

*И.Н. Айнутдинова, д.п.н., доцент,
К.А. Айнутдинова, к.ю.н., ст. преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Казань, Россия*

НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОФЕССИЮ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СВЕТЕ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (ИКТ)

***Аннотация.** Необходимость исследования вызвана происходящими сегодня в мире процессами интеграции, информатизации и технологизации, которые влияют на все сферы нашей жизни, включая образование. Целью работы было выявление и анализ меняющихся ролей, потребностей и компетенций преподавателей иностранных языков в учебном пространстве вуза, опосредованного расширением информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) и появлением студентов нового «цифрового поколения Z». Исследование проводилось в рамках социального, педагогического, интегративного и компетентностного подходов, охватывающих все аспекты профессиональной деятельности преподавателей, что позволило по-новому оценить роль и место их профессии в эпоху ИКТ. Результаты работы состоят в конкретизации концептуального аппарата; классификации навыков и компетенций преподавателей в области ИКТ; градации уровней достижений в области ИКТ-грамотности и ИКТ-компетенций на основе данных, полученных в ходе эмпирического исследования, проведенного на базе Казанского университета среди преподавателей иностранных языков разных возрастных групп и готовности к применению ИКТ.*

***Ключевые слова:** университет, образование, обучение, иностранный язык, роли, ИКТ-грамотность, ИКТ-компетентность, преподаватель, студенты.*

*I.N. Ainoutdinova, Dr., PhD, Associate professor,
K.A. Ainoutdinova, PhD,
Kazan (Volga region) Federal University,
Kazan, Russia*

A NEW LOOK AT PROFESSION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN THE LIGHT OF DEVELOPMENT OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES (ICT)

***Abstract.** The need for the study has been caused by the current global processes of integration, informatization and technologization that affect all spheres of our life, including education. The aim of the work was to identify and analyze the changing roles, needs and competencies of foreign language teachers in the educational environment of university, mediated by the expansion of information and communication technologies (ICT) and emergence of students of the new "digital generation Z". The research was carried out within the framework of social, pedagogical, integrative and competence approaches, covering all aspects of the professional activity of teachers, which allowed a new assessment of the role and place of their profession in the era of ICT. The results of the work comprise the concretization of the conceptual apparatus; classification of ICT-enhanced core teachers' skills and competences; gradation of levels of achievements in ICT-literacy and ICT-competences based on the findings of the empirical research conducted at the Kazan federal university among foreign language teachers of different age and readiness for the use of ICT.*

***Keywords:** university, education, training, foreign language, roles, ICT-literacy, ICT-competence, teacher, students.*

Потребность в проведении исследования роли и места преподавателя иностранного языка в учебном пространстве современного университета была вызвана происходящими процессами интеграции, информатизации и технологизации в глобальном масштабе, которые непосредственно влияют на все сферы жизни, включая образование. Информационная революция, свершившаяся ещё в 1970-х годах, привела к тому, что наша цивилизация к началу XXI столетия оказалась в состоянии перехода от индустриальной фазы своего развития к информационной, при этом деятельность, как отдельных людей, так и целых коллективов все в большей степени начала зависеть от информированности и способности эффективно использовать имеющуюся информацию [5]. Новая реальность способствовала быстрому росту и расширению информационного общества, в котором главными продуктами производства стали информация и знания, как ключевой вклад в экономические, политические и социальные процессы [7]. По мнению американского социолога, профессора Гарвардского университета Д.Белла (Daniel Bell), под информацией сегодня понимается обработка данных в самом широком смысле, как позволяющая получать бесперебойный доступ к информационным источникам, так и дающая возможность и помогающая извлекать, использовать и обмениваться необходимой информацией с помощью технологически опосредованных средств коммуникации [7].

