

Пуляева Елизавета Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

***Аннотация:** в статье обосновывается переход от узкотехнической подготовки будущего педагога к формированию его цифровой дидактической культуры, понимаемой как способность обоснованно применять цифровые технологии, исходя из педагогической целесообразности. Автор раскрывает ограниченность подходов, ориентированных только на освоение инструментария, и предлагает трехкомпонентную структуру культуры (ценностно-смысловой, дидактико-проектировочный, рефлексивно-этический). Ключевой тезис: сформированность культуры проявляется не в количестве освоенных сервисов, а в умении педагога принять профессиональное решение о необходимости или нецелесообразности использования цифрового инструмента в конкретной ситуации. Обосновывается необходимость дополнения традиционных методик подготовки практико-ориентированными и рефлексивными формами (кейсы, проектные семинары), моделирующими реальные профессиональные противоречия.*

***Ключевые слова:** цифровая дидактическая культура, будущий педагог, профессиональная подготовка, педагогическая целесообразность, цифровые технологии в образовании.*

Введение.

Современная система педагогического образования сталкивается с противоречием: рост запроса на цифровую подготовку учителей не сопровождается переходом от технической грамотности к педагогически осмысленному применению технологий. Большинство вузов по-прежнему ориентируются на освоение

конкретных сервисов, оставляя в стороне ценностно-смысловые и дидактические аспекты их использования [2]. В результате будущие педагоги либо избегают внедрения цифровых инструментов, либо применяют их формально, подменяя живую дидактику демонстрацией «модных» приложений. Данная статья посвящена обоснованию структуры и содержания цифровой дидактической культуры будущего педагога, а также выявлению условий её целенаправленного формирования в образовательном процессе вуза.

Цель исследования: теоретически обосновать структуру, содержание и организационно-педагогические условия формирования цифровой дидактической культуры будущего педагога.

Задачи: уточнить определение и компонентный состав цифровой дидактической культуры, выявить условия её формирования, разработать комплекс рефлексивно-кейсовых заданий и предложить методические рекомендации.

Материалы и методы. научная литература, нормативные документы и авторские методические разработки; теоретический анализ, моделирование, сравнение, контент-анализ и обобщение.

Современный этап развития высшего педагогического образования характеризуется усилением внимания к формированию у будущих учителей готовности к работе с цифровыми технологиями. Данный тренд обусловлен как требованиями профессионального стандарта педагога, так и реальными запросами образовательной практики, в которую цифровые инструменты проникают всё более интенсивно. Однако, как показывает анализ массовой практики, простое обучение студентов работе с конкретными приложениями не приводит к педагогически осмысленному использованию этих технологий. Возникает устойчивое противоречие: внешняя «цифровая оснащённость» выпускника зачастую сопровождается внутренней неготовностью принимать решения о том, когда, зачем и с какой педагогической целью применять тот или иной инструмент.

В связи с этим в педагогической науке всё отчётливее осознаётся ограниченность технократического подхода к подготовке педагога в области цифровых тех-

нологий. Данный подход ориентирован преимущественно на формирование операциональных умений – научить студента пользоваться определённым набором сервисов и программ [3]. При этом ключевой вопрос – какой дидактический эффект достигается благодаря применению цифрового инструмента – остаётся за рамками подготовки. Следствием становится либо отказ педагога от использования технологий из-за непонимания их потенциала, либо формальное применение, когда цифровой инструмент «вставляется» в урок ради отчётности, без учёта специфики учебной задачи и логики достижения образовательного результата.

Альтернативой выступает культурологический подход, позволяющий рассматривать профессиональную деятельность педагога с цифровыми инструментами как особую форму профессиональной культуры. В рамках этого подхода акцент смещается с вопроса «какой сервис использовать» на вопросы «зачем, при каких условиях, с какими рисками». Именно в этом контексте возникает необходимость введения понятия «цифровая дидактическая культура будущего педагога» [5; 6].

