



## ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю. В. Андреева

УДК 37

### ДИДАКТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ОПТИМИЗМА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ



В рамках научных интересов дидактики как теории и практики обучения находятся концептуальные основы и методика преподавания, а также результаты учения. В качестве приоритетного данное направление исходит из необходимости модернизации образования в современной России из нескольких проблемных моментов, определивших предмет и тему исследования.

Одним из проблемных моментов является поиск методик обучения, ориентированных на успех и связанную с ним радость значимого результата учебной деятельности, способных стать перспективными в отечественной педагогической науке и практике.

Поиск детерминирован необходимостью модернизации обучения, ориентированного на самостоятельное изучение учебной информации со стороны ученика, и дистанционной формой ее подачи – со стороны учителя. Метаморфозы российской системы образования четко обозначили данный проблемный момент и побудили к поиску педагогического содержания в выборе стратегии как учебной, так и преподавательской деятельности. Это связано с тем, что:

- успехи и неудачи в учебной деятельности во многом зависят от интерпретации учебных результатов; индивидуальных предпочтений в выборе их достижения или избегания;
- продуманная педагогическая стратегия требует установления соответствия педагогических требований ученическим возможностям; только при создании благоприятной педагогической среды ситуации успеха в учебной деятельности можно говорить о возможности оптимизма, понимаемого нами как ди-





намическое единство природной мотивации достижения успеха и приобретаемого интеллектуального навыка выхода из неудач;

– российская педагогика и образовательная практика на протяжении всей своей истории периодически исключает личные учебные результаты в качестве неперменной детерминанты эффективности образовательного процесса, и на сегодня отсутствует хотя бы примерный алгоритм индивидуально-приемлемых и социально значимых способов достижения успеха.

Вторым проблемным моментом является существенный недостаток в предметно-проблемном поле педагогики в целом и дидактики в частности, серьезных, вдумчивых, системных научных изысканий, посвященных данной теме. Между тем, педагогическая интерпретация оптимизма как стратегии достижения успеха (К. Муздыбаев [13]) и представление об учебных достижениях во взаимосвязи с созданием благоприятных педагогических условий ситуации успеха (А. С. Белкин [4]) в учебной деятельности уже предпринято как в педагогике, так и в психологии.

Третьим проблемным моментом исследования является необходимость выявления методологических основ изучения оптимизма как профессионально-личностного качества и дидактического навыка, приобретаемого в учении путем создания ситуации успеха. Реконструкция педагогической стратегии создания ситуации успеха в учебной деятельности представлена нами как частная авторская методика, содержащая ряд педагогических принципов и условий, реализуемых в учебной деятельности поэтапно и блочно.

Практическое воплощение научного интереса к оптимизму как профессионально-личностному качеству учителя и интеграция полученных научных результатов в пространство ситуации успеха предполагают анализ и систематизацию имеющегося в науке «предварительного знания» по избранной теме. Цель, материалы и методы исследования: научный анализ, педагогическая интерпретация и апробация авторской методики развития оптимизма.

*Теоретические аспекты.* Ретроспективный взгляд на проблему обнаруживает наличие нескольких зарубежных и отечественных концепций, рассматривавших отдельные аспекты учебной деятельности, что позволяет утверждать, что оптимизм включен в междисциплинарный контекст системы наук о человеке. В связи с этим подтверждается необходимость систематизации научных знаний и междисциплинарного подхода к проблеме исследования:

– в отечественной и зарубежной психологии оптимизм выступает элементом деятельности субъекта: а) как стратегия преодоления трудностей (Л. Анцыферова [2]) и как стратегия достижения (К. Муздыбаев [13]); б) как мотив (К. Роджерс [14]); Известны авторские психологические алгоритмы и педагогические технологии ориентировки на успех в учебной деятельности (А. С. Белкин [4], В. Ю. Питюков [17]). Представители когнитивного подхода в психологии обосновывают оптимизм в связи с позитивным переосмыслением реальности (Т. О. Гордеева [5], О. А. Сычев [16], М. Зелигман [6]);