Изобретение термина «информационное общество» приписывается эмигрировавшему в США австрийскому экономисту Фрицу Махлупу (Fritz Machlup). Эта инновационная идея была далее популяризована Юдзиро Хаяси (Yujiro Hayashi), профессором университета Тохоку, который в 1969 году обрисовал контуры японского информационного общества. Он же ввел в обращение несколько других популярных терминов, например, «управление знаниями» и др. Начиная с 90-х годов прошлого века, термин «информационное общество» стали достаточно активно употреблять и западные страны, включая США [8]. Примерно в то же время и в России начали зарождаться и формироваться основы в сфере информатизации, что в итоге привело к смене приоритетов и выработке информационной политики государства. Так в 2002 году Правительством РФ была принята Федеральная целевая программа «Электронная Россия 2002–2010 гг.» [1], которая дала мощный толчок развитию информационного общества в российских регионах за счет внедрения и массового распространения информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), обеспечения прав на свободный поиск, получение, передачу, производство и распространение информации, расширения подготовки специалистов по ИКТ и квалифицированных пользователей. Приоритетом программы было повышение эффективности функционирования экономики и управления государством. В результате, с 2007 года все средние школы России подключены к глобальной сети Интернет и оснащены базовыми пакетами программ освоения компьютерной грамотности и основ информационных технологий [5]. В рамках приоритетного национального проекта по повышению качества образования с 2005 г. было осуществлено внедрение открытого отечественного программного обеспечения и организация компьютерно–правового ликбеза в школах и вузах [3]. Развитие идеи информационного общества продолжилось и в рамках государственной программы «Информационное общество 2011-2020 гг.» [2].

В России на современном этапе развития наблюдается устойчивое повышение информатизации и технологизации общества в силу быстрого роста телекоммуникационных сетей, проникновения современных ИКТ во все сферы жизни, упрощения доступа к широкополосному Интернету, повышения компьютерной грамотности населения [5], повсеместного использования различных быстрых и удобных гаджетов и электроники, и др. По данным Министерства связи и массовых коммуникаций РФ, число пользователей Интернета в РФ с 2012 года по настоящее время возросло с 47% до 75% [4]. Суммарный объем выборки Всероссийского

Омнибуса GfK (Gesellschaft für Konsumforschung Group), надежного источника актуальной информации о рынках и потребителях более чем в 100 странах мира, составил более 12.000 респондентов и показал, что к 2017 году аудитория Интернет-пользователей в возрасте от 16 лет и старше в России расширилась до 87 миллионов человек, что, по данным GfK на 3 миллиона больше, чем даже год назад [11]. Проникновение Интернета среди молодых россиян (16-29 лет) достигло предельных значений еще в предыдущие годы и, по данным GfK, составляет 98%, и это неудивительно [11]. Согласно исследованиям, проведенным экспертами из Центра изучения статистики и динамики поколений (The Center for Generational Kinetics) в Остине (Техас, США), молодые люди именно этого возраста могут быть отнесены к так называемому, «цифровому поколению Z» [15].

Молодые люди поколения Z – это зачастую сегодняшние студенты, которые наряду со своими преподавателями (более старшего возраста) живут, учатся и работают в современном информационном обществе, при этом разница в восприятии новых реалий дня теми и другими может быть колоссальной [15]. Если студенты поколения Z привыкли иметь дело с цифровыми технологиями практически с момента своего рождения и, как следствие, воспринимают включение ИКТ в учебный процесс и сетевой электронный способ получения учебной информации как естественную составляющую своей жизни, не все так однозначно с их преподавателями. В рамках планового эмпирического исследования, авторы провели опрос среди преподавателей иностранных языков, работающих в Казанском федеральном университете, чтобы выявить и оценить их отношение к перспективе полномасштабного внедрения ИКТ в учебный процесс в вузе, включая использование различных ИКТ-ориентированных инструментов, средств и ресурсов, а также приемов, методов и технологий обучения, построенных на их применении. Также целью опроса было установление места и роли преподавателей в образовательном пространстве университета, опосредованного внедрением ИКТ для реализации целей и задач развития модели инновационного профессионального образования в России [6].

