РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ: КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА

Сардорбек Рахимов
Независимый исследователь
Ургенчский государственный педагогический институт
Ургенч, Республика Узбекистан
ORCID: https://orcid.org/0009-0002-5412-2479

Аннотация Цифровая трансформация высшего образования требует, чтобы программы подготовки педагогов обучали будущих учителей не только использованию образовательных технологий, но и выявлению и предупреждению социальных рисков, затрагивающих обучающихся в физической и цифровой образовательной среде. В данном концептуальном исследовании рассматривается развитие компетентности будущих учителей в области социально-педагогической профилактики посредством системной интеграции профилактической педагогики, цифровой компетентности, принятия этически обоснованных решений и рефлексивного профессионального обучения. Использованы интегративный анализ научной литературы, сравнительное изучение признанных рамок цифровой компетентности и педагогическое моделирование. На основе модели технологического, педагогического и предметного знания и Европейской рамки цифровой компетентности педагогов предложена структура из пяти компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного, операционального, цифрово-этического и рефлексивного. Разработана четырехэтапная модель развития, включающая диагностическую ориентацию, теоретическую подготовку, практическое применение и рефлексивную коррекцию. Модель объединяет сценарное обучение, анализ цифровых кейсов, совместные профилактические проекты, моделирование профессиональных ситуаций и структурированную оценку практической деятельности. Особое внимание уделяется конфиденциальности, вмешательству без стигматизации, ответственной цифровой коммуникации и ограничениям автоматизированного принятия решений. Предложенная основа адаптирована к контексту высшего педагогического образования Узбекистана и предназначена для разработки учебных программ и планирования последующих эмпирических исследований. Основной вклад исследования заключается в концептуальном объединении социально-педагогической профилактики и цифровой компетентности учителя в рамках структурированной модели профессионального развития. Поскольку предложенная основа еще не прошла эмпирическую проверку, ее эффективность остается предметом дальнейших исследований.

Ключевые слова: социально-педагогическая профилактика; будущие учителя; цифровая трансформация; педагогическое образование; цифровая компетентность; профилактическая педагогика; профессиональное развитие; Узбекистан.

DEVELOPING FUTURE TEACHERS' SOCIAL AND PEDAGOGICAL PREVENTION COMPETENCE IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

Sardorbek Rakhimov

Independent Researcher

Urgench State Pedagogical Institute

Urgench, Republic of Uzbekistan

ORCID: https://orcid.org/0009-0002-5412-2479

Abstract The digital transformation of higher education requires teacher education programmes to prepare future teachers not only to use educational technologies but also to identify and prevent social risks affecting learners in both physical and digital learning environments. This conceptual study examines the development of future teachers' competence in social and pedagogical prevention through the systematic integration of preventive pedagogy, digital competence, ethically informed decision-making, and reflective professional learning. The study employs an integrative analysis of scholarly literature, a comparative examination of established digital competence frameworks, and pedagogical modelling. Drawing on the Technological Pedagogical Content Knowledge framework and the European Framework for the Digital Competence of Educators, the study proposes a five-component structure comprising motivational and value-based, cognitive, operational, digital and ethical, and reflective components. A four-stage developmental model is also developed, encompassing diagnostic orientation, theoretical preparation, practical application, and reflective adjustment. The model integrates scenario-based learning, digital case analysis, collaborative prevention projects, professional situation simulations, and structured assessment of practical performance. Particular attention is given to privacy, non-stigmatising intervention, responsible digital communication, and the limitations of automated decision-making. The proposed framework is adapted to the context of higher pedagogical education in Uzbekistan and is intended to support curriculum development and the design of subsequent empirical studies. The main contribution of the study lies in the conceptual integration of social and pedagogical prevention and teachers' digital competence within a structured professional development model. As the proposed framework has not yet been empirically validated, its effectiveness remains to be examined in future research.

Keywords: social and pedagogical prevention, future teachers, digital transformation, teacher education, digital competence, preventive pedagogy, professional development, Uzbekistan.

Введение Цифровая трансформация меняет организацию образования, профессиональную коммуникацию и отношения между учителями и обучающимися. Системы управления обучением, платформы цифровой коммуникации, электронные образовательные ресурсы и приложения искусственного интеллекта расширяют доступ к обучению и возможности педагогической поддержки. Одновременно цифровая среда порождает проблемы, связанные с кибербуллингом, социальным исключением, дезинформацией, конфиденциальностью, некорректным общением в интернете и неравными возможностями участия.

Эти вызовы требуют развития у учителей более широкой профессиональной компетентности, объединяющей педагогические знания, понимание социальных процессов, этическое суждение и ответственное использование цифровых технологий. Одних технических навыков недостаточно, когда учителю необходимо выявить потенциально опасную ситуацию, оценить ее педагогическую значимость, выбрать надлежащую реакцию и защитить достоинство и права обучающегося.

