

УДК 378.1

DOI 10.37386/2413-4481-2025-1-17-21

Наталья Сергеевна Черникова

*Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки, г. Луганск, Россия, chernikova-lgmu@yandex.ru*

## РАЗВИТИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* Статья посвящена влиянию цифровизации высшего образования на развитие методической компетентности педагога. В основе настоящей статьи лежит анализ публикаций и научных работ на тему методической компетентности преподавателя вуза и воздействия на нее процессов цифровизации в образовании. Рассматриваются проблемы изменений в содержании методической компетенции преподавателей, связанных с новыми информационными технологиями, подходы к оценке методической компетенции, активность преподавателей в обращении с цифровыми технологиями (включая виртуальных ассистентов) в образовательном процессе.

*Ключевые слова:* высшая школа; методическая компетентность педагога; профессиональная деятельность; цифровая среда.

Natalya S. Chernikova

*Saint Luka Lugansk State Medical University, Lugansk, Russia, chernikova-lgmu@yandex.ru*

## DEVELOPMENT OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION INSTRUCTORS IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

*Abstract.* The paper discusses the impact of digitalization of higher education on the development of teacher's methodological competence. The author analyzes various publications and research papers on the topic of methodological competence of instructors in higher education and how it is impacted by digitalization processes in education. The paper considers the issues of transforming the teachers' methodological competence in response to new information technologies, approaches to the assessment of methodological competence, teachers' activity in dealing with digital technologies (including virtual assistants) in the educational process.

*Keywords:* higher education; methodical competence of a teacher; professional activity; digital environment.

Методическую компетентность педагога можно назвать самым важным качеством, которое востребовано цифровизацией процессов высшего образования. Цифровизация явилась следствием необратимости перемен в среде образования, когда получение студентом значимых в цифровом обществе умений и знаний становится одной из ведущих целей обучения в вузе. Цифровизация общества диктует такие условия, согласно которым выпускнику вуза недостаточно иметь диплом о полученном образовании в вузе, но необходим еще зримый результат его обучения, воплощенный в реальных навыках и компетенциях, соответствующих запросам цифровой среды.

Вслед за переменами, происходящими в социуме, претерпевает изменения и традиционное вузовское обучение, переживая модернизационные процессы, где все большее внимание уделяется усилению индивидуализации в образовательном пути студентов, преодолению пространственных и временных преград в образовательном процессе. Цифровизацией видоизменяются многие из образовательных процессов, которые переходят на цифровые платформы или строятся на базе цифровых технологий. В наши дни очевидно, что информационные технологии в вузовском обучении внедряются большими темпами. Обладая

первоначально вспомогательными функциями, информационные технологии изменились так, что сейчас они являются обязательным компонентом образовательного процесса. В этой связи в педагогике разворачиваются исследования по изучению методической компетентности вузовского педагога, роль которой продолжает возрастать, видоизменяясь под воздействием продуктов цифровой эпохи.

Цель работы заключается в том, чтобы рассмотреть возможности, предоставляемые цифровизацией образования, для развития методической компетентности преподавателей высшей школы.

Новизну работы определяет то, что в ней проанализирован вектор направлений хода цифровизации образования, который влияет на состояние методической компетенции преподавателей высшей школы, систематизированы направления повышения указанной компетентности с учетом имеющихся информационных технологий в образовании.

Практическая значимость работы отражена в том, что в статье перечислены возможные пути роста методической компетентности преподавателей на основе новых технологий цифровой среды, указанные технологии могут быть применены в практике повышения квалификации и курсов

профессиональной переподготовки преподавателей высшей школы в части формирования их методической компетентности, а также при проектировании программ высшего образования.

Методологическую базу статьи составили исследования в области влияния цифровой среды на качество преподавания в высшей школе, анализирующие потребности в изменении и развитии методической компетентности педагога (Н. Г. Масюкова, Н. П. Гончарук, Т. А. Бороненко и др.). Основными методами статьи являются описательный метод, сравнение, обобщение, анализ.

В последние годы предпринимались попытки изучения этой темы. Методическая компетентность определяется сегодня как способность педагога высшей школы к эффективному использованию разнообразных методов и технологий педагогики в целях достижения задач высшего образования и развития студентов. Один из зарубежных исследователей в области педагогики Л. Амхаг пишет, что преподавателями высшей школы пока не используются цифровые инструменты в полном объеме в педагогических целях, что актуализирует разработку обширной методической поддержки самих преподавателей в условиях цифрового обучения [1]. В отечественных исследованиях отмечается, что педагог высшей школы должен иметь представление о современных методах преподавания, продиктованных наступлением цифровой эпохи, а также владеть ими, активно применять их на благо повышения качества высшего образования. Указанная тенденция подтверждается разработкой и реализацией федерального проекта «Цифровая образовательная среда» [2], создателями этого проекта предусмотрено не только внедрение указанной среды в образовательных организациях, но и реализация цифровых изменений (трансформации) всей системы российского образования. Апробация проекта в стране приводит к тому, что проводится оснащение вузов современным оборудованием, развиваются контент и цифровые сервисы для решения задач образования, в том числе вузовского. Новыми задачами выдвигаются и новые подходы для их решения, а именно актуализируются требования к развитию содержания методической компетентности педагогов вузов. Само понятие «методическая компетентность» существенно расширилось благодаря запросам общества к высокому уровню подготовки преподавателей вузов с использованием ими цифровых ресурсов в своей профессиональной деятельности.

