



УДК 318.1

DOI: <http://dx.doi.org/10.21686/1818-4243-2026-1-57-67>

А.А. Ворновская, В.С. Киселев

Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»,
Калининград, Россия

Нормативно-правовые основы развития цифровой грамотности будущих учителей иностранных языков в условиях цифровой трансформации образования

Цель исследования: заключается в комплексном анализе и систематизации нормативно-правовой базы, регулирующей развитие цифровой грамотности будущих учителей иностранных языков, выявлении ключевых противоречий и дефицитов её содержания, а также в теоретическом обосновании и разработке концепции профессиональной цифровой грамотности учителя иностранного языка, соотносенной с действующими стратегическими документами, профессиональным стандартом и образовательными стандартами и ориентированной на последующее проектирование образовательных программ и модулей по развитию цифровых компетенций. В рамках исследования уточняется содержание понятия «профессиональная цифровая грамотность учителя иностранного языка» и его связь с требованиями действующих стратегических документов, профессионального стандарта и образовательных стандартов высшего образования.

Материалы и методы: в исследовании применялся системный анализ современных нормативно-правовых документов в сфере образования, включая Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», профессиональный стандарт «Педагог», Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», а также национальные проекты и стратегии цифрового развития. Использовались методы сравнительно-сопоставительного анализа, контент-анализа научных публикаций, синтеза и систематизации полученных данных. Эмпирическую базу составили двадцать четыре источника, включая научные статьи, монографии и нормативно-правовые акты, отобранные по критериям релевантности теме цифровой грамотности педагогов и специфике подготовки учителей иностранных языков.

Результаты: выявлена многоуровневая система нормативно-правового регулирования цифровой грамотности педагогов, включающая стратегические документы (национальные проекты «Экономика данных и цифровая трансформация государства», «Образование»), отраслевые стандарты (Федеральный госу-

дарственный образовательный стандарт высшего образования, профессиональный стандарт педагога) и ведомственные положения. Показано, что существующие нормативные требования, задавая общую рамку цифровой трансформации образования, в ограниченной степени учитывают специфику профессиональной деятельности учителя иностранного языка, связанную с интенсивным использованием цифровых языковых ресурсов, онлайн-платформ и средств искусственного интеллекта. Определены ключевые противоречия между динамичным развитием цифровых технологий и относительно статичным характером нормативной базы, а также между интегральным характером профессиональной цифровой грамотности и фрагментарностью её нормативного закрепления в различных документах.

Заключение: разработана концепция профессиональной цифровой грамотности учителя иностранного языка, включающая лингводидактический, технологический, коммуникативный и этико-правовой компоненты. Предложены направления совершенствования нормативно-правовой базы: разработка отраслевых рекомендаций по цифровой грамотности учителей иностранных языков, создание системы непрерывного развития цифровых компетенций на этапах базовой подготовки и повышения квалификации, интеграция требований к работе с искусственным интеллектом и большими языковыми моделями в образовательные стандарты и примерные основные профессиональные образовательные программы. Практическая значимость результатов состоит в возможности использовать разработанную концепцию и предложенные направления при обновлении учебных планов, формировании модулей по цифровой грамотности в педагогических вузах и проектировании программ дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: цифровая грамотность, учителя иностранных языков, нормативно-правовая база, цифровая трансформация образования, профессиональный стандарт, федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, цифровые компетенции, лингводидактика.

Anastasia A. Vornovskaya, Vladislav S. Kiselev

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Legal and Regulatory Framework for the Development of Digital Literacy Among Future Foreign Language Teachers in the Context of the Digital Transformation of Education

The aim of the paper is to conduct a comprehensive analysis and systematization of the legal and regulatory framework governing the development of digital literacy among future foreign language teachers, identify key contradictions and deficiencies in its content, and provide a theoretical justification and develop a concept of professional digital literacy for foreign language teachers, correlated with current strategic

documents, professional standards, and educational standards, and focused on the subsequent design of educational programs and modules for the development of digital competencies. The study clarifies the content of the concept of “professional digital literacy of foreign language teachers” and its connection with the requirements of current strategic documents, professional standards, and educational standards of higher education.

Materials and methods: the study used a systematic analysis of current legal and regulatory documents in the field of education, including the Federal law "On Education in the Russian Federation", the professional standard "Teacher," the Federal state educational standard of higher education in the field of training 44.03.05 "Pedagogical education," as well as national projects and strategies for digital development. Methods of comparative analysis, content analysis of scientific publications, synthesis, and systematization of the data obtained were used. The empirical base consisted of twenty-four sources, including scientific articles, monographs, and legal regulatory acts, selected according to criteria of relevance to the topic of digital literacy of teachers and the specifics of training foreign language teachers.

Results: a multi-level system of legal and regulatory support for teachers' digital literacy has been identified, including strategic documents (the national projects "Data economy and digital transformation of the state" and "Education"), sectoral standards (the Federal state educational standard of higher education and the professional standard for teachers) and departmental regulations. It is shown that existing regulatory requirements, while providing a general framework for the digital transformation of education, only partially consider the specifics of the professional activities of a foreign language teacher, associated with the intensive use of digital language resources, online platforms and artificial intelligence tools. Key contradictions have been identified between the dynamic

development of digital technologies and the relatively static character of the regulatory framework, as well as between the integral nature of professional digital literacy and the fragmentarity of its normative consolidation in different documents.

