



УДК 37

УРОВНЕВАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С
СИСТЕМАМИ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Лукина А.С.

кандидат психологических наук,

начальник департамента психологии

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

lukinaas@mgpu.ru

Николаева Е.А.

доктор культурологии, доцент

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

k_katrina69@mail.ru

Аннотация. В статье представлена теоретическая уровневая характеристика коммуникативной компетентности будущих педагогов в сфере взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом. Обоснована необходимость перехода от базовой цифровой грамотности к целенаправленному формированию комплексной компетенции, интегрирующей глубокие знания, продвинутые операциональные навыки и зрелую ценностно-смысловую позицию. Разработанная характеристика включает пять последовательных уровней сформированности компетенции: допороговый, начальный, базовый, продвинутый, экспертный, каждый из которых характеризуется специфическими индикаторами по трем интегрированным

критериям: когнитивно-рефлексивному, операционально-деятельностному и ценностно-смысловому. Модель обладает выраженным диагностическим потенциалом: позволяет осуществлять сочетанную количественно-качественную оценку и проектировать индивидуализированные траектории профессионального роста будущих педагогов. Подчеркнуто, что представленная модель носит теоретический характер и требует дальнейшей эмпирической верификации, однако уже на текущем этапе может служить научно-методической основой для модернизации педагогического образования в условиях цифровой трансформации.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, генеративный искусственный интеллект, уровневая модель, пятиуровневая шкала, профессиональная подготовка педагогов, критериальная диагностика, цифровизация образования.

LEVEL-BASED ASSESSMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE
IN PROSPECTIVE TEACHERS WHEN INTERACTING WITH GENERATIVE
ARTIFICIAL INTELLIGENCE SYSTEMS

Lukina A.S.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of Psychology

Institute of Pedagogy and Educational Psychology

Moscow City University

Moscow

lukinaas@mgpu.ru

Nikolaeva E.A.

doctor of Culturology, Professor of the Department of Teaching Methods

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

k_katrina69@mail.ru

Annotation. *The article presents a theoretical tiered model of communicative*

competence for future educators in the field of interaction with generative artificial intelligence. The necessity of transitioning from basic digital literacy to the purposeful development of a comprehensive competence – integrating in-depth knowledge, advanced operational skills, and a mature value-based and meaning-oriented stance – is substantiated.

The developed model comprises five successive levels of competence formation: pre-threshold, introductory, basic, advanced, and expert. Each level is characterised by specific indicators across three integrated criteria: cognitive-reflexive, operational-activity-based, and value-meaning-oriented.

The model demonstrates significant diagnostic potential: it enables combined quantitative and qualitative assessment and facilitates the design of individualised trajectories for the professional growth of future educators. It is emphasised that the proposed model is of a theoretical nature and requires further empirical verification. However, even at the current stage, it can serve as a scientific and methodological foundation for the modernisation of teacher education in the context of digital transformation.

Keywords: *communicative competence, generative artificial intelligence, tiered model, five-level scale, teacher training, criteria-based diagnostics, digitalisation of education.*

Введение

В условиях стремительной цифровой трансформации образовательного пространства возникает объективная необходимость в разработке надежного диагностического инструментария для оценки уровня сформированности профессиональных компетенций педагогов. Представляемая уровневая модель разработана в ответ на запрос системы образования на стандартизированную оценку готовности будущих педагогических кадров к эффективному и этически выверенному взаимодействию с системами генеративного искусственного интеллекта. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью перехода от стихийного освоения цифровых инструментов к целенаправленному формированию коммуникативной компетентности как интегративного качества

современного педагога.

