

## Образовательные технологии



### Подготовка студентов педагогических специальностей к применению дистанционной технологии обучения в будущей профессиональной деятельности

Ковчур Светлана Алексеевна

УО «Минский государственный лингвистический университет»

220034, Республика Беларусь, г. Минск, ул. Захарова, 21

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2008-7628>,

e-mail: [pedagog-praktik@yandex.ru](mailto:pedagog-praktik@yandex.ru)

**Аннотация.** На основе эмпирического опыта применения технологии смешанного обучения в подготовке будущих учителей к дистанционному взаимодействию представлено описание компонентов структуры процесса обучения: содержания, особенностей преподавания и учения, специфики средств обучения и условий. Показано, что отбор содержания, необходимого студентам в области дистанционных технологий, основывается на принципах системности, вариативности, формирования правильной перспективы, рациональности. Эффективная деятельность преподавателя в дистанционном режиме определяется: реализацией закона принципиальных возможностей дидактического процесса; умением разрабатывать оптимальные технологические цепочки дистанционной работы с конкретной группой студентов и разъяснять обучаемым логику построения этих цепочек; использованием приемов стимулирования, учитывающих будущие профессиональные намерения студентов и степень познавательной активности; накопительной системой оценивания результатов учебной деятельности. Результативность учения студентов обусловлена их мотивированностью, ответственностью и самодисциплиной, последовательностью выполнения определенных типов заданий на каждом этапе процесса освоения знаний. Также показана специфика средств обучения, необходимых для успешной работы в дистанционном режиме, обозначены условия их эффективного использования.

**Ключевые слова:** компоненты процесса обучения дистанционным технологиям; принципы отбора содержания; особенности преподавания в дистанционном режиме; результативное учение; материальные средства дистанционного взаимодействия

**Для цитирования:** Ковчур С.А. Подготовка студентов педагогических специальностей к применению дистанционной технологии обучения в будущей профессиональной деятельности // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2020. Т. 19. № 2 (44). С. 42-50. DOI 10.20310/1810-231X-2020-19-2(44)-42-50.

### Preparation of students of pedagogical specialties for the use of distance learning technology in future professional activities

Sviatlana A. Kouchur

Minsk State Linguistic University

21 Zakharova St., Minsk 220034, Republic of Belarus

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2008-7628>, e-mail: [pedagog-praktik@yandex.ru](mailto:pedagog-praktik@yandex.ru)

**Abstract.** Based on the empirical experience of the application of mixed learning technology in the preparation of future teachers for distance interaction, we presented a description of the components of the structure of the learning process: content, features of teaching and teaching, the specifics of the teaching means and conditions. We showed that the selection of con-

tent necessary for students in the field of distance technologies is based on the principles of systemality, variability, formation of the right perspective, rationality. The implementation of the law of fundamental capabilities of the didactic process; the ability to develop optimal technological chains of distance work with a specific group of students and explain to the trainees the logic of building these chains; using incentive techniques that take into account the future professional intentions of students and the degree of cognitive activity; a cumulative system for assessing the results of educational activities determine the effective activity of the teacher in distance mode. The effectiveness of students' teachings is due to their motivation, responsibility and self-discipline, the sequence of performing certain types of tasks at each stage of the knowledge development process. We also indicated the specifics of the training tools required for successful operation in distance mode are also shown, the conditions for their effective use.

**Keywords:** components of the process of training in distance technologies; principles of content selection; features of teaching in distance mode; productive doctrine; material means of distance interaction

**For citation:** Kouchur S.A. Podgotovka studentov pedagogicheskikh spetsial'nostej k primeniyu distantsionnoj tekhnologii obucheniya v budushhej professional'noj deyatel'nosti [Preparation of students of pedagogical specialties for the use of distance learning technology in future professional activities]. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal «Gaudeamus» – Psychological-Pedagogical Journal “Gaudeamus”*, 2020, vol. 19, no. 2 (44), pp. 42-50. DOI 10.20310/1810-231X-2020-19-2(44)-42-50. (In Russian, Abstr. in Engl.)

## ВВЕДЕНИЕ

Одной из основных причин исследования проблемы подготовки студентов педагогических специальностей к применению дистанционных технологий в профессиональной деятельности является тенденция к активному внедрению в отечественную и мировую образовательную практику совершенно нового формата педагогического взаимодействия, основанного на использовании потенциала информационных сетей, искусственного интеллекта, высокотехнологичных инструментов и программ. Этот новый формат обладает принципиально новыми возможностями организации учебного процесса, которые в современных условиях позволяют образованию отвечать требованиям информационного общества, создавать оптимальные условия для решения поставленных задач. Неблагополучная эпидемиологическая ситуация, с которой мир столкнулся в последнее время, не только активизировала процесс включения системы образования в этот формат, но и выявила ряд проблем, требующих решения. Эти проблемы связаны как с организационными аспектами работы системы образования в дистанционном формате, так и с компетенциями педагогов, позволяющими им эффективно действовать и добиваться необходимого результата. Именно отсутствие требуемых компетенций показало, насколько болезненным, а зачастую и неэф-

фективным для многих педагогов стал переход в новую реальность педагогического взаимодействия. Это подтвердило востребованность и необходимость целенаправленной подготовки не только учителей, работающих с детьми уже сейчас, но и будущих учителей, студентов педагогических специальностей, которым совсем скоро предстоит включиться в новый формат педагогического взаимодействия.