Conclusion: a concept of professional digital literacy for foreign language teachers has been developed, including linguo-didactic, technological, communicative, and ethical-legal components. The following areas for improving the legal and regulatory framework have been proposed: the development of industry recommendations on digital literacy for foreign language teachers, the creation of a system for the continuous development of digital competencies at the stages of basic training and professional development, and the integration of requirements for working with artificial intelligence and large language models into educational standards and model basic professional educational programs. The practical significance of the results lies in the possibility of using the developed concept and proposed directions when updating curricula, forming modules on digital literacy in pedagogical universities, and designing programs for additional professional education.

Keywords: digital literacy, foreign language teachers, legal and regulatory framework, digital transformation of education, professional standard, federal state educational standard of higher education, digital competencies, linguo-didactics.

Введение

Современный этап развития общества характеризуется беспрецедентной по своим масштабам и темпам цифровой трансформацией всех сфер жизнедеятельности. В контексте перехода к цифровой экономике и формирования информационного общества возрастает значимость цифровых компетенций выпускников вузов [1]. Как справедливо отмечает М.В. Холодкова, «цифровая трансформация образования — это не просто внедрение новых технологий, а фундаментальное изменение образовательной парадигмы, требующее пересмотра содержания, методов и организационных форм обучения» [2, с. 57]. Это изменение радикально меняет требования к профессиональной подготовке будущих учителей, включая специалистов в области преподавания иностранных языков.

Особую значимость глобальная трансформация приобретает в контексте преподавания иностранных языков, поскольку цифровые технологии открывают новые возможности для создания аутентичной языковой среды, организации межкультурной коммуникации и персонализации обучения. Современный

педагог должен быть знаком не только с традиционными методиками обучения, но и быть компетентным пользователем цифровой образовательной среды, используя мультимедийные и интерактивные ресурсы, формируя у обучающихся критическое и безопасное отношение к цифровым источникам информации. В связи с этим актуализируется проблема анализа нормативно-правовой базы, определяющей цели, содержание и условия развития цифровой грамотности будущих педагогов, что и предопределяет цель настоящей работы.

Постановка задачи исследования обусловлена стремительным внедрением цифровых технологий и искусственного интеллекта в образовательный процесс, что представляет собой актуальный тренд высшей школы в последние годы. Однако, несмотря на уже известные работы ведущих исследователей (И.В. Абрамова, Е.С. Белова, С.В. Панюкова, С.В. Титовой, Р. Gilster), вопросы определения сущности цифровой грамотности применительно к учителям иностранных языков, проблемы, связанные с эффективностью внедрения цифровых ресурсов и поиском оптимальных моделей их интеграции в профес-

сиональное языковое образование остаются недостаточно изученными.

Современный педагог не только владеет традиционными методиками, но и должен быть способен эффективно функционировать в цифровой образовательной среде, использовать мультимедийные и интерактивные ресурсы, а также формировать у обучающихся критическое и безопасное отношение к цифровым источникам информации. В связи с этим актуализируется проблема анализа нормативно-правовой базы, определяющей цели, содержание и условия развития цифровой грамотности будущих педагогов, что и предопределяет цель настоящей работы.

Глобальная цифровая трансформация образования приобретает особую значимость в контексте преподавания иностранных языков. Цифровые технологии кардинальным образом изменяют методологию преподавания, открывая новые возможности для создания аутентичной языковой среды, организации межкультурной коммуникации и персонализации обучения. Наличие системного государственного запроса на подготовку педагогов, готовых к работе в условиях цифро-

вой образовательной среды, обуславливает необходимость формирования не просто общей цифровой грамотности, а профессиональной цифровой грамотности учителя иностранного языка, основанной на нормативно-правовой базе.

Современное состояние проблемы характеризуется наличием значительного количества исследований, посвященных различным аспектам цифровизации образования. Так, работы Н.А. Селиверстовой [3], Е.А. Гавриловой [4], В.В. Иванова и С.М. Петровой [5] раскрывают общие теоретические аспекты цифровой грамотности. Специфике цифровой грамотности учителей иностранных языков посвящены работы И.В. Абрамовой [6], Е.С. Беловой [7], Н.А. Щербаковой [8].

Однако проведенный анализ позволяет выявить существенное противоречие между комплексным, интегральным характером профессиональной цифровой грамотности учителя иностранного языка и фрагментарностью ее нормативного закрепления в существующей правовой базе. Следовательно, возникает необходимость в системном анализе нормативно-правовых основ развития цифровой грамотности будущих учителей иностранных языков и разработке целостной концепции ее формирования.

Цель исследования: провести комплексный анализ нормативно-правовой базы развития цифровой грамотности будущих учителей иностранных языков и определить перспективные направления ее совершенствования.

Задачи исследования:

1. Провести системный анализ существующих исследований по цифровой грамотности в сфере преподавания иностранных языков в высшей школе.

2. Проанализировать иерархию нормативно-правовых

документов, регулирующих развитие цифровой грамотности педагогов.

3. Выявить специфику профессиональной цифровой грамотности учителя иностранного языка.

4. На основе проведенного анализа сформулировать перспективные направления совершенствования нормативно-правовой базы.

Методология исследования. В процессе работы использовались методы системного анализа научных публикаций и нормативно-правовых источников, опубликованных в 2018–2024 годах, сравнительная характеристика подходов к определению цифровой грамотности, контент-анализ требований профессионального стандарта и ФГОС ВО. Теоретические методы включали анализ, синтез, классификацию и систематизацию. Эмпирические методы заключались в сравнительно-сопоставительном анализе нормативных документов и научных публикаций.