Европейская рамка цифровой компетентности педагогов (DigCompEdu) акцентирует профессиональное взаимодействие, цифровые ресурсы, преподавание и обучение, оценивание, расширение возможностей обучающихся и развитие их цифровой компетентности (Redecker, 2017). Аналогично Mishra и Koehler (2006) показывают, что эффективная интеграция технологий зависит от взаимосвязи технологических, педагогических и предметных знаний. Эти подходы создают важную основу подготовки учителей, однако социально-педагогическая профилактика требует дополнительного внимания к раннему выявлению рисков, профилактическому вмешательству, профессиональному сотрудничеству и рефлексивному принятию решений.

Международные исследования также показывают, что цифровая компетентность учителя многомерна и ее трудно свести к одному техническому показателю. Reisoğlu и Çebi (2020) исследовали развитие цифровых компетенций будущих учителей на основе DigComp и DigCompEdu, подчеркнув значимость интеграции цифрового обучения в профессиональную подготовку. Claro и соавторы (2024) дополнительно выявили несогласованность способов операционализации и оценки цифровой компетентности учителей в эмпирических исследованиях.

Для Узбекистана данная проблема актуальна в контексте общей повестки цифровой трансформации, определенной Указом Президента № УП-6079 от 5 октября 2020 года, которым утверждена Стратегия «Цифровой Узбекистан —

2030». В высшем педагогическом образовании это обусловливает необходимость связывать цифровые навыки с профессиональными обязанностями будущих учителей, включая предупреждение социальных и образовательных трудностей.

Исследовательская проблема данной статьи заключается в недостаточной концептуальной интеграции цифровой компетентности и социально-педагогической профилактики в рамках единого структурированного подхода к подготовке будущих учителей.

Цель исследования — разработать концептуально-методологическую основу развития компетентности будущих учителей в области социально-педагогической профилактики в условиях цифровой трансформации образовательной среды.

В исследовании рассматриваются три вопроса:

Какие компоненты должны составлять компетентность в области социально-педагогической профилактики в условиях цифровой трансформации педагогического образования?

Посредством каких педагогических этапов и механизмов обучения можно развивать данную компетентность?

Какие критерии и показатели могут использоваться для оценки ее развития?

В статье предлагаются структура компетентности, поэтапная модель развития и система оценивания, предназначенные для адаптации и эмпирической проверки в высшем педагогическом образовании.

Цифровая компетентность все чаще признается необходимым аспектом современной педагогической деятельности. Однако она выходит за пределы умения пользоваться цифровыми устройствами или находить материалы в интернете. Учителям необходимо уметь подбирать подходящие ресурсы, проектировать учебную деятельность с использованием технологий, критически оценивать цифровую информацию, ответственно общаться и защищать персональные данные.

Рамка DigCompEdu, разработанная Redecker (2017), дает структурированное описание профессиональной цифровой компетентности педагогов. Ее шесть областей охватывают профессиональное взаимодействие, цифровые ресурсы, преподавание и обучение, оценивание, расширение возможностей обучающихся и содействие развитию их цифровой компетентности. Эта рамка значима для настоящего исследования, поскольку связывает использование технологий с профессиональной практикой и развитием обучающихся.

Модель TPACK, разработанная Mishra и Koehler (2006), предлагает дополняющую теоретическую перспективу. Она объясняет, что эффективное использование образовательных технологий требует интеграции технологических, педагогических и предметных знаний. Этот подход особенно важен для профилактической деятельности: цифровой инструмент

имеет профессиональную ценность лишь тогда, когда служит четко определенной педагогической цели.

Reisoğlu и Çebi (2020) изучили развитие цифровых компетенций будущих учителей на основе DigComp и DigCompEdu. Их работа подтверждает значимость целенаправленной подготовки в таких областях, как цифровая коммуникация, сотрудничество, безопасность и педагогическое применение технологий.

Вместе с тем рамки цифровой компетентности сами по себе не обеспечивают полноценную методику подготовки учителей к работе с социальными рисками. Педагогическое образование должно связывать цифровые знания со способностью интерпретировать ситуации, определять необходимые меры поддержки, взаимодействовать с заинтересованными сторонами и оценивать последствия профессиональных решений.

2.2. Компетентность в области социально-педагогической профилактики

Социально-педагогическая профилактика представляет собой целенаправленный комплекс образовательных мероприятий, направленных на снижение вероятности возникновения или воздействия социальных и поведенческих трудностей, препятствующих благополучию, участию и развитию обучающихся.