В данной статье предлагается рассмотреть компоненты процесса обучения будущих учителей английского языка в ходе учебного курса «Педагогика» применению дистанционной технологии в будущей профессиональной деятельности. Основная идея подготовки заключается в том, что дистанционные технологии в образовании одновременно могут являться и целью обучения (как отдельный раздел учебной программы) и средством освоения студентами теоретических и практических знаний в области педагогической науки. Для реализации этой идеи нами использовалась смешанная технология обучения, включающая чередование традиционного и дистанционного этапов обучения.

## КОМПОНЕНТЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Для рассмотрения дистанционной формы педагогического взаимодействия обратимся к логике описания любого процесса как перехо-

да от эмпирического описания к теоретическому [1]. Эмпирические знания о дистанционном взаимодействии включают описание опыта его применения на разных ступенях системы образования, основных его параметров, свойств, характеристик, признаков, непосредственно наблюдаемых участниками образовательного процесса и связанных с практической деятельностью в данном формате. В настоящее время имеется много интересных публикаций, в которых представлен опыт практического внедрения дистанционного взаимодействия на разных уровнях системы образования, анализ качественных и количественных изменений под его влияниями на разные характеристики учебной деятельности обучаемых. Именно знания этого эмпирического уровня и стали наиболее востребованы в ситуации с неблагополучным эпидемиологическим периодом, когда педагогам необходимо было срочно перейти на новый формат. Вытекающие из этого эмпирического опыта выводы дают нам основания для теоретического описания принципов и условий успешной организации процесса обучения студентов практическому применению дистанционных технологий в профессиональной деятельности.

Теоретический уровень описания проблемы требует раскрытия *внутренней структуры явления*, а также механизма развития и функционирования. Теория всегда имеет два компонента: *основания и следствия* [1]. Основаниями выступают эмпирические описания опыта применения дистанционного взаимодействия, а следствиями – интерпретация этого опыта и выявление определенных закономерностей между успешностью учебной деятельности студентов в дистанционном формате и условиями, связанными с организацией такого формата.

Размышления о *внутренней структуре* обучения студентов требуют выделения совокупности его компонентов. Здесь следует акцентировать внимание на том, что в нашем контексте речь не идет о полной трансформации образовательного процесса в дистанционный режим и формулировании принципиально новых компонентов, скорее дистанционный формат в составе технологии смешанного обучения является средством повышения эффективности традиционного обучения. По этой причине нам представляется, что для описания компонентов процесса обучения студентов

дистанционным технологиям может быть использована классическая структура процесса обучения: **содержание обучения, преподавание, учение, материальные средства обучения** [2, с. 22]. Все эти компоненты приобретают в новом виртуальном режиме организации обучения новые характеристики, принципы, условия, особенности.

## СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА

При отборе содержания, необходимого будущему учителю для работы в дистанционном режиме, необходимо учитывать следующие принципы: системности, вариативности, формирования правильной перспективы, рациональности.

*Системность* требует изучения в совокупности всех компонентов и этапов технологии дистанционного взаимодействия. При этом мы исходим из определения структуры педагогической технологии, включающей: концептуальную основу; содержательную часть обучения (цели, содержание); процессуальную часть (технологический процесс, организация учебного процесса, методы и формы учебной деятельности школьников и учителя, деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала) [3]. В содержании акцент должен быть сделан на ознакомление с общей концепцией применения цифровых средств обучения, моделях технологии, возможностях, недостатках, перспективах каждой из них, четком понимании какой именно вид инструментов может быть применен для той или иной цели и учебной ситуации в дистанционном взаимодействии.

Нельзя ограничивать обучение дистанционным технологиям только знакомством с инструкциями и возможностями работы конкретных программ и платформ. Рынок цифровых инструментов развивается стремительно, сервисы для дистанционного образования быстро возникают и также быстро уступают место новым и более совершенным. Следовательно, важнее формировать понимание специфики технологических этапов дистанционного взаимодействия при решении различных учебных задач, задач управления классным коллективом.