1. Теоретические аспекты цифровой грамотности педагога

1.1. Эволюция понятия «цифровая грамотность» в отечественной и зарубежной науке

В «Энциклопедии гуманитарных наук» цифровая грамотность определяется как совокупность базовых знаний, практических умений и навыков, необходимых для эффективного использования цифровых устройств, коммуникационных сетей и программного обеспечения. Это понятие служит фундаментом для успешной адаптации личности в информационном обществе. Н.А. Селиверстова подчеркивает, что «цифровая грамотность представляет собой многоаспектное явление, включающее технические навыки, критическое мышле-

ние и способность к созданию цифрового контента» [3, с. 46]. Е.А. Гаврилова акцентирует внимание на том, что «содержание цифровой грамотности постоянно расширяется параллельно с технологическим прогрессом» [4, с. 20]. В.В. Иванов и С.М. Петрова рассматривают цифровую грамотность как «базовый компонент цифровых компетенций, необходимый для эффективной профессиональной деятельности в современном мире» [5, с. 80].

Исследования по цифровой грамотности педагога демонстрируют разнообразие подходов к определению и структурированию данного понятия. О.Ю. Маркова обосновывает компетентностный подход к цифровой грамотности в профессиональной подготовке педагогов, выделяя когнитивный, операционно-технический и ценностно-смысловой компоненты [9]. С.В. Панюкова исследует формирование ИКТ-компетентности будущих учителей, подчеркивая необходимость учета предметной специфики [10].

Вопрос о структуре цифровых компетенций педагога также находит отражение в отечественных исследованиях. Например, И.Е. Хоченкова [11] предлагает развернутую модель, включающую концептуальный, технологический, критериальный и рефлексивный компоненты, что подчеркивает комплексный и системный характер данного феномена. Таким образом, в отечественной науке наблюдается переход от понимания цифровой грамотности как набора навыков к ее восприятию как многокомпонентной профессиональной компетенции.

В зарубежной научной литературе термин «digital literacy», введенный Р. Gilster в 1997 году, трактуется значительно шире [12]. Мы видим переход от понимания «digital literacy» как набора технических и информационных

навыков к более объемному понятию «digital competence» педагога. Современные исследователи понимают его не просто как техническое умение работать с компьютером, а как способность к критическому осмыслению, созданию и распространению цифрового контента, эффективной коммуникации и сотрудничеству с использованием технологий, а также пониманию социокультурного контекста цифрового пространства. Европейская рамка цифровых компетенций для педагогов (DigCompEdu) выделяет шесть основных областей: профессиональная деятельность, цифровые ресурсы, преподавание и обучение, оценка, расширение возможностей обучающихся и развитие цифровых компетенций обучающихся [13] (см. табл. 1).

Европейская рамка цифровых компетенций граждан DigComp задаёт общий на-

бор таких умений; она широко используется для оценки и сертификации цифровой грамотности, а также как основа программ подготовки и повышения квалификации учителей в Европе и за её пределами. Рамка DigCompEdu выделяет шесть областей и 22 компетенции. Ядро составляет блок областей 2–5, описывающий цифровую педагогическую компетентность: использование технологий на этапах планирования (область 2), реализации учебного процесса (область 3) и оценивания (область 4). Область 5 подчеркивает потенциал цифровых средств для ученико-центричных стратегий и задаёт сквозные принципы, дополняющие области 2–4. Области 1–3 соотносятся с универсальными стадиями преподавания вне зависимости от степени технологической поддержки, а DigCompEdu конкретизирует,

как делать их более эффективными за счёт цифровых инструментов.

Перечисленные в таблице компетенции DigCompEdu не существуют изолированно: каждая из них проявляется на уровнях освоения – от A1 до C2. Уровни кумулятивны (каждый следующий включает предыдущий) и описывают качество применения технологий в педагогике. Это позволяет оценивать прогресс по каждой области и сопоставлять уровни владения внутри шести областей модели.

G. Falloon рассматривает переход от цифровой грамотности к цифровой компетентности, предлагая модель цифровых компетенций учителя [14]. Исследователь отмечает, что ориентация только на «инструментальные» навыки приводит к редукции цифровой грамотности до уровня вспомогательного сервиса, не затраги-

Таблица 1 / Table 1

Цифровые компетенции в образовании по модели DigCompEdu
Digital competencies in education according to the DigCompEdu model

Кластер модели	Область компетенций	Компетенции
Профессиональные компетенции педагогов	1. Профессиональная вовлеченность	1.1. Организационная коммуникация
		1.2. Профессиональное сотрудничество
		1.3. Рефлексивная практика
		1.4. Цифровое повышение квалификации
Педагогические компетенции преподавателей	2. Цифровые ресурсы	2.1. Выбор цифровых ресурсов
		2.2. Создание и модификация цифровых ресурсов
		2.3. Управление, защита и обмен информацией
	3. Преподавание и обучение	3.1. Преподавание с применением цифровых технологий
		3.2. Методическое сопровождение обучающихся в цифровой среде
		3.3. Коллаборативное обучение
		3.4. Саморегулируемое обучение
	4. Оценка	4.1. Стратегии оценивания
		4.2. Сбор и анализ учебных данных
		4.3. Обратная связь и планирование
	5. Расширение прав и возможностей учащихся	5.1. Доступность и инклюзия
		5.2. Индивидуализация обучения
		5.3. Активное вовлечение обучающихся
Компетенции учащихся	6. Повышение цифровой компетентности учащихся	6.1. Критическая информационная грамотность
		6.2. Коммуникация в цифровой среде
		6.3. Создание цифрового контента
		6.4. Цифровая ответственность и безопасность
		6.5. Решение проблем в цифровой среде

