценки повышается при сочетании количественных метрик (тесты, опросники) и качественных методов (анализ уроков, интервью) [3, с.25-30]. Кроме того, в зарубежной практике широко применяются методы формирующего оценивания, которые позволяют педагогам непрерывно отслеживать и корректировать уровень своих цифровых компетенций.

В России адаптация зарубежного опыта к национальным условиям происходит с учетом социокультурных и нормативно-правовых особенностей. Например, на основе DigCompEdu были разработаны инструменты для самооценки и диагностики цифровых компетенций учителей, которые учитывают региональные факторы и специфику российского образования [1, 4, 5]. Важным элементом стала разработка и внедрение платформы educont.ru, которая позволяет педагогам пройти оценку своих цифровых компетенций в анонимном режиме и получить персонализированные рекомендации по их развитию. Кроме того, в России активно используются методы психодиагностики и экспертной оценки, которые заимствованы из опыта адаптации иностранных студентов, но адаптированы для оценки педагогов. Например, в Томском политехническом университете была разработана информационная система оценки адаптации, которая включает сбор данных, их анализ и визуализацию результатов.

Тем не менее одной из ключевых проблем в российской практике является стандартизация методов оценки. Как отмечается в исследованиях, в России длительное время доминировала мотивационная модель "кнути и пряника", которая не учитывала индивидуальные особенности педагогов и их профессиональный рост. Однако в последние годы наметился переход к более гибким и комплексным системам, которые сочетают материальные и нематериальные методы мотивации, а также учитывают необходимость морального поощрения и развития неспециализированной карьеры.

В Казахстане, как и в России, активно используется зарубежный опыт, но с акцентом на разработку национальных стандартов. Например, в КазНПУ имени Абая был предложен инструментальный для оценки цифровых компетенций учителей, который включает тестовые опросники и практические кейсы, соответствующие мировым стандартам. Этот подход позволяет не только оценить текущий уровень компетенций, но и определить направления для дальнейшего профессионального развития педагогов.

В целом, мировой опыт показывает, что эффективная оценка цифровых компетенций педагогов должна быть многомерной и включать как количественные, так и качественные методы. Важную роль играет также адаптация зарубежных моделей к национальным условиям, что позволяет учитывать специфику образовательных систем и культурные особенности. Например, в России это выражается в разработке региональных критериев и использовании методов, направленных на коллективную работу и моральное стимулирование, что соответствует особенностям местной ментальности. Кроме того, важно отметить, что оценка цифровых компетенций не должна быть одноразовой акцией, а должна быть интегрирована в систему непрерывного профессионального развития педагогов, где педагогам предоставляется возможность не только оценить свои компетенции, но и пройти курсы повышения квалификации.

Таким образом, сбор и классификация методов оценки цифровых компетенций педагогов показывают, что, несмотря на различия в подходах, существует общая тенденция к интеграции зарубежного опыта и его адаптации к местным условиям.

Анализ и систематизация методов оценки цифровых компетенций педагогов, используемых в различных странах и образовательных системах, позволяет выявить лучшие практики и универсальные принципы, которые доказали свою эффективность в разных условиях. Международные рамки компетенций, такие как европейская DigCompEdu, появились не как теоретический конструкт, а как обобщение успешного опыта тысяч преподавателей. Их ценность заключается в том, что они предлагают универсальный, структурированный язык для описания цифровых компетенций, который понятен и в Финляндии, и в России. Анализируя, какие методы оценки (например, самооценочные опросники, анализ цифрового портфолио, наблюдение за уроками) наиболее точно и объективно измеряют компетенции внутри этой рамки, мы можем создать надежный и валидный инструментарий,

не изобретая велосипед заново. Это экономит огромные ресурсы и позволяет избежать ошибок, сосредоточившись на адаптации уже работающих моделей, а не на их создании с нуля.

Во-вторых, такой анализ критически важен для того, чтобы понять, как эти универсальные методы и принципы адаптируются к различным, часто уникальным, контекстам. Ярчайший пример — различие между городскими и сельскими школами. Универсальный принцип «использование цифровых инструментов для персонализации обучения» в условиях мегаполиса может подразумевать работу с облачными платформами и сложными LMS (Learning Management System), требующими высокоскоростного стабильного интернета. Однако тот же принцип в сельской школе с нестабильным подключением необходимо будет адаптировать: оценка компетенции педагога сместиться больше в сторону использования офлайн-приложений, мастерства в организации офлайн-активностей с цифровым контентом или использования мобильных технологий на занятиях. Таким образом, анализ зарубежного и отечественного опыта показывает, что эффективная оценка не может быть жестко регламентированной; она должна оставаться гибкой и учитывать технологическую, инфраструктурную и социокультурную специфику образовательной среды конкретного учебного заведения и специалистов, работающих в нем.

Более того, понимание механизмов адаптации помогает избежать слепого копирования зарубежных моделей. Опыт российских коллег, которые занимаются адаптацией зарубежных моделей к реалиям Российского образования, демонстрирует, что просто перевести опросник на русский язык недостаточно. Необходимо переосмыслить формулировки индикаторов с учетом реалий национальной системы образования, существующих ФГОС (Федеральных государственных образовательных стандартов) и профессионального стандарта «Педагог». Это позволит создать органичный инструмент оценки, который действительно отражает уровень цифровой

грамотности учителя и указывает ему на зоны роста его повседневной профессиональной деятельности.

Таким образом, сбор и классификация методов оценки цифровых компетенций педагога — это не академическое упражнение, а прагматичная необходимость в условиях продолжающейся трансформации Российского образования. Это основа для построения, объективной и необходимой для самого педагога системы оценки, которая сможет гибко масштабироваться от столичного ВУЗа до малокомплектной сельской школы, помогая каждому педагогу в его профессиональном развитии независимо от внешних обстоятельств.

Библиографический список:

1. Жунисбаева, А. С. Критерии, показатели и уровни сформированности цифровой компетенции учителя / А. С. Жунисбаева, С. Б. Бегалиева, Л. А. Федорченко // BULLETIN SERIES OF PEDAGOGICAL SCIENCES. – 2024. – Vol. 82, No. 2.
2. Иванова С.В. Проблемы и перспективы развития цифровой компетентности преподавателей вузов // Известия Самарского научного центра РАН. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. - 2024. - Т. 26. - №3. - С. 26-33. doi: 10.37313/2413-9645-2024-26-96-26-33
3. Потемкина, Т. В. Зарубежный опыт разработки профиля цифровых компетенций учителя / Т. В. Потемкина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 2(35). – С. 25-30.
4. Сережкина Анна Евгеньевна, Анализ моделей цифровых компетенций российских преподавателей, Новое в психолого-педагогических исследованиях № 02/2023, 149-163
5. Симарова, И. С. Цифровые компетенции: понятие, виды, оценка и развитие / И. С. Симарова, Ю. В. Алексеевичева, Д. В. Жигин // Вопросы инновационной экономики. – 2022. – Т. 12, № 2. – С. 935-948. – DOI 10.18334/vines.12.2.114823

6. Токтарова В. И., Ребко О. В., Семенова Д. А. Сравнительно-сопоставительный анализ моделей цифровых компетенций педагогов в условиях цифровой трансформации образования // Science for Education Today. – 2023. – № 5. – С. 79–104. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2305.04>

Оригинальность 79%