– в философии оптимизм выступает в контексте религиозного переосмысления и личностного смысла (И. Ильин [7], В. Франкл [18]); в размышлениях о счастье человеческой жизни (И. Ильин [7], О. Больнов [19]), обнаруживает себя в целях и результатах существования в границах гедонистического, эвдемонистического и фелицитарного подходов (К. Роджерс [14], А. Макаренко [11]). Со времен античности внимание философов было сосредоточено на понимании счастья в связи с достижениями личности. Идеи, сочетающие в себе успех и счастье, получили дальнейшее развитие и научную развернутость в эпоху Нового времени: так, К. Г. Лейбниц ввел термин «оптимизм» (от лат. «наилучший») в научный оборот философии [9].

Постепенно в философии наметилось несколько противоречивых позиций: например, Ж.-Ж. Руссо все лучшее в человеке считал врожденным и абсолютным, но знал, люди не умеют пользоваться тем, чем наделила их природа, и зачастую все портят. Хотя предуп-



реждал, что при правильном воспитании достаточно следовать тому, чем наделила природа [9]. К. Маркс в качестве *первоначальных* выдвигал предварительное наличие благоприятных *внешних условий* для развития доброго начала в человеке. При этом он особо отмечал, что «человек, не только изменяет форму того, что дано природой; в том, что дано природой, он осуществляет вместе с тем и свою сознательную цель, которая как закон определяет способ и характер его действий и которой он должен подчинять свою волю» [12, с. 189]. В целом, оптимизм – врожденное свойство человека; с другой стороны, он может быть и приобретаемым качеством.

Исходя из данных философских предположений, мы можем предположить, что оптимизм – приобретаемое, социально детерминированное качество, но исходящее из врожденной мотивации достижения.

Возможно, не столь важно для педагогики является ли оптимизм приобретенным качеством или врожденным свойством человека, поскольку примирение данных позиций возможно в утверждении необходимости создания благоприятных условий его развития в случае врожденного свойства и формирования в случае приобретаемого качества.

Философия и психология не дадут забыть педагогике не только о внешних, но и о внутренних условиях генерализации оптимизма, его ресурсах. Так, в рамках экзистенциального направления в философии XX века усилия и стремления личности к лучшему рассматривались как главный критерий оптимизма-надежды на спасительный выход в преодолении трудностей. Так, О. Больнов [19], развивая фундаментальный онтологический подход к личности, активизировал поиск стратегии собственного бытия и впервые выявил проблему неподлинного существования как проявления духовно-практической пассивности личности. Ответом на данную проблему стал волюнтаристский подход в философии, провозгласивший волю, позже – нравственную волю важнейшим условием личной эффективности и активности (И. Ильин [7], В. Франкл [18]).

В отечественной философии темы «оптимизма» в религиозной парадигме касались представители философии жизни, в частности И. Ильин, считая его одновременно *врожденным даром* силы и *приобретаемым искусством* самоусиления личности (И. Ильин [7]).

В отечественной педагогике XX века проблема оптимизма обозначилась конкретно и четко, благодаря подходу А. С. Макаренко [11] с «оптимистической гипотезой» к каждой растущей, а значит, изменяющейся в процессе взросления, возмужания и воспитания личности. Его «теория завтрашней радости» получила дальнейшее развитие на примере учебной деятельности, благодаря «школе радости» В. А. Сухомлинского. Позже и в наши дни идея претерпела изменения, и теория коллектива А. С. Макаренко во главе с идеей «завтрашней радости» переросли в «радость сотрудничества» Ш. А. Амонашвили [3].

Что касается современной педагогической интерпретации оптимизма, то мы его можем раскрыть в связи с необходимостью наличия радости успеха и смыслов в учебной деятельности таким образом, чтобы внешний процесс учения не оставался в рамках механического заучивания знаний, а перерос во внутренний процесс познания, учения как деятельности с интересом и увлечением. Педагогике известны такие методики обучения (Ш. Амонашвили [3], А. С. Белкин [4], К. Роджерс [14]).

Прикладные аспекты. В целом междисциплинарный подход и детальный научный анализ позволяет заключить, что оптимизм – определенная педагогическая позиция к учебным трудностям детей, основанная на позитивном отношении, мышлении, эмоциональном реагировании и действии, связанная с верой в успех и силу человеческой природы ребенка, в скрытые возможности и силы в природной мотивации достижения.