Постановка проблемы

Цифровая трансформация системы образования, усиленная стремительным развитием технологий генеративного искусственного интеллекта, актуализирует фундаментальные вопросы профессиональной подготовки педагогических кадров. Если ранее акцент делался на формировании базовой цифровой грамотности – умении работать с офисными приложениями, образовательными платформами и цифровыми ресурсами, то сегодня перед будущими педагогами встают качественно новые профессиональные вызовы. Генеративные ИИ-системы способны участвовать в когнитивно-коммуникативном взаимодействии с пользователем: генерировать учебные материалы, адаптировать контент, моделировать педагогические ситуации и оказывать интеллектуальную поддержку. Это требует от педагога не только операциональных навыков, но и глубокого понимания природы, возможностей и ограничений данных технологий, а также сформированной ценностно-смысловой позиции в их использовании.

Анализ научной психолого-педагогической литературы и практики профессионального образования выявляет ряд противоречий:

- между запросом на дифференцированную диагностику уровня сформированности профессиональных компетенций в исследуемой области и отсутствием валидных уровневых моделей, позволяющих осуществлять как констатирующую, так и прогностическую оценку;

- между потенциалом персонализации профессионального развития и дефицитом методических инструментов для проектирования индивидуальных траекторий в контексте развития коммуникативной компетентности во взаимодействии с системами генеративного искусственного интеллекта.

Указанные противоречия позволяют сформулировать проблему исследования: каково содержательное, критериальное и уровневое наполнение коммуникативной компетентности будущего педагога в сфере взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом, обеспечивающее научную

обоснованность ее диагностики и целенаправленного формирования в образовательном процессе?

Разрешение данной проблемы требует разработки теоретической уровневой модели, которая, с одной стороны, интегрирует когнитивный, деятельностный и ценностно-смысловой компоненты профессиональной компетентности, а с другой – предоставляет практико-ориентированный инструмент для диагностики, проектирования учебных курсов и сопровождения профессионального роста.

Методы исследования

Данная работа представляет собой теоретическое исследование, выполненное в русле качественного анализа психологических и педагогических феноменов. Методологическую стратегию можно определить как концептуальный синтез, реализуемый посредством методов анализа, моделирования, систематизации и классификации, в русле которых авторами выстраивается характеристика уровней сформированности коммуникативной компетентности будущих педагогов во взаимодействии с генеративным ИИ.

Разработка уровневой модели осуществлялась на основе системно-деятельностного подхода, что позволило рассмотреть коммуникативную компетентность во взаимодействии с СГИИ как сложный, многоуровневый феномен. Исходной теоретической посылкой стало понимание того, что эффективность профессиональной деятельности педагога в условиях цифровизации определяется не только техническими умениями работы с интерфейсами, но и способностью к осознанному проектированию взаимодействия «человек – ИИ».

В исследовании использовались методы систематизации и сравнительно-сопоставительного анализа для структурирования критериев и индикаторов профессиональной компетентности в специфическом контексте взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом. Осуществлено конструктивное моделирование, в ходе которого была выстроена иерархическая структура компетенции с выделением трех содержательных компонентов (когнитивно-

рефлексивного, операционально-деятельностного и ценностно-смыслового) и последовательным описанием пяти уровней ее сформированности: допорогового, начального, базового, продвинутого и экспертного. Завершающим шагом стал логико-структурный анализ, обеспечивший проверку внутренней непротиворечивости, критериальной однозначности и практико-ориентированной применимости предложенной модели.

Указанный методологический комплекс позволил создать теоретико-методологический конструкт, обладающий достаточной операциональностью для дальнейшей эмпирической верификации, разработки диагностического инструментария и интеграции в программы подготовки педагогических кадров.

Результаты исследования

Модель строится на интеграции трех ключевых критериев, образующих содержательное ядро диагностируемой компетенции. Когнитивно-рефлексивный критерий позволяет оценить глубину понимания педагогом природы и ограничений генеративного ИИ. Операционально-деятельностный критерий направлен на диагностику практических умений организации эффективного взаимодействия с системой. Ценностно-смысловой критерий обеспечивает оценку этических и профессиональных ориентиров, определяющих целеполагание в использовании технологий.