вая вопросы этики, цифрового гражданства, безопасности, здоровья и благополучия обучающихся. В этой связи digital competence трактуется как более широкое интегративное образование, включающее не только технические, но и социокультурные, ценностные и рефлексивные компоненты, позволяющие учителю критически осмысливать роль технологий в образовании и обществе в целом. N. Hockly рассматривает цифровую грамотность в контексте преподавания языков, подчеркивая важность критического использования цифровых ресурсов [15]. Ученый подчеркивает, что цифровая грамотность преподавателя не ограничивается владением техническими инструментами, а предполагает умение осмысленно интегрировать технологии в учебный процесс. Таким образом, цифровая грамотность педагога выступает не просто профессиональной компетенцией, а основой формирования у обучающихся культуры ответственного и эффективного взаимодействия в цифровом пространстве.

Проведенный анализ эволюции понятия «цифровая грамотность» позволяет выявить тренд, общий как для отечественной, так и для зарубежной науки. Он заключается в переходе от узкотехнической трактовки, сводящейся к навыкам использования устройств и программ, к комплексному пониманию цифровой грамотности как **интегративной профессионально-педагогической компетенции**. Эта компетенция включает не только операционно-технический, но и когнитивный, ценностно-смысловой, рефлексивный и социокультурный компоненты. Именно такое, расширенное понимание цифровой грамотности будущего учителя, и должно найти отражение в нормативно-правовой базе, регламентирующей его подготовку.

1.2. Специфика цифровой грамотности учителя иностранного языка

Применительно к педагогам иностранных языков концепция цифровой грамотности приобретает ярко выраженную предметную специфику [6, 7, 8]. Она трансформируется в предметно-педагогическую ИКТ-компетентность, которая включает:

- Умение использовать цифровые инструменты для формирования иноязычной коммуникативной компетенции (аудирования, говорения, чтения, письма) [16].

- Навыки работы с онлайн-платформами для организации межкультурного общения и создания аутентичной языковой среды [10].

- Способность критически оценивать и интегрировать в учебный процесс цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), направленные на изучение иностранного языка [8].

- Владение специализированным программным обеспечением для создания интерактивных упражнений, лингвистических корпусов и средств визуализации языка [6].

Эффективность применения цифровых инструментов в лингводидактике подробно исследуется в работах отечественных и зарубежных авторов. Так, С.В. Титова в своей монографии подробно анализирует использование подкастов, видео, мобильных приложений (Duolingo, Quizlet), социальных сетей, платформ для создания интерактивных упражнений (LearningApps, Wordwall), виртуальных досок (Miro, Padlet) в лингводидактике [16]. Автор подчеркивает, что «цифровые технологии не просто дополняют традиционные методы обучения, а качественно преобразуют образовательный процесс, открывая новые возможности для формирования иноязычной коммуникативной компетенции» [16, с. 45]. В контексте смешанного и дис-

танционного обучения акцент смещается на компетенции, необходимые для организации образовательной коммуникации в цифровой среде. Е.С. Белова, например, отмечает, что «онлайн-эпоху цифровая грамотность преподавателя иностранного языка включает не только технические навыки, но и способность создавать и поддерживать эффективную образовательную коммуникацию в цифровом пространстве» [7, с. 48]. Этот взгляд развивается в моделях зарубежных исследователей (G. Dudeney, N. Hockly и M. Pegrum [17], E. Tour [18]), которые выделяют лингводидактические и технологические аспекты, а также роль цифровых установок педагога.

Таким образом, проведенный анализ позволяет констатировать, что научная база по проблеме цифровой грамотности педагогов обширна и многогранна. Однако большинство работ носят частный характер: они фокусируются либо на общих цифровых компетенциях педагога, либо на применении отдельных инструментов на уроке иностранного языка, но не на исследовании цифровой грамотности как интегративном личностном качестве будущего преподавателя иностранных языков.

Важно подчеркнуть, что как отечественные, так и зарубежные ученые единодушно отмечают неоднозначность и динамичную природу термина «цифровая грамотность» [5, 7, 14, 17]. Ее содержание постоянно эволюционирует и усложняется параллельно с технологическим прогрессом, появлением новых цифровых инструментов и углублением научных исследований в данной области. Эта изменчивость понятия ставит перед системой педагогического образования сложную задачу, требующую от нее адаптации и непрерывного совершенствования.

2. Нормативно-правовая база формирования цифровой грамотности будущего учителя иностранного языка

2.1. Иерархия нормативно-правовых документов, определяющих требования к цифровой грамотности педагога

Нормативно-правовые документы задают вектор и направляют обязательные требования к уровню подготовки будущих учителей, в том числе и в области цифровых компетенций. Проведенный анализ позволяет выстроить иерархию нормативно-правовых документов, регулирующих развитие цифровой грамотности педагогов.