Цифровизация высшей школы привела к изменению, прежде всего, самой роли преподавателя. Перед педагогом ставятся задачи научиться быстро находить информацию в цифровой среде, синтезировать из различных областей необходимые идеи, уметь адаптироваться к динамике цифровизации общества, совершенствовать свои профессиональные компетенции, обращаясь к перспективным цифровым технологиям. Методическая компетентность есть только часть профессиональных компетенций педагога, она предполагает знание педагогом особенностей в организации цифрового образовательного процесса, изучение в целях преподавания возможностей цифровой среды, повышение собственной цифровой грамотности, умение к осознанному формированию персонализированной цифровой обучающей среды, к выстраиванию обучающего контента на основе достоверных цифровых источников, развитые умения анализа образовательных данных, применение технологий адаптивного и смешанного обучения. Развитая методическая компетентность преподавателя делает его медиатором, направляющим студентов по пути получения образования, качество которого должно возрастать, благодаря применению достижений цифровизации общества.

Изменения в содержании методической компетентности педагога, вызванные цифровизацией общества, обсуждаются в научных исследованиях. Изучению этого вопроса посвящены работы отечественных (Н. П. Гончарук, М. П. Прохоровой, Т. А. Бороненко, С. Р. Хаблиевой, Д. И. Павлова и др.) и зарубежных авторов (А. Moreria, А. Otto, J. Mantei, S. Hart, и др.).

Весьма полезным для нас оказалось диссертационное исследование Т. А. Загрянной, где исследуется динамика становления научно-методической компетентности педагога в ходе его профессиональной деятельности. Автор диссертации указывает, что ведущим фактором развития методической компетентности в ситуации цифровизации является непосредственное вовлечение каждого из педагогов в научно-методическую деятельность, где поиск и осмысление информации достигаются путем обращения не только к традиционным, но и к цифровым ресурсам. Сущность новых требований времени сводится к тому, чтобы обновить научную составляющую методической работы в соответствии с вызовами цифровой трансформации общества [3]

В монографии Н. Г. Масюковой затрагиваются вопросы развития методической компетентности

учителя путем применения новых информационных технологий [4]. В частности, Н. Г. Масюкова считает, что цифровизация общества влияет на развитие познавательного (когнитивного) компонента в структуре методической компетентности педагога: этот компонент базируется на знаниях ИКТ, владении информационными технологиями. Для развития указанного компонента Н. Г. Масюкова предлагает использовать в работе с преподавателями технологии обучения удаленного доступа. В своем развитом состоянии познавательный компонент трансформируется далее в предметно-деятельностный: педагог обретает способность актуализировать научные знания на основе цифрового контента и применять их в профессиональной деятельности [4].

Методическая компетентность педагога под влиянием цифровизации общества, по мнению В. П. Игнатьева и В. Д. Шахурдина, превращается в особое, интегративное профессиональное качество, которое определяется наличием процессуальной готовности применять при обучении ИКТ-возможности: оно предполагает овладение педагогом цифровыми компетенциями как особой системой знаний и практических навыков [5, с. 6].

Особое значение в свете задач цифровизации образования имеет информационная подготовка педагогов. Л. Н. Макарова пишет о том, что методическая компетентность педагога вуза базируется на инструментальном (или операционном) компоненте, предполагающем у педагога умения адаптировать и разрабатывать методические материалы, новые технологии образования на основе цифровой среды, в условиях постоянно усложняющихся и динамически развивающихся задач высшего образования [6, с. 8].

Т. П. Ильевич упоминает нормативно-профессиональный уровень в реализации методической компетентности, в котором преподаватель вуза может применять совокупность методических знаний и умений. Этот уровень, по Т. П. Ильевичу, предполагает также развитие способности использования в вузовском образовательном процессе современных информационных технологий [7, с. 5].

А. А. Москаленко соотносит влияние цифровизации на методическую компетентность преподавателя вуза с появлением у него информационно-технической компетенции, которая включает в себя ряд компонентов: цифровой (обращение в профессиональной деятельности к цифровым ресурсам), ресурсный (способность и возможность к самостоятельному изменению программ

и материалов, расположенных в сетевых хранилищах) и технологический (мастерство в использовании всего потенциала ИКТ-возможностей) [8, с. 137].