Центральным элементом методологии стало проектирование пятиуровневой шкалы оценки, основанной на принципе симметричного распределения компетенций относительно нормативного базового уровня. Такой подход позволяет не только констатировать достижение или недостижение профессионального уровня, но и дифференцировать степень выраженности компетенции в обе стороны от нормативного значения.

Базовый уровень (уровень 3) был определен как точка отсчета, соответствующая минимально необходимому и достаточному уровню владения компетенцией для осуществления профессиональной деятельности в стандартных условиях. Данный уровень характеризуется осознанным использованием технологий при сохранении ведущей роли педагога в

образовательном процессе.

Нисходящая ветвь шкалы включает два уровня: начальный (уровень 2) и допороговый (уровень 1). Начальный уровень отражает этап становления компетенции, когда будущий педагог демонстрирует отдельные элементы осознанного взаимодействия с СГИИ, но не достигает целостности в их применении. Допороговый уровень характеризуется системной неготовностью к профессиональному использованию технологий, наличием устойчивых дефицитов во всех компонентах компетенции.

Восходящая ветвь шкалы состоит из продвинутого (уровень 4) и экспертного (уровень 5) уровней. Продвинутый уровень предполагает свободное владение технологиями взаимодействия с СГИИ и способность к их творческой адаптации под различные педагогические задачи. Экспертный уровень характеризуется трансформацией компетенции в личностное качество, когда взаимодействие с искусственным интеллектом становится неотъемлемым элементом профессиональной идентичности и инструментом преобразования образовательной практики.

Представим уровневую характеристику сформированности коммуникативной компетентности у будущих педагогов в области взаимодействия с системами генеративного ИИ в современной коммуникационной среде.

Уровень 1. Допороговый

Когнитивно-рефлексивный компонент характеризуется фрагментарными, несистематизированными представлениями о природе и функциональных возможностях генеративного искусственного интеллекта. Студенты демонстрируют смешение технологических и антропоморфных характеристик, приписывая системе качества сознательного субъекта – способность к интенциональным действиям, эмоциональным реакциям, личностным предпочтениям. Отсутствует понимание вероятностной основы генерации контента, механизмов обучения моделей на больших данных, принципов трансформации входных запросов в выходные последовательности. Рефлексия

собственных действий в процессе взаимодействия с системой не осуществляется, критическое осмысление результатов подменяется спонтанными эмоциональными реакциями – разочарованием при получении нерелевантных ответов или некритичным восторгом от формального соответствия ожиданиям. Процессы планирования взаимодействия отсутствуют, целеполагание носит ситуативный характер. Понимание границ применимости технологии ограничивается интуитивными догадками, не подкрепленными содержательным анализом возможностей и ограничений системы.

Операционально-деятельностный компонент проявляется в единичных, несистематических попытках взаимодействия с системой генеративного ИИ через примитивные, неструктурированные запросы, лишенные необходимого контекста и параметрических ограничений. Формулировки запросов носят бытовой характер, не учитывают специфику педагогических задач, отсутствует использование профессиональной терминологии и предметной специфики. Навыки верификации полученных результатов отсутствуют – студенты либо безоговорочно принимают сгенерированный контент, либо полностью отвергают его ценность при малейшем несоответствии ожиданиям. Процессы интеграции полученных материалов в учебный процесс не осуществляются, отсутствуют элементарные навыки адаптации контента под конкретные педагогические условия. При столкновении с техническими трудностями или содержательными несоответствиями студенты демонстрируют пассивную позицию, прекращая дальнейшие попытки продуктивного взаимодействия с системой.

Ценностно-смысловой компонент отражает отсутствие осознания профессиональной значимости владения технологиями искусственного интеллекта для будущей педагогической деятельности. Преобладают потребительские установки, характеризующиеся восприятием технологии как модного аксессуара или развлечения, либо скептические позиции, отрицающие ценность ИИ для образовательного процесса. Этические аспекты использования генерируемого контента не учитываются, отсутствует понимание вопросов

авторского права, академической добросовестности, ответственности за распространение информации. Не сформирована позиция по отношению к роли технологий в образовании, отсутствует рефлексия потенциальных возможностей и рисков цифровой трансформации педагогической деятельности.