Общий контекст определяется ключевыми государственными и международными документами по цифровизации образования и формированию цифровых компетенций. Развитие информационного общества в РФ определяется Стратегией развития информационного общества на 2017–2030 годы [19]. Этот основополагающий документ задает долгосрочные ориентиры для всей государственной политики в цифровой сфере. В контексте нашего исследования особую значимость приобретают закрепленные в Стратегии целевые показатели, связанные с повышением цифровой грамотности граждан и формированием цифровой культуры. Документ акцентирует необходимость создания условий для развития компетенций, необходимых для жизни и работы в цифровую эпоху, что напрямую проецируется на систему педагогического образования. Таким образом, подготовка учителя, готового не только самому использовать цифровые технологии, но и воспитывать цифровую культуру у своих учеников, становится одной из практических задач по реализации данной государственной стратегии.

Существенный вклад вносит национальный проект «Образование», в рамках которого реализуются федеральные проекты «Цифровая образовательная среда» и «Учитель будущего», направленные на оснащение образовательных организаций технологической инфраструктурой и внедрение современных цифровых учебных материалов [20]. Национальный проект выступает в роли ключевого драйвера практических изменений в образовательной системе. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» (ЦОС) обеспечивает материально-техническую и содержательную основу для этого процесса. Его реализация предполагает не только масштабное оснащение школ и вузов высокоскоростным интернетом, компьютерами и интерактивным оборудованием, но и создание единого верифицированного контента – цифровых учебно-методических комплексов, платформ и сервисов. Для будущего учителя иностранного языка это означает, что его профессиональная деятельность будет неразрывно связана с работой в этой единой экосистеме, что делает владение соответствующими компетенциями не факультативным, а обязательным условием его профессиональной пригодности.

В государственной программе «Цифровая экономика» часто встречается термин «цифровая зрелость». Ученые трактуют цифровую зрелость как высшую степень развития цифровых компетенций, характеризующуюся не просто навыками использования технологий, а способностью к их интеграции, трансформации образовательных процессов и созданию новой цифровой образовательной ценности [19]. Таким образом, цифровая грамотность является базовым фундаментом, на котором строится цифровая зрелость педагога [21]. Если грамотность

– это умение пользоваться инструментами, то зрелость – это способность этими инструментами перестраивать свою профессиональную деятельность. Международные документы, такие как DigCompEdu, предоставляют методическую основу для разработки национальных стандартов и программ развития цифровых компетенций педагогов.

2.2. Требования профессионального стандарта «Педагог»

Ключевым нормативным актом, регламентирующим профессиональную деятельность учителя, является Профессиональный стандарт «Педагог» [22]. В рамках общепедагогической функции «Обучение» (А/01.6) прямо закреплена необходимость владения педагогом ИКТ-компетентностями:

- Общепользовательская ИКТ-компетентность включает базовые навыки работы с цифровыми устройствами и программным обеспечением.

- Общепедагогическая ИКТ-компетентность предполагает умение применять технологии для решения широкого круга педагогических задач.

- Предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (для будущего учителя иностранного языка это означает владение специализированным программным обеспечением, цифровыми лингвистическими ресурсами, онлайн-платформами для языковой практики и средствами создания мультимедийных учебных материалов) [6; 22].

2.3. Отражение цифровых компетенций в ФГОС ВО

ФГОС высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» закрепляют универсальные (УК) и общепрофессиональные (ОПК) компетенции, непосредственно связанные с цифровой грамотностью [23].

Матрица компетенций будущего учителя иностранного языка в области цифровой грамотности
Matrix of competencies of a future foreign language teacher in the field of digital literacy

Код компетенции	Формулировка по ФГОС	Индикаторы достижения (декомпозиция)
ОПК-9	Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности	ОПК-9.1 Демонстрирует знание современных информационных технологий и способов их применения для решения задач профессиональной деятельности. ОПК-9.2 Осуществляет выбор современных информационных технологий и программных средств в соответствии с задачами профессиональной деятельности. ОПК-9.3 Демонстрирует умение применить цифровые ресурсы для оптимизации решения задач профессиональной деятельности.
ПК-3	Способен осуществлять обучение учебному предмету... в том числе в современной цифровой образовательной среде.	ПК-3.1: Проектирует уроки с использованием элементов цифровой образовательной среды. ПК-3.2: Применяет цифровые инструменты для организации различных видов речевой деятельности (аудирование, говорение и т.д.). ПК-3.3: Оценивает эффективность использования цифровых ресурсов на уроке иностранного языка.

На их основе формируется так называемая «матрица компетенций», которая детализирует требуемые результаты обучения (см. табл. 2).

2.4. Ведомственные документы и программы развития

Развитие цифровой грамотности будущих учителей осуществляется в рамках более широкого стратегического контекста, задаваемого рядом ключевых государственных программ и концепций, которые формируют общую экосистему цифровизации отечественного образования.

Важнейшим из них является стратегия развития информационного общества в РФ, которая определяет цели формирования цифровой культуры населения [19]. Этот основополагающий документ задает долгосрочные ориентиры для всей государственной политики в цифровой сфере. В контексте нашего исследования особую значимость приобретают закрепленные в Стратегии целевые показатели, связанные с повышением цифровой грамотности граждан и формированием цифровой культуры. Документ акцентирует необходимость создания условий для развития компетенций, необходимых для жизни и работы

в цифровую эпоху, что напрямую проецируется на систему педагогического образования. Таким образом, подготовка учителя, готового не только самому использовать цифровые технологии, но и воспитывать цифровую культуру у своих учеников, становится одной из практических задач по реализации данной государственной стратегии.