Общее количество опрошенных преподавателей составило более 30 человек в возрасте 25-60 лет. Опрос проводился путем распространения индивидуальных опросных листов (анкет), выданных каждому участнику. Мероприятие проводилось после рабочего дня, участники были заранее проинструктированы о правилах и целях опроса. Участие в исследовании было добровольным и конфиденциальным. Авторы не претендуют на то, что результаты, полученные в ходе опроса, могут представлять глубокие научные данные; скорее, это была попытка авторов собрать первичную информацию для подтверждения гипотезы о необходимости пересмотра роли и места преподавателя в свете развития информационного общества. Анализ результатов показал, что участники опроса (30 преподавателей иностранных языков КФУ) могут условно быть разделены на 3 группы, а именно: 1) тех, кто полностью поддерживает интеграцию ИКТ в учебный процесс и, в целом, позитивно относится к ИКТ и в быту (42%); 2) тех, кто выступает против ИКТ в быту и образовании и негативно относится к цифровым инструментам, средствам и ИКТ-ориентированным методам обучения (34%); 3) тех, кто в обычной жизни воспринимает современные ИКТ позитивно, но испытывает страх и неприятие, когда речь идет об интеграции ИКТ в учебный процесс по разным причинам (24%) [6].

Анкета содержала 30 вопросов, размещенных в 4-х разделах. Для опроса были предложены как открытые, так и закрытые вопросы (фиксированные альтернативные, множественные варианты выбора и матричные вопросы, причем последние предлагали схожие варианты ответов, расположенные один за другим, например: удовлетворены полностью / частично, или отношение нейтральное / негативное / крайне негативное и т.д.) [13]. В первом разделе были предложены стандартные вопросы, касающиеся возраста, пола, уровня образования и доступа к ИКТ дома и на рабочем месте (в

университете). Второй раздел состоял из альтернативных вопросов, касающихся частного использования ИКТ преподавателями вне их профессии; предполагаемой ими оценки своих навыков, возможностей, приоритетов и т.д. при использовании ИКТ в личных целях. В третьем разделе были сформулированы альтернативные вопросы о возможностях использования ИКТ в учебном процессе, а также вопросы о том, как часто и эффективно респонденты применяют их на практике. Наконец, были заданы вопросы об отношении преподавателей к внедрению ИКТ в образование. Эти вопросы содержали фиксированные ответы, с которыми можно было согласиться или нет. Респонденты также имели возможность в ряде случаев добавлять ответы своими словами, если они не находили нужного ответа или хотели донести до интервьюеров сугубо личную точку зрения на предложенную проблематику опроса [13].

Результаты проведенного исследования подтвердили, что большинство преподавателей осознают необходимость интеграции ИКТ в высшее образование для его успешного реформирования (82%); признают, что ИКТ: полностью изменили способ работы преподавателя в аудитории (77%); отвечают запросам и требованиям студентов новой формации (75%); мотивируют студентов и поддерживают их стиль обучения (71%); способствуют духу сотрудничества между коллегами (68%). Некоторые преподаватели считают, что профессионализм будущих специалистов достижим лишь в условиях междисциплинарного обучения и интеграции профессиональной и иноязычной подготовки, где ИКТ служат для связки между различными дисциплинами, повышают активность студентов, помогают реализации методов проблемного и практико-ориентированного обучения (64%); расширяют кругозор студентов о возможностях будущей профессии (59%); повышают готовность студентов к будущей карьере (57%) и служат важным фактором в подготовке студентов к активной социальной и общественной жизни (53%). Лишь незначительное число респондентов не видят необходимости интегрировать ИКТ в высшее образование (8%), поскольку на это требуются время и усилия, которые они охотнее потратили бы на другие важные учебные мероприятия (10%). В то же время даже они признают, что ИКТ могут сделать обучение в вузе более привлекательным для студентов (12%), и, как следствие, повысить их мотивацию и улучшить результаты обучения (15%) [6].

Исследование также показало, что при изучении отношения преподавателей к цифровым и иным технологиям следует учитывать, по крайней мере, четыре фактора – это их пол, возраст, ИКТ-грамотность и ИКТ-компетенции. И хотя пол и возраст напрямую не влияют на уровень владения и отношение к ИКТ, они все же иногда становятся препятствием или ограничителями для внедрения ИКТ в учебный процесс. Так, согласно отчету Европейской комиссии, 70%-75% преподавателей иностранных языков в Европе – это женщины, и большинство из них, к сожалению, менее восприимчивы к использованию ИКТ в образовании, чем их коллеги-мужчины [9]. Кстати, в России в профессии преподавателя также доминируют женщины (96,1%). В нашем случае, в частности, из 30 участников эксперимента только 2 преподавателя были мужчины (6,6%), а остальные респонденты – были женщины (93,3%).