На основе научного анализа по теме исследования мы выделили несколько методик обучения оптимизму.

Приведем в пример выявленную на основе анализа гуманистического подхода методику К. Роджерса. Мы можем утверждать, что



в ней в основе обучения оптимизму лежит врожденный мотив достижения успеха, который требует своей активизации в значимых ситуациях учения. Такие ситуации позволяют ребенку справляться не только с учебными, но и с жизненными трудностями своими силами. К. Роджерс подробно рассматривал процесс создания лично-значимой ситуации учения. Значимое учение – это благоприятные педагогические условия, в которых:

- учитель-фасилитатор, организатор, помощник и старший друг, «значимый другой» оказывает помощь в форме подсказки или скрытой инструкции;

- учитель открыт общению, конгруэнтен в учебно-педагогическом воздействии на ученика, что способствует переходу одностороннего педагогического воздействия, авторитарного влияния в процесс учебно-педагогического взаимодействия, построенного не по принципу: «учитель-ученик», а по гуманистическому принципу взаимодействия: «человек-человек». Итак, открытость учителя во взаимодействии;

- эмпатия, принятие – со стороны учителя и возможность быть собой – со стороны ученика;

- гуманистический характер обучения («мягкие» навыки общения);

- отношения сотрудничества и творчества в учебно-педагогическом взаимодействии. Учителю в нем отведена роль помощника, консультанта, советчика и старшего друга (К. Роджерс).

Основой продуктивного учебно-педагогического взаимодействия учителя и учеников становится здесь оказание позитивного влияния и скрытой помощи, переходящей во взаимопомощь и сотрудничество. В педагогической практике это означает обеспечение эффективности продвижения учеников к намеченной цели учения при помощи гуманных педагогических методов.

Карл Роджерс считал, что учение – это не механический набор и накопление знаний, умений и навыков, а изменение чувственно-когнитивного опыта личности, в процессе кото-

рого происходит ее развитие. Безусловно, педагогическая система К. Роджерса была гуманистически ориентированной на любовь, познание, общение, самореализацию и творчество в учебном процессе. Основной целью учения должно выступать освоение навыков продуктивной мыслительной деятельности. В основе обучения лежит *личностная значимость учения*, познание как понимание, эмоциональное постижение и самооценка собственных знаний силами самих учеников [14].

Оптимистически-ориентированное мировоззрение Карла Роджерса на учебный процесс близко по духу и созвучно по идеям отечественному педагогу, нашему современнику Ш. А. Амонашвили, который, в свою очередь, предложил учение со смыслом и выявил для этого 5 средств побуждения детей к учению без принуждения, среди них [3, с. 6]:

- трудность цели;
- учебно-педагогическое сотрудничество в ее достижении;
- отказ от практики плохих отметок, качественная оценка результатов работы;
- возможность выбора учебного задания;
- урок как коллективное творчество и совместное учебно-педагогическое «произведение», побуждающее к развитию ученических способностей к самоанализу, самооценке и переоценке, защита каждого ребенка как личности.

Ш. А. Амонашвили исходит из допущения *личностного смысла учения*, который есть у каждого ребенка, и считает, что на него и надо опираться в образовательном процессе. Если такого личного смысла нет, то надо помочь ребенку его обрести. В частности, он считает, что «любовь и преданность учителя каждому ребенку, чувство глубокой ответственности перед его судьбой; стремление к пониманию каждого ребенка» придает учению личностный смысл [3, с. 6; с. 37].