Цифровая дидактическая культура не сводится к цифровой грамотности и не тождественна цифровым компетенциям. Она представляет собой качественно иной уровень профессиональной подготовки, предполагающий наличие у будущего педагога ценностного отношения к цифровым инструментам как к средствам решения педагогических задач, умения проектировать учебный процесс, в котором технология подчинена дидактической логике, а также способности рефлексивно оценивать последствия применения цифровых решений – как позитивные, так и негативные (цифровая перегрузка, снижение живого общения, риски приватности).

Таким образом, научная проблема исследования заключается в следующем: существующая система профессиональной подготовки будущего педагога преимущественно формирует техническую оснащённость, но не обеспечивает становление целостной цифровой дидактической культуры. Необходимость разрешения данного противоречия обуславливает обращение к теоретическому обос-

нованию феномена цифровой дидактической культуры, выявлению его структуры, содержания и условий целенаправленного формирования в образовательном процессе педагогического вуза.

Решение научной проблемы, обозначенной в первой главе, требует содержательного ответа на вопрос: что именно представляет собой цифровая дидактическая культура как цель и результат профессиональной подготовки? Для этого необходимо разработать теоретическую модель данного феномена, раскрывающую его внутреннее строение и ключевые компоненты.

Цифровая дидактическая культура понимается как интегративное профессиональное качество личности будущего педагога, обеспечивающее способность и готовность педагогически целесообразно, ценностно-обоснованно и рефлексивно применять цифровые технологии в образовательном процессе. Данное качество не формируется стихийно – оно требует целенаправленного становления в ходе профессиональной подготовки в вузе. При этом цифровая дидактическая культура не отменяет общую педагогическую культуру, а выступает её специфическим «цифровым» измерением [1; 4], адаптирующим дидактические принципы к условиям цифровой образовательной среды.

В структуре цифровой дидактической культуры выделяются три взаимосвязанных компонента: ценностно-смысловой, дидактико-проектировочный и рефлексивно-этический.

Ценностно-смысловой компонент является системообразующим, поскольку именно ценности и смыслы определяют, будет ли педагог воспринимать цифровые технологии как средство достижения образовательных результатов или как самоцель. Данный компонент включает: осознание профессиональной значимости владения цифровыми технологиями; принятие ценностей педагогической целесообразности (технология не ради технологии, а ради решения учебной задачи); сформированность внутренней мотивации к критическому отбору цифровых инструментов. Без сформированности этого компонента все последующие умения остаются формальными.

Дидактико-проектировочный компонент отражает операциональную сторону цифровой дидактической культуры. Он включает: умение анализировать образовательную задачу и подбирать соответствующий цифровой инструмент; способность проектировать учебное занятие с интеграцией цифровых технологий на основе принципов дидактической целесообразности; владение приёмами трансформации цифрового контента под конкретные образовательные цели. Педагог должен уметь «переводить» дидактическую задачу на язык цифровых решений, а не подгонять учебную ситуацию под возможности случайно выбранного приложения.

Рефлексивно-этический компонент обеспечивает осмысленность и ответственность профессиональных действий педагога в цифровой среде. Он включает: способность оценивать последствия применения цифровых технологий (влияние на познавательную активность, здоровье, приватность учащихся); готовность к пересмотру собственных решений в случае их неэффективности; понимание этических границ использования цифровых инструментов (недопустимость подмены живого общения, соблюдение прав учащихся на информационную безопасность). Этот компонент выступает своеобразным «внутренним контроллером», удерживающим педагога от формального использования цифровых средств.

Предлагаемая трёхкомпонентная модель имеет несколько важных теоретических следствий. Во-первых, формирование цифровой дидактической культуры не может быть сведено к отдельному курсу – оно требует интеграции во все аспекты профессиональной подготовки. Во-вторых, модель задаёт ориентиры для диагностики: оценивать необходимо не только операциональные умения, но и ценностные установки, а также рефлексивную позицию будущего педагога. В-третьих, модель указывает на «зоны риска» – дефициты, возникающие при доминировании технократического подхода (слабость ценностно-смыслового и рефлексивно-этического компонентов).