Существенный вклад вносит национальный проект «Образование», в рамках которого реализуется федеральный проект «Цифровая образовательная среда», направленный на оснащение образовательных организаций технологической инфраструктурой и внедрение современных цифровых учебных материалов [20]. Национальный проект выступает в роли ключевого драйвера практических изменений в образовательной системе. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» (ЦОС) обеспечивает материально-техническую и содержательную основу для этого процесса. Его реализация предполагает не только масштабное оснащение школ и вузов высокоскоростным интернетом, компьютерами и интерактивным оборудованием, но и создание единого верифицированного контента — цифровых учебно-методи-

ческих комплексов, платформ и сервисов. Для будущего учителя иностранного языка это означает, что его профессиональная деятельность будет неразрывно связана с работой в этой единой экосистеме, что делает владение соответствующими компетенциями не факультативным, а обязательным условием его профессиональной пригодности.

Дополняет эту систему концепция развития непрерывного педагогического образования, акцентирующая внимание на необходимости постоянного обновления цифровых компетенций педагогов на протяжении всей профессиональной карьеры [24]. Данная концепция смещает акцент с разовой подготовки в вузе на принцип непрерывности профессионального развития педагога. Она прямо указывает на динамичный характер цифровых технологий и, как следствие, на невозможность ограничиться базовым набором знаний и умений, полученных в университете. В документе подчеркивается важность создания гибкой системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки, позволяющей учителю регулярно актуализировать свои цифровые компетенции, осваивать новые инструменты

и методики. Это напрямую соотносится с задачей формирования у будущего учителя иностранного языка установки на постоянное самообразование и адаптацию к технологическим изменениям, обеспечивая его профессиональную долгосрочную состоятельность.

Вывод: существует системный государственный запрос на подготовку компетентного педагога в сфере цифровизации с соответствующими умениями, навыками и способностями. Однако требования ФГОС и Профстандарта носят слишком общий характер. Они не конкретизируют, в чем именно должна заключаться цифровая грамотность именно учителя иностранного языка, а не учителя-предметника вообще. Кроме того, исследования носят фрагментарный характер — отсутствует единая модель, которая бы интегрировала все аспекты цифровой грамотности (от технического владения до этико-правового) в контекст профессиональной деятельности учителя иностранного языка. В учебных планах педагогических вузов часто нет целостного курса, формирующего именно профессиональную цифровую грамотность учителя иностранного языка. Освоение цифровых инструментов происходит стихийно или в рамках дисциплин, не связанных напрямую с методикой преподавания иностранного языка.

Заключение

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что нормативно-правовая база развития цифровой грамотности будущих учителей иностранных языков в Российской Федерации представляет собой многоуровневую систему. Она включает как стратегические документы, задающие общие ориентиры («цифровая зрелость»), так и конкретные регламентирующие акты

(Профстандарт, ФГОС ВО), которые переводят эти ориентиры в систему обязательных компетенций.

Однако динамичный характер самого понятия «цифровая грамотность» и стремительное обновление цифровых технологий порождают определенное противоречие между достаточно статичной нормативной базой и реальными требованиями к современному педагогу [2; 9; 18]. Это обуславливает необходимость постоянной актуализации образовательных программ педагогических вузов, чтобы подготовка будущих учителей иностранных языков не ограничивалась формальным соответствием стандартам, а обеспечивала формирование гибкой, критической и творческой способности применять цифровые инструменты для достижения высоких образовательных результатов.

Перспективы дальнейших исследований связаны с детальной проработкой нескольких взаимосвязанных направлений.

Первым направлением является разработка и апробация элективного курса/модуля «Профессиональная цифровая грамотность учителя иностранного языка». Ключевым практическим выходом исследования должна стать целостная образовательная программа, направленная на целенаправленное формирование специфических цифровых компетенций у будущих педагогов-лингвистов. Такой курс должен выходить за рамки простого ознакомления с инструментами и интегрировать в себя лингводидактический, технологический, коммуникативный и этико-правовой компоненты. Его содержательное наполнение должно включать: освоение специализированного ПО для создания интерактивных упражнений и лингвистических корпусов; методику организации межкультурной

коммуникации с помощью цифровых платформ; критический анализ и отбор цифровых образовательных ресурсов; основы цифровой безопасности и академической честности в интернет-пространстве. Апробация такого курса в условиях реального педагогического вуза с последующей коррекцией на основе полученных данных является необходимым этапом для выработки эффективной модели обучения.

Другим важным вектором представляется исследование влияния технологий искусственного интеллекта (ИИ), включая большие языковые модели (БЯМ), на цифровую грамотность и ее нормативное закрепление. Стремительное проникновение ИИ в образовательную сферу формирует принципиально новые вызовы. Требуется изучение методологии применения ИИ и БЯМ для адаптивного обучения, анализа речевых ошибок, генерации учебных материалов и симуляции диалогов. Параллельно необходимо исследовать вопросы формирования у будущих учителей критического отношения к контенту, созданному ИИ, понимания его ограничений и этических рисков. Результатом должна стать разработка рекомендаций по модернизации образовательных стандартов, включающих компетенции работы с ИИ, и рассмотрение «ИИ-грамотности» как нового элемента структуры профессиональной цифровой грамотности учителя иностранного языка.