В таких условиях растущая личность будет способна учиться не по принуждению, а по собственному желанию и свободному выбору. Если обучение строить без учета личностных особенностей и потребностей детей,



Таблица 1

Результаты апробации авторской методики обучения оптимизму  
(Результаты апробации частной дидактики оптимизма)

Этапы	Методы	Критерии
I этап	Техника «вычерпывания плюсов» (по Д. Карнеги)	Когнитивный: способность адекватно оценивать свои силы в ситуации преодоления трудностей на пути к успеху, ориентироваться в ситуации успеха и неудач; адекватно относиться к достигнутым результатам; и при этом знать, что делать в случае неудачи, способность к конструктивному самовыражению в творчестве
II этап	Техника авансирования доверием (по А. С. Макаренку)	Эмотивный: способность держаться спокойно и уверенно, сдерживаться в негативных проявлениях, сохранять настроение и позитивный настрой
III этап	Техника эмоциональной поддержки дополняется действенной помощью. Учебное взаимодействие может принимать формы: консультации, совета, подсказки, скрытой инструкции, анонсирования (по А. Белкину, В. Питюкову, К. Роджерсу)	Поведенческий: умение устанавливать контакт и взаимодействие, переходящее в сотрудничество, шутить и смеяться, преодолевать трудности своими силами, стремиться к успеху и достигать его
IV этап	Процесс создания ситуации успеха выстраивается как ряд педагогических техник («система малых успехов», позитивное подкрепление, лестница успеха)	Модель оптимизма как навык позитивного мышления, эмоционального реагирования и действия

то учитель, осуществляющий такое обучение, будет уверен, что ученик обязательно будет ему сопротивляться, а поэтому будет принуждать его к учению строгими педагогическими требованиями. Ш. Амонашвили является сторонником и продолжателем идеи любви к детям Я. Корчака и В. Сухомлинского.

На основе имеющихся способов организации педагогического процесса нами разработана своя частная методика (табл. 1). Процесс обучения здесь выстроен и проходит поэтапно. На каждом этапе осуществляется одна или несколько психотехник и педагогических приемов.

Практическая апробация полученных результатов проходила в Академии ВЭГУ г. Уфы в с 2003 по 2020 учебные годы. Исследование проводилось со студентами младших курсов педагогических специальностей и охватывало 250 человек.

На сегодняшний день недостаточно обучающих программ и педагогических технологий, ориентированных на радость и успех в

учебной деятельности. Но работа в этом направлении ведется активнее за рубежом и в рамках психологии (например, программа обучения оптимизму М. Зелигмана). Нам не приходилось встретить обучающую программу, широко используемую в России и исключительно в рамках педагогики, до сих пор этому вопросу не уделялось должное внимание.

Однако, на наш взгляд:

– оптимизму можно научиться через познание (и как вариант – интуитивное постижение) себя и окружение, через общение, переходящее в конструктивное взаимодействие и творческую деятельность. Функциями познания выступают позитивный анализ, синтез, сравнение, планирование и преобразование к лучшему. Это и есть дидактика оптимизма;

– принципы взаимодействия и скрытой помощи, анализа и понимания причин неудач, свободы выбора, ответственности и адекватной оценки учебных результатов в условиях преодоления учебных трудностей на пу-



ти к успеху являются общими положениями, которыми необходимо руководствоваться в дидактике оптимизма;

– субъекты учебно-педагогического взаимодействия включаются в создание ситуаций успеха по типам радости; объединяются отношениями поддержки, взаимопомощи, доверия и успешности в условиях преодоления учебных трудностей;

– ситуация успеха переживается, осмысливается и оценивается в учебной деятельности, и тем самым способствует освоению позитивных навыков мышления, эмоционального реагирования и действия. В свою очередь, ситуация успеха достигается тогда, когда в коллективе установятся гуманные отношения: доверие, эмпатия, принятие, любовь, безоценочное слушание, взаимопомощь, обеспечивая «благоприятный психологический климат» (термин К. Роджерса);

– в качестве критериев развития оптимизма мы выделили: деятельностный – способность управлять своим поведением, способность к преодолению трудностей на пути к успеху; эмоциональный – способность владеть эмоциями; когнитивный – способность определять трудности, соизмерять с ними свои силы, анализировать и понимать причины неудач.