Уровень 2. Начальный

Когнитивно-рефлексивный компонент демонстрирует переход к формированию базовых, хотя еще поверхностных, представлений о принципах работы систем генеративного ИИ. Студенты начинают понимать отличие искусственного интеллекта от человеческого сознания, опосредованный характер взаимодействия с алгоритмом. Появляются первые элементы планирования взаимодействия – формулирование общей цели запроса, определение примерных параметров ожидаемого результата, однако эти процессы не носят системного характера и не учитывают всего многообразия факторов педагогической ситуации. Рефлексия осуществляется эпизодически и касается преимущественно технических аспектов взаимодействия – скорости получения ответа, формального соответствия запросу без углубления в содержательный анализ качества контента. Начинают формироваться представления о границах применимости технологии, основанные на личном эмпирическом опыте, но не подкрепленные теоретическими знаниями.

Операционально-деятельностный компонент характеризуется способностью формулировать простые, но уже содержащие элементы контекстуализации запросы. Студенты начинают указывать отдельные параметры – предметную область, возраст целевой аудитории, формат ожидаемого результата, однако эти указания носят фрагментарный характер. Осваиваются базовые операции итеративного уточнения – возможность запроса дополнительной информации, уточнения формулировок, простейшей коррекции полученных результатов. Начинает осуществляться выборочная проверка полученных данных через сравнение с известными фактами, однако верификация носит случайный, несистемный характер. Попытки адаптации контента ограничены незначительными правками – исправлением очевидных

ошибок, изменением формата представления без содержательной переработки материала. Процессы интеграции с другими образовательными ресурсами отсутствуют или носят хаотичный характер.

Ценностно-смысловой компонент отражает начальный этап формирования профессионального отношения к технологиям искусственного интеллекта. Понимание ценности связывается преимущественно с утилитарными задачами – возможностью экономии времени, упрощения подготовки материалов, автоматизации рутинных операций. Начинают формироваться элементы этической рефлексии – осознание необходимости проверки информации, понимание проблем плагиата, однако эти представления не интегрированы в целостное профессиональное мировоззрение. Ответственность за качество контента осознается частично, сохраняется тенденция к перекладыванию ответственности на алгоритм. Постепенно формируется понимание вспомогательной роли технологий в образовательном процессе, однако глубинные вопросы цифровой трансформации педагогики остаются за рамками рефлексии.

Уровень 3. Базовый

Когнитивно-рефлексивный компонент достигает уровня комплексного, в некоторых случаях – системного понимания возможностей и ограничений генеративного ИИ. Будущие педагоги демонстрируют осознание вероятностной природы генерации контента, понимание зависимости результатов от качества запрашиваемых данных, релевантности формулировок промтов. Они осознанно планируют процесс взаимодействия, формулируя четкие цели, определяя критерии успешности, прогнозируя потенциальные риски и пути их минимизации. Осуществляют постоянный мониторинг соответствия результатов поставленным задачам через систему содержательных критериев – научной достоверности, педагогической целесообразности, возрастной адекватности. Способны определять границы целесообразности применения технологий через анализ сложности поставленной задачи, требований к качеству результата, наличия альтернативных методов решения. Представлены метакогнитивные

навыки – способность анализировать собственные когнитивные стратегии, оптимизировать процессы взаимодействия с системой.