Не менее значимая задача — это разработка диагностического инструментария для оценки уровня сформированности профессиональной цифровой грамотности. Для объективного измерения эффективности предлагаемых педагогических решений и отслеживания динамики развития цифровых компетенций необходим валидный и надежный диагностический

комплекс. Его создание предполагает определение четких критериев и индикаторов для каждого компонента профессиональной цифровой грамотности (лингводидактического, технологического и др.). Этот инструментарий может включать в себя многоуровневые тестовые задания, кейсы для анализа профессиональных ситуаций, методы экспертной оценки созданных цифровых учебных продуктов, а также портфолио-оценивание. Такой комплексный подход позволит не только констатировать текущий уровень подготовки будущих педагогов, но и выявлять дефициты для дальней-

шей коррекции образовательной траектории.

Отдельного внимания заслуживает исследование применения больших языковых моделей в контексте цифровой грамотности и необходимости включения этого аспекта в ее структуру. Появление и массовое распространение больших языковых моделей (БЯМ), таких как GPT и им подобных, представляет собой качественно новый этап цифровизации. В контексте преподавания иностранных языков это требует отдельного научного осмысления. Исследование должно быть сфокусировано на методологии применения БЯМ для

развития языковых навыков, генерации учебных текстов, симуляции диалогов и преодоления языкового барьера. Кроме того, остро встают вопросы формирования у будущих учителей критического отношения к контенту, созданному ИИ, понимания его ограничений и потенциальных рисков. Всё это обуславливает настоятельную необходимость рассмотрения «БЯМ-грамотности» как нового, самостоятельного элемента в структуре профессиональной цифровой грамотности учителя иностранного языка, что должно найти свое отражение в учебных программах и методических рекомендациях.

Литература

1. Национальный проект «Экономика данных и цифровая трансформация государства» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://digital.gov.ru/target/nacziionalnyj-proekt-ekonomika-dannyh-i-czifrovaya-transformacziya-gosudarstva>.
2. Холодкова М.В. Цифровая трансформация образования: вызовы для педагогического сообщества // Высшее образование сегодня. 2022. № 1. С. 56–61.
3. Селиверстова Н.А. Цифровая грамотность // Вестник науки и образования. 2020. № 5(83). С. 45–49.
4. Гаврилова Е.А. К вопросу о цифровой грамотности // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. С. 18–25.
5. Иванов В.В., Петрова С.М. Цифровая грамотность и формирование цифровых компетенций // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 5. С. 78–95.
6. Абрамова И.В. Пути повышения цифровой грамотности преподавателей иностранных языков в вузах // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. № 5. С. 34–42.
7. Белова Е.С. Цифровая грамотность преподавателя иностранного языка в онлайн-эпоху: формирование и развитие // Иностранные языки в школе. 2023. № 4. С. 45–52.
8. Щербакова Н.А. ИКТ-компетентность учителя иностранного языка: структура и пути развития // Язык и культура. 2022. № 12. С. 78–89.
9. Маркова О.Ю. Цифровая грамотность в профессиональной подготовке педагогов // Педагогика. 2021. № 8. С. 45–52.
10. Панюкова С.В. Формирование ИКТ-компетентности будущих учителей в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. 2021. № 4. С. 35–42.

11. Хоченкова Т.Е. Модель цифровых компетенций педагогов: терминологический и содержательный аспекты // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2021. Т. 18. № 4. С. 314–325.
12. Gilster P. Digital Literacy. New York: Wiley, 1997. 276 p.
13. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu [Электрон. ресурс]. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. Режим доступа: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>.
14. Falloon G. From digital literacy to digital competence // Educational Technology Research and Development. 2020. Т. 68. С. 2449–2472. DOI: 10.1007/s11423-020-09767-4.
15. Hockly N. Digital literacies // ELT Journal. 2022. Т. 76. DOI: 10.1093/elt/ccr077.
16. Титова С.В. Цифровые технологии в обучении иностранным языкам: теория и практика. М.: ЛЕНАНД, 2021. 256 с.
17. Dudeney G., Hockly N., Pegrum M. Digital Literacies. London: Routledge, 2013. 400 p. DOI: 10.4324/9781315832913.
18. Tour E. Digital mindsets: Teachers' technology use // Language Learning & Technology. 2022. Т. 26.
19. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919>.
20. Паспорт национального проекта «Образование» [Электрон. ресурс]. Режим доступа: https://edu.gov.ru/application/frontend/skin/default/assets/data/national_project/main/Паспорт_национального_проекта_Образование.pdf.

21. Федорова О.Н. Модель формирования цифровой зрелости педагога в системе непрерывного образования // Педагогика. 2023. № 2. С. 34–42.

22. Профессиональный стандарт «Педагог» (приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: https://shkolakochetovskaya-r68.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/profstandart/prikaz-544ot-18.10.13.pdf.

References

1. Natsional'nyy proyekt «Ekonomika dannykh i tsifrovaya transformatsiya gosudarstva» = National Project «Data Economy and Digital Transformation of the State» [Internet]. Available from: <https://digital.gov.ru/target/naczionalnyj-proekt-ekonomika-dannyh-i-czifrovaya-transformacziya-gosudarstva>. (In Russ.)

2. Kholodkova M.V. Digital Transformation of Education: Challenges for the Pedagogical Community. *Vyssheye obrazovaniye segodnya* = Higher Education Today. 2022; 1: 56–61. (In Russ.)

3. Seliverstova N.A. Digital Literacy. *Vestnik nauki i obrazovaniya* = Bulletin of Science and Education. 2020; 5(83): 45–49. (In Russ.)

4. Gavrilova Ye.A. On Digital Literacy. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern Problems of Science and Education. 2021; 2: 18–25. (In Russ.)