*Вариативность* содержания предоставляет студентам возможность выбора области

практического применения знаний, исходя из личных потребностей, возможностей, планов, вида и уровня сложности заданий. В частности, студенты могут выбрать ту форму дистанционного взаимодействия, которая для них имеет большую практическую значимость – индивидуальная (к примеру, репетиторство) или коллективная (школьное обучение), и направить свои усилия на углубленное изучение именно данного аспекта.

Содержание должно стимулировать у студентов проявление опережающего мышления, базироваться на формировании навыков применения в своей будущей профессиональной деятельности идеи *правильной перспективы*, описанной Дж. Баркером, то есть содержание должно подталкивать к дальнейшему познанию, расширению и углублению знаний – к **совершенству** (умению добиться лучших результатов); **инновациям** (стремлению к новому, сочетанию инновации и качества); **предвидению** (пониманию факторов влияющих на результат, умению найти более одного правильного ответа, обобщению знаний, выбору предпочтительных вариантов в действиях) [4, с. 16].

*Рациональность* содержания связана с минимизацией ресурсных затрат на его освоение, осмысленностью, взвешенностью и разумностью объема учебного материала. Содержание должно подталкивать к принятию взвешенного решения, стимулировать мыслить рационально при построении своей собственной стратегии дистанционного взаимодействия.

При отборе содержания следует учитывать, что цифровая среда предоставляет свободный доступ к информации по любому вопросу, ввиду этого преподаватель должен ориентироваться не на передачу студентам готового знания об организации дистанционного обучения, а включение студентов в процесс творческого поиска наиболее эффективных путей применения этого знания в педагогической деятельности. Содержание учебных заданий должно иметь проблемный характер, ориентировать на разработку студентами собственных идей в области цифрового взаимодействия.

## ПРЕПОДАВАНИЕ В ДИСТАНЦИОННОМ РЕЖИМЕ

Работа преподавателя в новом формате должна опираться на: закон принципиальных возможностей дидактического процесса, разработку оптимальной технологической цепочки взаимодействия со студентами в дистанционном режиме и обучения студентов логике построения такой цепочки, приемы стимулирования учебной деятельности, накопительную систему оценивания ее результатов.

Быстрый переход из традиционного в дистанционный формат на первое место выдвинул проблему готовности учителя. Наиболее актуальным стал вопрос компетентности в цифровых инструментах (какие программы и инструменты учителям использовать и как), при этом не всегда акцентировалось внимание на результативности обучения. Нам представляется, что задача преподавателя заключается не только в том, чтобы обеспечить процесс дистанционного взаимодействия только технически, а в том, чтобы затраченные участниками образовательного процесса усилия принесли заданный результат.

Наиболее точно это можно описать, опираясь на закон принципиальных возможностей дидактического процесса, согласно которому каждый дидактический процесс обладает вполне определенными принципиальными возможностями по качеству формирования у учащихся знаний, умений и навыков за заданное время. Но выбор способов действия, неадекватных поставленной цели, ведет к безуспешной растрате сил педагога и учащихся, их энергии и времени [5].

Затраченные силы педагога в дистанционном режиме не всегда могут приводить к намеченному результату. В качестве недостатков, к примеру, технологии смешанного обучения, называется перегруженность педагога. Увеличение затраченного времени на работу в дистанционном режиме не всегда прямо пропорционально качеству знаний обучаемых, поскольку здесь действуют еще и такие факторы, как мотивированность учащихся, их ответственность, навыки самостоятельной работы и др. Разрешение данной

ситуации видится в умении преподавателя разработать с учетом конкретных условий оптимальную технологическую цепочку осуществления педагогического взаимодействия в дистанционном режиме.

Закономерно, что эффективная организация учебного процесса по подготовке студентов к применению дистанционных технологий в будущей профессиональной деятельности должна на этой же технологии и основываться. В этом и заключается реализация принципа включенности в цифровую образовательную среду [6].

Смешанная технология обучения позволяет в условиях чередования аудиторного и дистанционного взаимодействия со студентами увеличить время на самостоятельную работу по разработке каждым студентом своей технологической цепочки будущей профессиональной деятельности в дистанционном режиме.

Опыт показал, что наиболее эффективным видом обучения студентов дистанционным технологиям является проблемный. Проблемные задания должны быть ориентированы, прежде всего, на генерирование студентами своих цифровых образовательных идей, а не только на воспроизведение теоретических знаний. Теоретические знания необходимы в качестве основы для творческих поисков (создать, разработать, предложить).

В качестве *приемов стимулирования учебной деятельности* студентов наибольший эффект показали: опора на практические запросы студентов в цифровой среде, их намерения, интересы, потребности; командная работа; проектные задания (групповые и индивидуальные), общее портфолио потока с презентацией самостоятельно созданных цифровых дидактических материалов по педагогике (можно было голосовать, делать комментарии, задавать вопросы); индивидуальное портфолио, реализация студентами в процессе обучения правила «могу научить»; ориентация на конкурентоспособность на рынке труда.