Операционально-деятельностный компонент характеризуется свободным владением базовыми техниками промпт-инжиниринга. Будущие педагоги эффективно используют контекстуализацию запросов через указание предметной специфики, характеристик аудитории, целевых ориентиров деятельности. Применяют параметризацию через задание формата вывода, объема текста, стилистических особенностей, структурных требований. Систематически осуществляют верификацию контента через выявление фактических ошибок, логических противоречий, смысловых несоответствий, используя для этого другие источники информации и методы сравнительного анализа. Успешно адаптируют материалы для решения конкретных педагогических задач через переработку содержания, изменение сложности, добавление примеров и иллюстраций. Начинают осваивать возможности технической интеграции с другими образовательными ресурсами – цифровыми платформами, мультимедийными материалами, традиционными дидактическими средствами.

Ценностно-смысловой компонент отражает сформированное понимание роли искусственного интеллекта как инструмента оптимизации педагогического труда. Студенты активно формируют собственную профессионально-этическую позицию, основанную на принципах научной достоверности, педагогической целесообразности, антропоцентрической направленности образования. Понимают важность сохранения ведущей роли педагога в образовательном процессе, необходимость содержательного и ценностного наполнения искусственно сгенерированных материалов. Осознанно следуют принципам академической добросовестности – осуществляют цитирование источников, указывают соавторство с ИИ там, где это необходимо, принимают ответственность за конечное качество образовательного контента. Начинается осознание социально-философских аспектов цифровизации образования, формируется личностная позиция по отношению к технологическим

трансформациям в педагогике.

Уровень 4. Продвинутый

Когнитивно-рефлексивный компонент демонстрирует глубокое, структурированное понимание архитектурных особенностей различных моделей генеративного ИИ, их сильных и слабых сторон в контексте решения педагогических задач. Студенты критически оценивают потенциал разных систем для решения специфических образовательных проблем, осуществляют осознанный выбор инструментов в зависимости от характера деятельности. Проектируют сложные, многоуровневые сценарии взаимодействия, предусматривающие множественные итерации, ветвление диалога, интеграцию результатов различных запросов. Рефлексия выходит на мета-уровень – анализируются не только конкретные результаты взаимодействия, но и стратегии организации деятельности, эффективность когнитивных моделей, процессы принятия профессиональных решений. Формируется способность к прогнозированию развития технологий, оценке их перспектив для трансформации образовательных практик.

Операционально-деятельностный компонент характеризуется владением продвинутыми техниками диалогового взаимодействия с системами генеративного ИИ. Будущие педагоги эффективно используют ролевое моделирование, сложные параметрические ограничения, контекстуальные сценарии, цепочки связанных запросов. Осуществляют комплексный, многоаспектный анализ контента, включая выявление скрытых предубеждений, ценностных установок, культурных стереотипов, идеологических составляющих. Создают интегрированные учебные материалы, органично сочетающие генерируемый контент с другими образовательными ресурсами – видео, интерактивными заданиями, внешними базами данных. Разрабатывают авторские методики использования технологий для решения нестандартных педагогических задач, создания инновационных образовательных продуктов, проектирования новых форматов учебной деятельности.

Ценностно-смысловой компонент отражает переход к рассмотрению

искусственного интеллекта как катализатора педагогического творчества и средства персонификации обучения. Студенты демонстрируют сформированную гуманистическую позицию по отношению к цифровизации образования, основанную на принципах антропоцентричности, развития человеческого потенциала, сохранения духовно-нравственных ориентиров. Активно транслируют коллегам принципы этического и педагогически целесообразного использования технологий, участвуют в обсуждении профессионально важных качеств, профессиональных стандартов и нормативных документов. Формируется целостное мировоззрение, интегрирующее технологические возможности с фундаментальными ценностями образования, осознается роль педагога как посредника между технологическим прогрессом и человеческим развитием.