Таким образом, предложенная модель раскрывает внутреннее строение цифровой дидактической культуры как единства ценностного, проектировочного и

рефлексивно-этического компонентов. Данная модель служит теоретической основой для выявления организационно-педагогических условий её формирования, что станет предметом рассмотрения в следующей главе.

Теоретическое моделирование требует ответа на практический вопрос: в каких организационно-педагогических условиях возможно целенаправленное становление данной культуры в образовательном процессе педагогического вуза?

Под организационно-педагогическими условиями понимается совокупность взаимосвязанных факторов, сознательно создаваемых в образовательном процессе и обеспечивающих эффективное формирование цифровой дидактической культуры будущего педагога. Анализ научной литературы позволяет выделить три ключевых условия.

Первое условие: интеграция задач формирования цифровой дидактической культуры в содержание психолого-педагогических дисциплин. Работа с цифровыми технологиями не выносится в отдельный изолированный курс, а «вшивается» в дисциплины, формирующие профессиональное педагогическое мышление. Например, в рамках педагогики студенты анализируют кейсы: «Когда использование интерактивной доски дидактически оправдано, а когда – отвлекает?». Такая интеграция направлена прежде всего на формирование ценностно-смыслового компонента: студент учится видеть в цифровом инструменте средство, подчинённое педагогической логике.

Второе условие: внедрение рефлексивно-кейсовых и проектных форм работы, моделирующих реальные профессиональные противоречия. Традиционные лекции недостаточны для становления дидактико-проектировочного и рефлексивно-этического компонентов. Необходимы формы, ставящие студента перед необходимостью принимать профессиональные решения в неоднозначных ситуациях. К ним относятся: анализ педагогических кейсов с противоречивыми последствиями использования технологий; проектные семинары по разработке уроков с обоснованием выбора каждого инструмента; рефлексивные практики, где студенты аргументируют отказ от тех или иных цифровых решений.

Третье условие: организация диагностики не только операциональных умений, но и ценностных установок и рефлексивной позиции. Если оценивается лишь то, какими сервисами научился пользоваться студент, то формирование ценностно-смыслового и рефлексивно-этического компонентов остаётся вне остаётся вне зоны диагностического сопровождения. Необходимы диагностические процедуры, позволяющие оценить: готовность студента обосновать выбор или отказ от цифрового инструмента с позиций педагогической целесообразности; способность заметить риски применения технологии; наличие внутренней мотивации к осмысленному использованию цифровых решений.

Выделенные условия действуют системно. Интеграция в содержание дисциплин создаёт ценностную основу; рефлексивно-кейсовые формы обеспечивают освоение проектировочных умений и рефлексивной позиции; диагностика всех трёх компонентов делает процесс формирования управляемым и целенаправленным. Отсутствие любого из условий снижает эффективность подготовки.

Таким образом, организационно-педагогическими условиями формирования цифровой дидактической культуры будущего педагога являются: интеграция задач в содержание психолого-педагогических дисциплин; использование рефлексивно-кейсовых и проектных форм работы; диагностика, охватывающая ценностные установки и рефлексивную позицию наряду с операциональными умениями. Создание этих условий позволяет перейти от формирования технической грамотности к становлению целостной цифровой дидактической культуры будущего учителя.

Выводы.