У каждого критерия были свои показатели. Когнитивный – способность адекватно оценивать свои силы, соизмеряя их с трудностями на пути к успеху, ориентироваться в ситуации неудачи; адекватно относиться к уже достигнутым результатам; и при этом знать, что делать в случае неудачи, способность к конструктивному диалогу в общении и конструктивному самовыражению в творчестве. Поведенческий – умение устанавливать контакт и взаимодействие, переходящее в сотрудничество, использовать юмор как личностный ресурс, преодолевать трудности своими силами, стремиться к успеху и достигать его. Эмотивный критерий – способность держаться спокойно и уверенно, сдерживаться в негативных проявлениях, сохранять настроение и позитивный деловой настрой.

Авторское понимание оптимизма как приобретаемого качества личности, основанного

на природной мотивации достижения успеха, предполагает, что оптимизму можно научиться.

Дидактика оптимизма понимается нами как комплексная методика исследования, опирающаяся на методологию экзистенциально-гуманистического подхода в целом и на изучение, анализ, обобщение и педагогическую интерпретацию научной литературы, а также на разработку и практическую апробацию педагогических основ развития оптимизма у будущего учителя.

Результаты исследования подтверждают необходимость создания ситуации успеха в образовательном процессе вуза. Ситуация успеха выступает как совокупность педагогических приемов гуманистической направленности, среди которых снятие страха, система малых успехов, эмоциональная поддержка, похвала, действенная помощь в форме скрытой инструкции, подсказки, совета и др.

Оптимизм понимается как навык позитивного мышления, эмоционального реагирования и действия, который развивается путем включения обучающихся и педагогов в процесс создания ситуации успеха.

Ситуация успеха служит благоприятной авторской методикой организации учебной деятельности, в которой можно научиться оптимизму путем просвещения и познания (на определенном этапе – с помощью интуитивного постижения) самого себя и окружения. Здесь функциями познания выступают позитивное мышление – позитивный анализ, синтез, сравнение, планирование и преобразование к лучшему

*Научная новизна* представленного подхода состоит в том, что он дает возможность на основе создания ситуаций успеха по типам радости развить у студентов оптимизм в учении как навык позитивного мышления, эмоционального реагирования и действия по достижению успеха и преодолению неудач в учебной деятельности.

#### **АННОТАЦИЯ**

Актуальность темы обусловлена отсутствием педагогических трактовок оптимизма и необходимостью выявления его педагогического содержания. Цель исследования: науч-



ный анализ, педагогическая интерпретация и апробация авторской методики развития оптимизма. Материалы и методы: на основе анализа научной литературы определены основные подходы к возможности обучения оптимизму; дана педагогическая трактовка оптимизму как стратегии достижения успеха. Результаты исследования и их обсуждение. Предложена авторская методика обучения оптимизму как навыку позитивного мышления, эмоционального реагирования и действия по достижению успеха в учении. Оптимизм как природное свойство и как приобретаемое качество подтверждает гипотезу о том, что оптимизму можно обучиться, что одинаково требует создания ситуации успеха как благоприятной педагогической возможности и частной авторской методики.

**Ключевые слова:** дидактика оптимизма, обучение, успех, стратегия достижения, оптимизм.

#### SUMMARY

Introduction. The relevance of the topic is due to the lack of pedagogical interpretations of optimism and the need to identify its pedagogical content. The purpose of the study: scientific analysis, pedagogical interpretation and approbation of the author's methodology for the development of optimism. Materials and methods. Based on the analysis of scientific literature, the main approaches to the possibility of learning optimism are determined; given a pedagogical interpretation of optimism as a strategy for achieving success. Results of the study and their discussion. The author's method of teaching optimism as a skill of positive thinking, emotional response and action to achieve success in learning is proposed. Conclusion. optimism as a natural property and as an acquired quality confirms the hypothesis that optimism can be learned, which equally requires the creation of a situation of success as a favorable pedagogical opportunity and a private author's technique.

**Key words:** didactics of optimism, learning, success, achievement strategy, optimism.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Ю. В. Создание ситуации успеха как воплощение идеи оптимизма: педагогическая интерпретация теории М. Зелигмана // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – № 2. – С. 17–21.

2. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуации и психологическая защита // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 3–18.

3. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества: книга для учителя. – Киев: Освита, 1991. – 111 с.

4. Белкин А. С. Ситуация успеха: кн. для учителя // Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1997. – 185 с.