Возраст и опыт были следующими факторами, влияющими, по предположению авторов, на отношение преподавателей к интеграции ИКТ в образование. Выбор респондентов проводился нами на основе метода кластерной выборки; преподаватели фактически делились на следующие группы по возрасту: 23-30; 31-40; 41-50; 51 и старше. Данные опроса не показали существенных различий в частоте и умении использования ИКТ между группами в зависимости от их возраста и опыта. При этом, молодые преподаватели (23-30; 31-40) демонстрировали явный интерес к новинкам цифровой индустрии (смартфонам, планшетами и др.), а их более зрелые коллеги больше интересовались технологиями, методами и ресурсами на базе ИКТ, предназначенными для образовательных целей. Все возрастные группы признали необходимость повышения уровня знаний в области ИКТ (86%), выразили готовность

улучшить свою подготовку (76%), включая желание регулярно повышать уровень своей ИКТ-грамотности посредством дополнительного обучения, чтобы расширить свои ИКТ-компетенции. В рамках опроса было установлено, что сегодня преподаватели, независимо от возраста, имеют более качественные навыки работы с компьютером и в сети Интернет, чем раньше, однако, уровень самооценки у старшей группы явно занижен. Так, если 77% преподавателей 25-40 лет заявили, что они хорошо владеют компьютером и Интернет, то лишь 25% из тех, кому за 50, позитивно оценивают свои возможности. Кроме того, 63% преподавателей возраста 25-40 лет по сравнению с 32% тех, кому за 50, полностью поддерживают интеграцию ИКТ и Интернет в собственную педагогическую практику [12]. Наши выводы согласуются с результатами тематического телефонного интервью «Цифровая грамотность граждан Европы», проведенного Flash Eurobarometer по просьбе Европейской комиссии, и доказывают, что молодые преподаватели демонстрируют все же большие грамотность и умения при работе с компьютером и в сети Интернет [10].

Наше исследование также помогло прояснить те обновленные роли, которые любой технически грамотный преподаватель, ожидаемо, будет исполнять в ИКТ-ориентированном образовательном пространстве вуза. Принимая во внимание, что внедрение ИКТ в учебный процесс развивает и улучшает педагогическое мастерство (67% респондентов согласны с этим утверждением), помогает в разработке учебных программ по дисциплине (63%), предоставляет стратегии для интеграции профессиональной и иноязычной подготовки при поддержке ИКТ-ориентированных технологий (57%), предлагает новые возможности для развития персонала, например, тьюторство при дистанционном обучении (55%), системы поддержки и оценки (42%), некоторые новые и обновленные роли учителей могут быть представлены следующим образом. Это координатор и руководитель учебного процесса; интегратор различных мультимедийных средств, программ и ресурсов; исследователь; разработчик сложных учебных сценариев; член команды единомышленников, умеющий работать в сотрудничестве с коллегами; дирижер своеобразного оркестра, состоящего из применяемой технологии, студентов и учебной программы; специалист по оценке знаний и успеваемости своих студентов; и, наконец, ученик, что парадигме «обучение через всю жизнь» (life-long learning) является нормой – нет ничего постыдного в том, что преподаватель может чего-то не знать и будет стремиться узнать и понять это вместе со своими студентами [12].