Необходимо отметить, что диссертационных исследований и монографий на тему факторов, влияющих на развитие методической компетентности педагогов вузов в условиях цифровизации, представлено мало и само содержание темы проработано на глубинном уровне недостаточно.

Вместе с тем рядом авторов предпринимаются попытки разработки теоретических основ методической компетентности педагогов вузов в условиях цифровизации образования. В той же монографии за авторством Н. Г. Масюковой [4] предлагается процесс развития методической компетентности педагога высшей школы как система этапов, с использованием ресурсов удаленного доступа, в виде модели, которая включает в себя исходно-подготовительный, теоретико-практический и внедренческий этапы. На первом из них педагог определяет уровень состояния своей методической компетентности и, с учетом вызовов цифровизации, составляет проект для ее роста. Второй этап предполагает участие педагога в курсах дистанционного и очного форматов обучения. Прохождение этого этапа осуществляется в информационно-насыщенных условиях, информационно-образовательной интерактивной среде под удаленным руководством наставников. На третьем этапе предполагается внедрение результатов повышения методической компетентности в профессиональную деятельность педагога. При этом у педагога, с одной стороны, формируется новое отношение к образовательному процессу в его организации (в рамках своих полномочий), а с другой – этой деятельностью сам педагог серьезно мотивируется, поскольку большинство представителей этой профессии заинтересовано в том, чтобы их опыт был замечен. На последнем этапе педагогом выявляются (путем самоанализа) проблемные места в собственной методической компетентности и начинается планирование нового обучающего курса по решению выявленных недостатков [4].

М. Д. Евлоева предлагает оценивать состояние методической компетентности преподавателей в виду цифровизации образования путем выявления того, соответствует ли педагог как профессионал целому ряду критериев. Ею перечисляются следующие критерии для контрольно-оценочной деятельности по отношению к преподавателю:

давателю вуза: использование им современных информационных средств при обучении студентов; наличие у него операциональной готовности к использованию указанных средств в целях самообразования; присутствие мотивационной готовности у преподавателя для самостоятельного изучения и применения на практике цифровых технологий, а также рефлексивной готовности к цифровизации образования [9, с. 45].

Нельзя не заметить, что в исследованиях последних лет тема влияния цифровизации в образовании на развитие у педагогов методической компетентности в ее практическом смысле и воплощении регулярно поднимается авторами. Так, например, Л. С. Подымова отмечает, что современные вузовские специалисты часто не имеют мотивации к развитию собственной методической компетентности. Автором выделяются такие причины у подобных явлений, как нежелание преподавателей затрачивать значительные усилия интеллекта для овладения цифровыми технологиями; отсутствие представлений о том, где можно получить новые знания, связанные с информационными технологиями; минимум представлений о системном характере цифровой трансформации и процессов, происходящих в обществе, которые значимо влияют и на изменение запроса к вузовскому образованию [10, с. 46].

В последнее время в образовательные процессы широко внедряются технологии, связанные с искусственным интеллектом, в частности, появляются так называемые виртуальные ассистенты, существующие на базе многих сервисов и операционных систем. Виртуальные ассистенты – такое программное обеспечение, силами которого становится возможным быстрый запуск нужных для преподавателя приложений, управление интернетом вещей, оперативный поиск информации. Эта новация пока не слишком успешно осваивается преподавателями [11, с. 178]. Так, в исследовании А. Г. Широколовой изучаются возможности применения виртуальных ассистентов в работе преподавателей вузов. А. Г. Широколова утверждает, что использование нейросетей оптимизирует работу преподавателя вуза в разработке учебных планов, составлении рабочих программ, подборе учебного и методического материала для занятий, тестов, заданий, а также при автоматизации проверки работ студентов и отслеживании их прогресса [12, с. 141]. Проведенный А. Г. Широколовой опрос преподавателей вуза показал, что к виртуальным ассистентам они обращаются

с такими целями, как генерация заданий для обучения студентов, составление планов по дисциплине, планов для учебных занятий, разработка тематических учебных планов, создание учебных презентаций и генерация изображений для учебных целей, работа с ментальными картами. Однако такие возможности, как автоматизация шаблонных учебных задач, адаптация материала под индивидуальные студенческие потребности в образовании, генерация ассистента-эксперта и оппонента и ряд других, пока преподавателями вузов не освоены и не востребованы. В целом, не более 65 % преподавателей вуза, по данным А. Г. Широколовой, вообще используют в своей работе информационные технологии [12, с. 145].

В исследовании П. В. Сысоева отмечается, что интеграция виртуальных ассистентов в систему высшего образования пока находится на начальной стадии. П. В. Сысоев пишет, что преподаватели высшей школы не имеют системных знаний об образовательном и методическом потенциале современных инструментов искусственного интеллекта, их знания носят сегментарный характер: всего 3 % опрошенных им преподавателей выразили готовность принять интересы цифровизации ради обучения студентов на качественно ином уровне [13, с. 32].