Уровень 5. Экспертный

Когнитивно-рефлексивный компонент характеризуется способностью к осуществлению сравнительного анализа различных платформ генеративного искусственного интеллекта и их дидактического потенциала. Будущие педагоги демонстрируют глубокое понимание технических аспектов работы систем, их образовательных возможностей и ограничений, перспектив дальнейшего развития. Проектируют инновационные модели интеграции технологий в образовательный процесс, создают авторские методики организации взаимодействия «человек – ИИ» в педагогических целях. Рефлексия охватывает широкий спектр социокультурных и философских аспектов данного взаимодействия в образовании – вопросы цифровой антропологии, этики искусственного интеллекта, трансформации познавательных процессов. Формируется способность к критическому осмыслению парадигмальных изменений в образовании под влиянием технологий, прогнозированию долгосрочных последствий цифровой трансформации.

Операционально-деятельностный компонент достигает уровня создания сложных, многоуровневых систем взаимодействия с несколькими системами генеративного ИИ одновременно. Будущие педагоги разрабатывают и реализуют

оригинальные методики использования технологий для решения исследовательских педагогических задач, создания инновационных образовательных сред, проектирования перспективных моделей обучения. Осуществляют комплексное методическое сопровождение процессов внедрения ИИ в образовательную практику – разработку рекомендаций, проведение тренингов, создание учебных материалов. Демонстрируют способность к созданию интегративных образовательных продуктов, сочетающих возможности различных технологических платформ, традиционных дидактических средств, инновационных педагогических подходов.

Ценностно-смысловой компонент отражает органичную интеграцию технологий в профессиональную идентичность будущего педагога. Студенты иницируют и реализуют проекты по преобразованию образовательной среды на основе возможностей искусственного интеллекта, демонстрируют лидерские качества в продвижении цифровых инноваций. Вносят осознанный вклад в формирование профессиональных стандартов и этических норм использования современных технологий в педагогической деятельности. Сформирована целостная гуманистическая позиция, в которой технологические возможности подчинены задачам развития человеческой личности, сохранения культурных традиций, укрепления нравственных основ образования. Проявляется способность к вербализации и защите ценностных ориентиров цифровой педагогики в профессиональном сообществе и общественном пространстве.

Обобщенная характеристика проявлений коммуникативной компетентности во взаимодействии с системами ГИИ представлена в таблице.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Таблица – Характеристика уровней коммуникативной компетентности будущих педагогов в современной коммуникационной среде

Компетенция	Уровни проявления				
	доуровневый	начальный	базовый	продвинутый	экспертный
Коммуникативная в современной коммуникационной среде (навыки когнитивного коммуникативного взаимодействия с системами генеративного искусственного интеллекта)	Фрагментарные знания о природе ГИИ с антропоморфными представлениями. Отсутствие понимания вероятностной основы генерации контента. Ситуативное целеполагание без планирования и рефлексии. Примитивные неструктури-	Базовое понимание принципов работы ГИИ, элементы ситуативного планирования. Рефлексия ограничивается техническими аспектами взаимодействия. Границы применимости определяются эмпирически. Простые контекстуализи-	Системное понимание возможностей и ограничений ГИИ. Осознанное планирование взаимодействия с прогнозированием рисков. Постоянный мониторинг результатов по критериям научной достоверности и педагогической целесообразности.	Глубокое понимание архитектурных особенностей различных моделей ГИИ. Критический выбор инструментов под конкретные педагогические задачи. Проектирование сложных сценариев взаимодействия с	Сравнительный анализ платформ ГИИ и их дидактического потенциала. Глубокое понимание технических аспектов и перспектив развития. Проектирование инновационных моделей интеграции технологий.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<p>рованные запросы без контекста. Отсутствие верификации и адаптации контента. Пассивная позиция при трудностях. Отсутствие осознания профессиональной значимости ИИ. Потребительские или скептические установки. Игнорирование этических аспектов</p>	<p>рованные запросы с фрагментарными параметрами. Освоены базовые операции итеративного уточнения. Выборочная верификация без системы. Адаптация сводится к минимальным правкам. Утилитарное восприятие ИИ как инструмента оптимизации. Начатки этической</p>	<p>Развитие метакогнитивных навыков. Свободное владение базовыми техниками промпт-инжиниринга с контекстуализацией и параметризацией. Системная верификация контента через множественные источники. Успешная адаптация материалов под педагогические задачи. Начало</p>	<p>множественными итерациями. Метарефлексия стратегий организации деятельности. Владение продвинутыми техниками диалогового взаимодействия. Комплексный анализ контента на наличие скрытых предубеждений и стереотипов. Создание интегрированных</p>	<p>Рефлексия социокультурных и философских аспектов взаимодействия. Создание многоуровневых систем взаимодействия с несколькими ИИ. Разработка оригинальных методик для исследовательских задач. Комплексное методическое сопровождение внедрения ИИ.</p>
---	---	---	--	---