Для реализации новых ролей преподавателю необходимо приобрести и развить определенные знания и навыки. При этом важно различать ИКТ-грамотность и ИКТ-компетентность. ИКТ-грамотность – это знания о том, что такое персональный компьютер и программные продукты, каковы их функции и возможности. Это умение нажимать на «нужные кнопки», знание о существовании сайтов и сетей, в том числе сети Интернет [8]. При этом нельзя говорить о грамотности с чисто механистических позиций. Для полноценной работы преподавателя в ИКТ-опосредованных условиях ему/ ей понадобится, в первую очередь, научная грамотность. Далее назовем цифровую грамотность; критическую грамотность; лингвистическую и культурную грамотность, нередко обобщенно называемую лингвокультурной грамотностью. ИКТ-компетентность – это более широкое понятие, которое подразумевает не только владение информацией о возможностях использования различных информационных инструментов (ИКТ-грамотность), но и эффективное применение их в педагогической деятельности [8]. ИКТ-компетентность – рассматривается в данном контексте с точки зрения достижения и развития определенных навыков и способностей, необходимых для реализации всех целей и задач, опосредованных интеграцией ИКТ в процесс обучения и преподавания в вузе. Система ИКТ компетенций для учителей была представлена ещё в 2011 году ЮНЕСКО; она помогает странам разрабатывать национальную политику и стандарты компетентности учителей в области ИКТ и

интегрировать их в образование [14]. Используемая во всем мире, система компетенций ЮНЕСКО признает ту роль, которую технологии играют сегодня для поддержки 6 основных направлений в области образования (сами ИКТ; понимание роли ИКТ в образовании; учебный процесс и оценка знаний; организация и управление; педагогика и профессиональное обучение учителей) и 3-х этапов приобретения знаний: технологическая грамотность, углубление знаний и создание новых знаний [14]. Расширенно, навыки, необходимые для формирования ИКТ-грамотности и ИКТ-компетентности преподавателей для их эффективной работы в ИКТ-ориентированном пространстве вуза, можно представить следующим образом: технические навыки/компетенции; организационные навыки; концептуальные навыки и навыки медиатора или посредника.

Возможности и результаты овладения грамотностью и навыками, необходимыми для адекватного функционирования преподавателей в ИКТ-ориентированном пространстве вуза различны и варьируются от полного провала в их овладении (самый низший уровень, не внушающий оптимизма) до приобретения аналитических навыков, которые принято рассматривать, как достижение повышенного уровня владения ИКТ [8]. Данные проведенного опроса, описанные образцы обновленных ролей преподавателей иностранного языка, опосредованные внедрением ИКТ, их грамотность, навыки и компетенции, достаточные для эффективного включения ИКТ в учебный процесс, а также градация уровней владения ИКТ – это лишь проектные модели авторов. При условии организации образовательного пространства вуза с учетом взаимосвязанности и взаимодополняемости всех компонентов, как традиционно используемых в учебном процессе, так и интегрированных в него по запросу субъектов информационного общества, представленный анализ может быть полезен преподавателям для осознания их роли и места в учебном процессе [6].

Литература

1. Постановление Правительства РФ от 28 января 2002 г. N 65 О федеральной целевой программе «Электронная Россия (2002 - 2010 гг.)» (с изменениями от 26 июля 2004 г.). Режим доступа: URL: <http://base.garant.ru/184120/> (01.04.2018).
2. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 №313 «Об утверждении государственной программы «Информационное общество (2011-2020 годы)»» Режим доступа: URL: <http://minsvyaz.ru/ru/documents/4137/>(01.04.2018).
3. Минобрнауки РФ. Приоритетный национальный проект Образование (ПНПО). URL: <https://web.archive.org/web/20071209020556/http://www.mon.gov.ru:80/pro/pnpo/>(01.04.18)
4. Минкомсвязь России. Годовой отчет о ходе реализации и оценке эффективности государственной программы РФ «Информационное общество (2011-2020 гг.)» от 25.04.2017. Режим доступа: URL: <http://minsvyaz.ru/ru/documents/5551/>(01.04.2018).
5. Айнутдинова И.Н. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в вузе: интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста: зарубежный и российский опыт. Настольная книга педагога-новатора / И.Н. Айнутдинова. – 2-е изд., испр. и доп. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – 456 с.
6. Айнутдинова И.Н. Особенности организации образовательного пространства университета для эффективного обучения иностранным языкам / И.Н. Айнутдинова // Казанский педагогический журнал, 2017. - № 3 (122). - С. 65-70.
7. Bell, D. (1979). *The Social Framework of the Information Society*/ Dertoozos, M. L., Moses, J. (eds.)// *The Computer Age: A 20 Year View*. Cambridge: MIT Press, pp. 500-549.
8. Duff, A.S. (2013). *Information Society Studies / Routledge Research in Information Technology and Society* / Alistair S. Duff. Publisher: London; New York: Routledge. – 216 p.
9. European Commission (2013). *Survey of Schools: ICT in Education. Benchmarking Access, Use and Attitudes to Technology in Europe's Schools / EC Final report*. – Luxembourg:

Publications Office of the European Union. – Pages 182.

10. European Commission (2014). Flash Eurobarometer 404 "European citizens' digital health literacy" survey requested by the European Commission, DG CONNECT; co-ordinated by the DG COMM "Strategy, Corporate Communication Actions and Eurobarometer" Unit. Summary. – Publications Office of the European Union. – Pages 37.

11. Gesellschaft für Konsumforschung Group. Исследование GfK: Проникновение Интернета в России: итоги 2017 года, Москва, 16.01.2018. Режим доступа: URL: [http://www.gfk.com/ru/insaity/press-release/issledovanie-gfk-proniknovenie-interneta-v-rossii/\(05.04.2018\)](http://www.gfk.com/ru/insaity/press-release/issledovanie-gfk-proniknovenie-interneta-v-rossii/(05.04.2018))

12. Mahdi, H.S. & Al-Dera, A.S. (2013). The Impact of Teachers' Age, Gender and Experience on the Use of Information and Communication Technology in EFL Teaching / Hassan Saleh Mahdi, Abdullah Sa'ad Al-Dera // English Language Teaching, 6(6), pp. 57-67.

13. Player-Koro, C. (2012). Factors Influencing Teachers' Use of ICT in Education / Catarina Player-Koro // Education Inquiry, 3 (1), pp. 93-108.

14. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers – ICT CFT (2011). Version 2.0. / Paul Hine (Ed.). UNESCO publishing, France: UNESCO & Microsoft. – Pages 95.

15. Villa, D. & Dorsey, J. (2017). The State of Gen Z 2017: Meet the Throwback Generation: White Paper Research: The Center for Generational Kinetics, Austin, Texas, USA, Pages 30.

УДК – 378.036

М.И. Алдошина, д.п.н., профессор
Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева
Орел, Россия

ОСНОВЫ РЕГИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОПОРНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной педагогической проблеме проектирования современного профессионально-педагогического регионального образования, рассмотрения соотношения поликультурности и этнокультурности в образовании, трактуя его как профессиональный контекст. Цель статьи заключается в обосновании этнокультурного контекста регионального профессионально-педагогического образования (его ценностей, духовно-нравственных ориентиров, исторических традиций и т.д.). Анализ теорий современных исследователей (Б.С. Гершунский, А.Н. Джуринский, М.В. Захарченко, А.А. Корольков, Л.Д. Кудрявцев, А.С. Панарин) позволяет выделить возможные пути этнокультурно-ориентированного профессионально-педагогического образовательного процесса в университете. Объектом исследования в статье является университетское образование будущих педагогов для сельских школ региона. Ведущим методом исследования данной проблемы является моделирование, позволяющее рассмотреть ее как процесс целенаправленного и осознанного овладения будущими педагогами компетенций осуществления профессиональной педагогической деятельности в этнокультурно-ориентированной среде региона. Одним из наиболее комплиментарных путей модернизации регионального педагогического образования рассматривается междисциплинарное проектирование. Анализ современных исследований (С.В. Иванова, И.А. Колесникова, Н.И. Никитина, С.А. Писарева, В.В. Сериков и др.) доказывают, что междисциплинарность характеризует интегративный характер современной науки и педагогической практики. Региональные проекты развития педагогического образования носят этнокультурный характер и ориентированы на развитие конкретного региона, с учетом его специфики (агротехнической, например).

Ключевые слова: этнокультурное образование, университетское образование, педагогическое образование, междисциплинарный проект.