5. Гордеева Т. О., Осин Е. Н., Шевяхова В. Ю. Диагностика оптимизма как стиля объяснения успехов и неудач. Опросник СТОУН. – М.: Смысл, 2009. – 220 с.

6. Зелигман М. Как научиться оптимизму. – М.: Вече, 1997. – С. 261–262.

7. Ильин И. А. Поющее сердце. Книга тихих созерцаний. – М.: Даръ, 2021. – 320 с.

8. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. – М.: Прогресс: Кооператив «Голос», 1990. – 281 с.

9. Лейбниц Г. В. Опыт теодицеи и благодати божией, свободе человека и начале зла: соч. в 10 т. – М.: Мысль, 1989. – Т. 4. – С. 49–413.

10. Макаренко А. С. Методика воспитательной работы. Избранные труды. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 249 с.

11. Маркс К., Энгельс Ф. Капитал: соч. в 30 т. – М.: Госполитиздат, 1954. – Т. 23. – С. 188–189.

12. Муздыбаев К. Стратегии совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т. 1. – № 2.

13. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. – М.: Смысл, 2019. – 527 с.

14. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании. – СПб.: Газ. «Шк. и жизнь», 1912. – 491 с.

15. Сычёв О. А. Психология оптимизма: учебно-методическое пособие к спецкурсу. – Бийск: БПГУ им. В. М. Шукшина, 2008. – 69 с.

16. Питюков В. Ю. Основы педагогической технологии: учеб.-практ пособие. – М.: Гном-Пресс, Моск. город. пед. о-во, 1999. – 192 с.



17. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

18. Bollnow O. Die padagogische Atmosphere: Untersuchungen uber die gefuhl-smasigen zwischenmenschlichen Voraussetzungen der Erziehung. – Essen: Die Blaue Eule, 2001. – 112 p.

19. Seligman M. E. P. Learned Optimism. – N.Y.: Knopf, 1991.



**В. Н. Мезинов**

УДК 378.1

## **РАЗВИТИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

В последнее десятилетие современная действительность формирует новые запросы к системе образования, наблюдается повышенный интерес к цифровой компетентности выпускников вуза в связи с переходом к цифровой экономике, активизируется процесс обновления образовательной парадигмы, предъявляются новые требования уровню цифровых компетенций у будущего учителя.

Формирование новых способов взаимодействия человека с цифровым миром связано с серьезными изменениями в системе образования. В результате цифровизации образования учебный процесс становится более гибким, учитываются личностные особенности каждого студента, которые сами формируют запрос на знания и включаются в процесс обучения в удобное для них время.

Процесс перехода к цифровой экономике предъявляет особые требования не только к уровню сформированности компетенций будущих специалистов, но и к уровню их индивидуального и личностного развития, интеллектуальной и социальной мобильности.

Актуальность исследования растет с тем, что цифровые технологии становятся центральной частью повседневной учебной работы; учителя вынуждены переосмысливать и трансформировать прежние образовательные традиции с помощью цифровых технологий. Эти проблемы создали значительные потребности для школ в отношении разработки стратегий поддержки цифровых компетенций, необходимых для обеспечения высококачественного преподавания и обучения.

Существуют различные подходы к определению понятия «цифровая компетентность», характеризующиеся измерениями с позиций когнитивной, реляционной и социальной теорий [5; 8; 16].

Цифровая компетентность в научной литературе часто относится к навыкам и грамотности, необходимым среднему гражданину, чтобы иметь возможность учиться и ориентироваться в цифровом обществе знаний [3] и характеризуется как набор знаний, навыков, отношений, способностей, стратегий и осведомленности, которые требуются при использовании информационных и коммуникационных технологий и цифровых медиа для выполнения задач [4].

Это предполагает грамотность в отношении информации и данных, общение и сотрудничество, осведомленность в области средств массовой информации, создание цифрового контента, безопасное, критическое и ответственное применение и взаимодействие с цифровыми технологиями для обучения, работы и участия в жизни общества.

Цифровая компетентность учителя проявляется в необычных организационных системах и действует в рамках богатых образовательных традиций, что увеличивает сложность, когда компетентность применяется в образовательном контексте [13].