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<p>использования.</p> <p>Ключевые характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Антропоморфное восприятие ИИ • Хаотичные попытки взаимодействия • Отсутствие критической оценки результатов • Несформированность профессиональной позиции 	<p>рефлексии.</p> <p>Ответственность разделяется с алгоритмом.</p> <p>Понимание вспомогательной роли технологий.</p> <p>Ключевые характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Эпизодическое планирование взаимодействия • Фрагментарная контекстуализация запросов • Выборочная верификация результатов 	<p>интеграции с другими образовательными ресурсами.</p> <p>Сформированное понимание ИИ как инструмента оптимизации.</p> <p>Активная профессионально-этическая позиция.</p> <p>Соблюдение принципов академической добросовестности.</p> <p>Принятие ответственности за конечное качество контента.</p>	<p>учебных материалов.</p> <p>Разработка авторских методик использования ИИ.</p> <p>Восприятие ИИ как катализатора педагогического творчества.</p> <p>Сформированная гуманистическая позиция по цифровизации.</p> <p>Активная трансляция принципов этического</p>	<p>Создание интегративных образовательных продуктов.</p> <p>Органичная интеграция технологий в профессиональную идентичность.</p> <p>Лидерство в реализации цифровых преобразований.</p> <p>Участие в формировании профессиональных стандартов.</p> <p>Целостная</p>
---	---	---	---	--

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

	<ul style="list-style-type: none"> • Уклонение от преодоления трудностей 	<ul style="list-style-type: none"> • Утилитарная мотивация использования • Частичное принятие ответственности 	<p>Осознание ведущей роли педагога.</p> <p>Ключевые характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Системное планирование и мониторинг • Техники контекстуализированного промпт-инжиниринга • Многоаспектная верификация контента • Осознанная этическая позиция • Ответственность за 	<p>использования технологий.</p> <p>Целостное мировоззрение, интегрирующее технологии и ценности образования.</p> <p>Ключевые характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Стратегический выбор моделей ГИИ под задачи • Проектирование сложных диалоговых сценариев 	<p>гуманистическая позиция, подчиняющая технологии развитию личности.</p> <p>Ключевые характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Экспертный сравнительный анализ образовательных платформ • Проектирование инновационных моделей «человек – ИИ»
--	---	---	---	---	--

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

			образовательный результат	<ul style="list-style-type: none">• Анализ на скрытые предрасположения и стереотипы• Создание интегрированных образовательных продуктов• Активная позиция в формировании этических стандартов	<ul style="list-style-type: none">• Создание многоагентных систем взаимодействия• Лидерство в цифровой трансформации образования• Вербализация ценностных ориентиров цифровой педагогики
--	--	--	---------------------------	---	--

Заключение

Представленная уровневая характеристика является теоретической моделью, требующей дальнейшей эмпирической верификации и апробации в процессе подготовки будущих педагогов. Однако уже сейчас она может служить основой для проектирования учебных курсов, тренингов и диагностических процедур, направленных на целенаправленное формирование данной ключевой компетенции. Становится очевидным, что подготовка педагога двадцать первого века невозможна без целенаправленного развития у него не просто цифровой грамотности, а именно коммуникативной компетентности в области взаимодействия с системами генеративного искусственного интеллекта, интегрирующей в себе глубокие знания, продвинутые операциональные навыки и зрелую ценностно-смысловую позицию.