Таким образом, на сегодняшний день опыт применения в образовательной практике преподавателями вузов инструментов искусственного интеллекта существенно ограничен, представлен малочисленностью случаев применения конкретных технологий в процессах преподавания конкретных дисциплин или их аспектов. Пока еще достижения цифровизации образования воспринимаются преподавателями вузов как дополнительные средства, хоть и способные разнообразить и обогатить образовательные потребности студентов, но не тот методический арсенал, который каждый из преподавателей готов использовать ежедневно в своей профессиональной деятельности. Изложенное говорит о состоянии методической компетентности педагогов в условиях «цифрового» образования в той мере, в какой это качество еще только проходит свое становление и развитие. По нашему мнению, пока рано считать, что цифровизация образования качественно изменила содержание и реализацию на практике методической компетентности у педагогов вузов, этот процесс находится в начальной стадии своего развития.

В свете сказанного приобретают особую важность анализ и обобщение различных аспектов

методической компетентности у педагогов высшей школы в условиях, когда в обществе повсеместно распространяется цифровизация. Изложенное дает представление о понятии «методическая компетентность» как о чрезвычайно сложном профессиональном качестве педагога вуза, тесно связанном с организационными процессами системы высшего образования. Методическая компетентность в цифровой среде развивается у преподавателей вузов на основе самообразования, в условиях его непрерывности.

Методическая компетентность, с другой стороны, зависит от целостной и согласованной структуры и содержательности внутривузовских процессов, связанных с организацией учебно-методической работы. Несмотря на то, что уже сформировалась определенная заинтересованность в среде педагогов высшей школы в расширении собственного «цифрового» кругозора и появилось стремление к развитию цифровых навыков,

но в реальности остается еще много вопросов, которые требуют серьезного рассмотрения и проработки. Можно назвать такие направления развития методической компетенции педагогов на перспективу, разработка которых необходима уже сегодня, – это онлайн-обучение преподавательского состава, использование цифровых сервисов и инструментов для самоподготовки преподавателей, обращение к интерактивным цифровым коммуникативным ресурсам для обмена опытом в вузовской среде, а также ряд других возможностей цифровизации образовательной среды.

Несомненно одно – новые цифровые технологии, еще недавно бывшие маркером удаленного будущего, уже используются в образовательном пространстве вуза, отсюда возникает необходимость развивать и совершенствовать методическую компетентность педагогов вровень с цифровизацией общества в целом, а в отдельных случаях – и на опережение.

### Список источников

1. Amhag L., Hellström L. & Stigmar, M. Teacher Educators' Use of Digital Tools and Needs for Digital Competence in Higher Education // Journal of Digital Learning in Teacher Education. 2019. № 35 (4). P. 203–220.
2. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 29.11.2024).
3. Загривная Т. А. Становление научно-методической компетенции педагогов в процессе профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006.
4. Масюкова Н. Г. Развитие методической компетентности учителя в процессе повышения квалификации с использованием дистанционных образовательных технологий: монография. Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2018. 216 с.
5. Игнатъев В. П., Шахрудин В. Д. Модель формирования цифровых компетенций современного педагога // Известия ВГПУ. 2021. № 7 (160). С. 4–10.
6. Макарова Л. Н., Голушко Т. К. Методическая компетентность преподавателя вуза: проблемные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23, № 173. С. 7–12.
7. Ильевич Т. П. Методическая компетентность как комплексная характеристика профессиональной деятельности преподавателя вуза // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 5. С. 113–117.
8. Москаленко А. А. Управление формированием методической компетентности учителей общеобразовательной школы // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). СПб.: Свое издательство, 2017. С. 136–139.
9. Евлоева М. Д. Цифровизация образовательного процесса в вузе: влияние и роль преподавателя // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2022. № 12. С. 43–46.
10. Подымова Л. С. Специфика инновационной восприимчивости преподавателя вуза // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2015. № 1 (25). С. 46–49.
11. Сазанова Л. А. Использование технологий искусственного интеллекта в системе высшего образования // Современные технологии в российской и зарубежных системах образования: сборник статей IX Международной научно-практической конференции, Пенза, 6–7 апреля 2020 года. Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2020. С. 177–180.
12. Широколобова А. Г. Искусственный интеллект как инструмент оптимизации работы преподавателя высшей школы // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. № 2. С. 138–145.
13. Сысоев П. В. Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. № 10. С. 9–33.

*Статья поступила в редакцию 23.10.2024; одобрена после рецензирования 23.11.2024; принята к публикации 13.01.2025.*

*The article was submitted 23.10.2024; approved after reviewing 23.11.2024; accepted for publication 13.01.2025.*