5. Ivanov V.V., Petrova S.M. Digital Literacy and the Development of Digital Competencies. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* = Higher Education in Russia. 2022; 31; 5: 78–95. (In Russ.)

6. Abramova I.V. Ways to Improve the Digital Literacy of Foreign Language Teachers in Universities. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* = The World of Science. Pedagogy and Psychology. 2022; 5: 34–42. (In Russ.)

7. Belova Ye.S. Digital Literacy of a Foreign Language Teacher in the Online Age: Formation and Development. *Inostrannyye yazyki v shkole* = Foreign Languages at School. 2023; 4: 45–52. (In Russ.)

8. Shcherbakova N.A. ICT Competence of a Foreign Language Teacher: Structure and Development Paths. *Yazyk i kul'tura* = Language and Culture. 2022; 12: 78–89. (In Russ.)

9. Markova O.YU. Digital Literacy in the Professional Training of Teachers. *Pedagogika* = Pedagogy. 2021; 8: 45–52. (In Russ.)

10. Panyukova S.V. Formation of ICT Competence of Future Teachers in the Context of Digitalization of Education. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* = Higher Education in Russia. 2021; 4: 35–42. (In Russ.)

11. Khochenkova T.Ye. Model of Digital Competencies of Teachers: Terminological and Substantive Aspects. *Vestnik RUDN. Seriya:*

23. ФГОС ВО 44.03.05 Педагогическое образование (приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 125) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profil'yami-podgotovki-125/>.

24. Концепция развития непрерывного педагогического образования до 2030 года [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/141781/>.

Informatizatsiya obrazovaniya = Bulletin of RUDN University. Series: Informatization of Education. 2021; 18; 4: 314–325. (In Russ.)

12. Gilster P. Digital Literacy. New York: Wiley; 1997. 276 p.

13. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu [Internet]. Luxembourg: Publications Office of the European Union; 2017. Available from: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>.

14. Falloon G. From digital literacy to digital competence. *Educational Technology Research and Development*. 2020; 68: 2449–2472. DOI: 10.1007/s11423-020-09767-4.

15. Hockly N. Digital literacies. *ELT Journal*. 2022; 76. DOI: 10.1093/elt/ccr077.

16. Titova S.V. *Tsifrovyye tekhnologii v obuchenii inostrannym yazykam: teoriya i praktika* = Digital technologies in teaching foreign languages: theory and practice. Moscow: LENAND; 2021. 256 p. (In Russ.)

17. Dudeney G., Hockly N., Pegrum M. Digital Literacies. London: Routledge; 2013. 400 p. DOI: 10.4324/9781315832913.

18. Tour E. Digital mindsets: Teachers' technology use. *Language Learning & Technology*. 2022; 26.

19. *Strategiya razvitiya informatsionnogo obshchestva v Rossiyskoy Federatsii na 2017–2030 gody* = Strategy for the Development of the Information Society in the Russian Federation for 2017–2030 [Internet]. Available from: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919>. (In Russ.)

20. *Pasport natsional'nogo proyekta «Obrazovaniye»* = Passport of the national project «Education» [Internet]. Available from: https://edu.gov.ru/application/frontend/skin/default/assets/data/national_project/main/Pasport_natsional'nogo_proyekta_Obravovaniye.pdf. (In Russ.)

21. Fedorova O.N. A Model for Developing Teacher Digital Maturity in the Continuous Education System. *Pedagogika* = Pedagogy. 2023; 2: 34–42. (In Russ.)

22. Профессиональный стандарт «Педагог» (приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н) = Professional Standard «Teacher» (Order of the Ministry of Labor of Russia dated October 18, 2013, No. 544н) [Internet]. Available from:

https://shkolakochetovskaya-r68.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/profstandart/prikaz-544ot-18.10.13.pdf. (In Russ.)

23. FGOS VO 44.03.05 Pedagogicheskoye obrazovaniye (prikaz Minobrnauki Rossii ot 22.02.2018 № 125) = Federal State Educational Standard of Higher Education 44.03.05 Pedagogical Education (Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated February 22, 2018, No. 125)

[Internet]. Available from: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/>. (In Russ.)

24. Kontseptsiya razvitiya nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya do 2030 goda = Concept for the Development of Continuous Pedagogical Education until 2030 [Internet]. Available from: <http://government.ru/docs/all/141781/>. (In Russ.)

Сведения об авторах

Анастасия Александровна Ворновская

К.п.н., доцент Высшей школы лингвистики ОНК
«Институт образования и гуманитарных наук»
Балтийский федеральный университет
им. Иммануила Канта,
Калининград, Россия
Эл. почта: avornovskaya1@kantiana.ru

Владислав Сергеевич Киселев

Аспирант по направлению 5.8.7 «Методология и
технология профессионального образования»
Балтийский федеральный университет
им. Иммануила Канта,
Калининград, Россия
Эл. почта: vsekiselev@stud.kantiana.ru

Information about the authors

Anastasia A. Vornovskaya

Cand. Sci. (Pedagogical), Associate Professor of
the Higher School of Linguistics of the Institute of
Education and Humanities
Immanuel Kant Baltic Federal University,
Kaliningrad, Russia
E-mail: avornovskaya1@kantiana.ru

Vladislav S. Kiselev

Postgraduate student in the field of 5.8.7
«Methodology and Technology of Professional
Education»
Immanuel Kant Baltic Federal University,
Kaliningrad, Russia
E-mail: vsekiselev@stud.kantiana.ru