В результате теоретического исследования установлено, что цифровая дидактическая культура будущего педагога представляет собой интегративное профессиональное качество, не сводимое к цифровой грамотности или набору операциональных умений. Обоснована недостаточность технократического подхода к подготовке педагогов в области цифровых технологий, поскольку он не обеспечивает формирования ценностно-смыслового и рефлексивно-этического компо-

нентов готовности. Предложенная трёхкомпонентная модель включает ценностно-смысловой, дидактико-проектировочный и рефлексивно-этический компоненты, находящиеся в системной взаимосвязи. Выявлено, что ключевыми организационно-педагогическими условиями формирования цифровой дидактической культуры выступают: интеграция соответствующих задач в содержание психолого-педагогических дисциплин, внедрение рефлексивно-кейсовых и проектных форм работы, а также диагностика, охватывающая не только операциональные умения, но и ценностные установки с рефлексивной позицией. Создание выделенных условий позволяет преодолеть разрыв между технической оснащённостью и педагогически осмысленным применением цифровых технологий будущим учителем, обеспечивая переход от формирования технической грамотности к становлению целостной цифровой дидактической культуры.

Заключение.

Проведённое теоретическое исследование показало, что формирование готовности будущего педагога к внедрению цифровых технологий не может ограничиваться освоением конкретных сервисов и платформ. Необходим переход от технократической логики к культурологической, в центре которой находится цифровая дидактическая культура как способность педагогически целесообразно, ценностно-обоснованно и рефлексивно действовать в цифровой образовательной среде. Разработанная трёхкомпонентная модель и выделенные организационно-педагогические условия составляют теоретическую основу для проектирования методики профессиональной подготовки будущих педагогов, ориентированной на становление целостной цифровой дидактической культуры. Представленные в статье положения могут быть использованы преподавателями педагогических вузов при обновлении содержания психолого-педагогических дисциплин, разработке кейсовых и проектных заданий, а также при создании диагностического инструментария.

Список литературы

1. Дидактическая модель формирования эколого-цифровой культуры будущих педагогов в условиях холистичной информационно-образовательной среды /

В.Н. Аниськин, С.В. Аниськин, В.И. Богословский, Т.В. Добудько // Педагогическая перспектива. – 2024. – №2 (14). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskaya-model-formirovaniya-ekologo-tsifrovoy-kultury-buduschih-pedagogov-v-usloviyah-holistichnoy-informatsionno> (дата обращения: 03.05.2026).

2. Ермакова Ю.Д. Профессиональная подготовка учителя в условиях цифровизации обучения / Ю.Д. Ермакова, Т.М. Носова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2023. – №91. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-uchitelya-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obucheniya> (дата обращения: 03.05.2026). DOI 10.37313/2413-9645-2023-25-91-34-44. EDN EGHXPF

3. Рахимова А.Э. Развитие дидактического мышления в условиях цифровой образовательной среды / А.Э. Рахимова, Ф.Л. Ратнер // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76–2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-didakticheskogo-myshleniya-v-usloviyah-tsifrovoy-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 03.05.2026). EDN GQDZIB

4. Соловова Н.В. Цифровая дидактика: технологии и сервисы: учеб. пособие / Н.В. Соловова, Д.О. Ежков, А.Н. Рылов, Н.В. Суханкина; Самар. нац. исслед. ун-т им. С.П. Королева (Самар. ун-т). – Самара: Изд-во Самар. ун-та, 2025. – URL: <https://repo.ssau.ru/jspui/handle/123456789/57970?mode=simple> (дата обращения: 03.05.2026).

5. Чекалина Т.А. Цифровая дидактическая культура преподавателя: понятийно-терминологический аппарат / Т.А. Чекалина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2025. – №2 (58). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-didakticheskaya-kultura-prepodavatelya-ponyatiyno-terminologicheskiiy-apparat> (дата обращения: 03.05.2026).

6. Чекалина Т.А. Методологическая основа формирования цифровой дидактической культуры педагогов / Т.А. Чекалина // Образовательные ресурсы и технологии. – 2025. – №2 (51). – С. 71–84. – DOI: 10.21777/2500-2112-2025-2-71-

84. – URL: <https://vestnik-muiv.ru/article/metodologicheskaya-osnova-formirovaniya-tsifrovoy-didakticheskoy-kultury-pedagogov/> (дата обращения: 03.05.2026). EDN FOFFJD