В педагогическом образовании профилактическая компетентность включает выявление тревожных признаков, анализ контекстуальных факторов, проектирование поддерживающих педагогических вмешательств, общение с обучающимися и семьями, сотрудничество с соответствующими специалистами и рефлексию результатов вмешательства.

В цифровой среде данная компетентность включает выявление возможного кибербуллинга, реагирование на исключение из онлайн-взаимодействия, развитие уважительного общения, понимание рисков для конфиденциальности и поддержку ответственного цифрового гражданства.

Профилактику не следует смешивать с надзором или автоматическим отнесением обучающихся к категории проблемных. Ответственный учитель отличает наблюдаемые факты от предположений, избегает стигматизирующих формулировок и понимает, когда ситуация требует поддержки уполномоченных сотрудников школы или квалифицированных специалистов.

Для Узбекистана предлагаемая основа открывает возможность адаптировать международные подходы к цифровой компетентности с учетом обязанностей будущих учителей. При адаптации необходимо учитывать местные учебные программы, ресурсы организаций, языковые практики, соответствующее законодательство и действующие механизмы образовательной поддержки.

Модель также имеет ограничения. Анализ литературы был целевым, а не систематическим; предлагаемая основа не проходила экспертную валидацию,

пилотное внедрение или контролируемое эмпирическое исследование. Кроме того, предложенные уровни сформированности требуют операциональных определений и проверки того, насколько согласованно их применяют разные эксперты.

Будущие исследования должны установить, улучшает ли модель способность студентов анализировать образовательные кейсы, выбирать надлежащие профилактические меры, выносить цифрово-этические суждения и рефлексировать профессиональные решения. Исследования со смешанными методами могут объединять оценку практической деятельности с интервью, рефлексивными портфолио и наблюдением за выполнением смоделированных заданий. При наличии возможности дизайн с группой сравнения поможет отделить вклад модели от других факторов, влияющих на развитие компетентности.

В исследовании предложена концептуально-методологическая основа развития компетентности будущих учителей в области социально-педагогической профилактики в условиях цифровой трансформации.

В предлагаемой основе профилактическая компетентность определяется как интегрированная профессиональная способность, включающая мотивационно-ценностный, когнитивный, операциональный, цифрово-этический и рефлексивный компоненты. Ее развитие организовано в четыре взаимосвязанных этапа: диагностическая и мотивационная ориентация, теоретическая и аналитическая подготовка, практическое обучение, ориентированное на вмешательство, а также рефлексивная оценка и коррекция.

Предложенная модель объединяет обучение на основе кейсов, моделирование ситуаций, совместные проекты, цифровые сценарии, портфолио и структурированную оценку практической деятельности. Она также предлагает критерии оценивания и предварительные описания уровней сформированности для применения в высшем педагогическом образовании.

Основной вклад состоит в объединении профилактической педагогики, цифровой компетентности, этической ответственности и рефлексивного профессионального обучения в рамках единой основы подготовки учителей.

Для педагогических вузов Узбекистана предлагаемая основа может служить ориентиром при разработке учебных программ и практических занятий. Однако ее эффективность еще не установлена эмпирически. Дальнейшие исследования должны подтвердить обоснованность компонентов модели, разработать надежные инструменты оценивания и изучить ее реализацию посредством надлежащим образом спроектированных эмпирических исследований.

Список литературы

1. Claro, M., Castro-Grau, C., Ochoa, J. M., Hinostroza, J. E., & Cabello, P. (2024). Систематический обзор количественных исследований цифровых компетенций работающих школьных учителей. Computers & Education, 215, статья 105030. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105030
2. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Технологическое, педагогическое и предметное знание: концептуальная основа знаний учителя. Teachers College Record, 108(6), 1017–1054. https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x
3. Президент Республики Узбекистан. (2020, 5 октября). Указ № УП-6079 «Об утверждении Стратегии „Цифровой Узбекистан — 2030“ и мерах по ее эффективной реализации». Официальная правительственная информация: https://gov.uz/en/eco/pages/decrees_and_decisions_of_the_president
4. Redecker, C. (2017). Европейская рамка цифровой компетентности педагогов: DigCompEdu (Y. Punie, ред.). Бюро публикаций Европейского союза. https://doi.org/10.2760/159770
5. Reisoğlu, İ., & Çebi, A. (2020). Как развивать цифровые компетенции будущих учителей? Анализ конкретного случая через призму DigComp и DigCompEdu. Computers & Education, 156, статья 103940. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103940
6. ЮНЕСКО. (2023). Всемирный доклад по мониторингу образования за 2023 год. Технологии в образовании: инструмент на чьих условиях? ЮНЕСКО. https://gem-report-2023.unesco.org/