Разработанная уровневая характеристика обладает значительным диагностическим потенциалом благодаря нескольким ключевым особенностям. Во-первых, она позволяет осуществлять не только констатирующую, но и прогностическую оценку, определяя зоны ближайшего развития профессиональной компетентности. Во-вторых, модель обеспечивает возможность количественной обработки результатов при сохранении качественной специфики каждого уровня. Важным преимуществом предложенной структуры является ее способность служить основой для разработки индивидуализированных траекторий профессионального развития. Определение текущего уровня компетенции позволяет выстраивать адресные программы повышения квалификации, направленные на преодоление конкретных дефицитов и развитие сильных сторон.

Модель также обладает значительным методическим потенциалом, поскольку может служить основой для создания стандартизированных диагностических материалов, включающих кейсовые задания, методы наблюдения и анализа продуктов профессиональной деятельности. Критериальная база модели обеспечивает однозначность интерпретации результатов и сопоставимость данных различных образовательных организаций.

Литература

1. Абдурахманов, Р.А., Алдашева, А.А., Бабий, Л.В. и др. (2021) Психология труда, организации и управления в условиях цифровой трансформации общества. Тверь: Тверской государственный университет.
2. Белавина, Ю.Ю., Гольменко, А.Д., Гороховцева, А.А. и др. (2025) Психолого-педагогическое сопровождение: теория и практика: Коллективная монография. М.: Тверской государственный университет.
3. Долгова, В.И., Мельник, Е.В., Карахан, Н. (2015) Понятие коммуникативной компетентности в психолого-педагогических исследованиях. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, 2015, 31, 81-85.
4. Кашапов, М.М. (2021) Ресурсные основы профессионализации мышления субъекта. *Методология современной психологии*, 2021, 14, 35-46.
5. Кашапов, М.М. (2001) Теоретические основы исследования и формирования педагогического мышления. *Вестник Российского гуманитарного научного фонда*, 2001, 1, 121-131.
6. Кашапов, М.М., Лукина, А.С. (2020) К вопросу структурной организации конфликтной компетентности в профессиональной деятельности руководителя. *Ананьевские чтения-2020. Психология служебной деятельности: достижения и перспективы развития: материалы Международной научной конференции*. СПб., 262-263.
7. Лукина, А.С. (2019) Многомерная модель структуры конфликтной компетентности руководителя на субсистемном уровне ее организации. *Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*, 2019, 3(48), 227-233.
8. Любченко, О.А., Львова, А.С. (2015) Модульное построение практико-ориентированной подготовки педагога. *Гуманитарные и социальные науки*, 2015, 4, 127-134.
9. Осипова, Т.Ю. (2020) Психологические условия развития коммуникативной креативности у студентов технического вуза. Автореф. дис. ... канд. психол. наук, Томск, 24 с.

10. Савенков, А.И., Афанасьева, Ж.В., Богданова, А.В. и др. (2025) Меморандум. *Nominum*, 2025, 3(19), 1-19.
11. Савенков, А.И., Карпова, С.И., Поставнев, В.М. и др. (2024) Когнитивное и метакогнитивное развитие личности в современной образовательной среде. М.: Перо.
12. Савенков, А.И. (2019) Педагогика. Исследовательский подход: в 2 частях: учебник и практикум для академического бакалавриата. Часть 1. М.: ЮРАЙТ.
13. Савинова, Т.В., Вдовина, Н.А., Терентьева, М.В. (2022) Развитие коммуникативной компетентности будущих педагогов в условиях цифровой трансформации образования. *Казанский педагогический журнал*, 2022, 5, 192-198.
14. Фруммин, И.Д., Добрякова, М.С., Баранников, К.А., Реморенко, И.М. (2018) Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. М.: НИУ ВШЭ.
15. Холодная, М.А. (2022) Психология интеллекта: Парадоксы исследования. СПб.: Питер.