Важным компонентом также является формирование готовности к деятельности в напряженных ситуациях в совокупности всех компонентов этой готовности.

Для изучения результатов учебной деятельности должна использоваться накопительная система оценок на основании порт-

фолио достижений студента, представленного в личном кабинете используемой системы.

## УЧЕНИЕ В ДИСТАНЦИОННОМ РЕЖИМЕ

Процесс учения студентов в дистанционном режиме имеет гибкий график и индивидуальный темп, при этом границы между учебой и отдыхом размыты, что требует определенных навыков организации своего тайм-менеджмента. Эффективность подготовки студентов к дистанционному взаимодействию в условиях этого же дистанционного взаимодействия будет определяться рядом факторов: мотивированностью студента, его ответственностью и самодисциплиной, умениями самоорганизации продуктивной самостоятельной познавательной деятельности, в том числе умением применять основные мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации.

В подготовке студентов к дистанционному взаимодействию главный акцент должен быть сделан на самостоятельной внеаудиторной работе. Этого требует смешанная технология обучения, включающая, к примеру, при использовании модели Flipped Classroom 3 этапа. Pre-class: предварительное самостоятельное ознакомление с теоретическим материалом; in-class: обобщение, систематизация, закрепление учебного материала на аудиторном занятии; post-class: самостоятельное применение теоретических знаний при выполнении творческих проектов, создании собственного контента. Два из перечисленных этапа осуществляются в индивидуальном темпе в ходе самостоятельной работы. При этом следует отметить, что технологии смешанного обучения не работают, если студент ленивый и немотивированный. Выделение этапов учебной работы студентов требует разработки учебных задач для каждого из них. Основанием для определения характера задач на каждом из них может служить классическая схема взаимосвязанных сторон в обучении, предложенная С.Л. Рубинштейном: *первичное ознакомление* с материалом (его восприятие), *осмысление* (специальная работа по его закреплению) и *овладение материалом* (возможность оперировать им в различных условиях, применяя его на практике) [7, с. 85]. На основании данной теории нами были предложены

4 типа задания, выполнение которых в определенной последовательности позволяет студентам последовательно овладеть учебным материалом в области дистанционного обучения.

Задания на **первичное ознакомление** с элементами технологии дистанционного обучения должны пробуждать желание студентов глубже проникнуть в суть и строиться на сравнении, сопоставлении с традиционной системой, анализе преимуществ, синтезе, обобщении, конкретизации. Эти задания должны быть своеобразным толчком к интересу в области цифрового образования (знакомство с видео-, аудиоматериалами и др.). Выполнение заданий **на углубленное осмысление** преследует задачу повторения теоретического материала, что дает возможность повторной переработки и переосмысления теоретических знаний (ответить на вопросы по видео, создать субтитры к видео, вставить аудиокомментарии, совместное конспектирование, создание визуальных конспектов, визуальных заметок, совместная работа на онлайн-доске и др.). Задания **на самостоятельное воспроизведение (стихийная реконструкция)** позволяют выявить те аспекты, которые требуют дополнительного уяснения, сделать первые собственные заключения. Такие задания не могут быть даны сразу за восприятием, необходимо время для осмысления учебного материала (создание виртуальных карт понятий, онлайн-карточек по учебному материалу, мультимедийных плакатов, опросов, викторин и др.). Задания **на сознательную реконструкцию** направлены на оперирование усвоенным материалом в различных видах самостоятельной творческой работы (создание цифровых ресурсов для педагогической деятельности – проекта дистанционного курса, комплекса интерактивных обучающих упражнений по определенной теме, материалов для веб-квестов, учебных видеороликов и др.).

## **МАТЕРИАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Обучение студентов в дистанционном режиме предполагает использование как традиционных средств обучения в материальном виде – учебников, учебных пособий, средств наглядности, так и их аналогов в цифровом

формате. При этом основными средствами организации обучения становятся компьютер или мобильное устройство и сама виртуальная среда. Важным фактором применения этих цифровых материальных средств является цифровая грамотность преподавателей и студентов как совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для свободного пользования цифровыми инструментами и контентом в образовательных целях.

Подготовка студентов к работе в дистанционном формате достигает наибольшего эффекта при условии сочетания разных по своему целевому назначению инструментов, платформ и сервисов удаленного управления процессом обучения (видеосвязь, создание курсов, облачное хранилище, вики-сервисы совместной работы, управление самостоятельной работой и др.)

Размышляя о материальных средствах необходимых для реализации задач подготовки студентов к дистанционному взаимодействию, следует отметить условия их эффективного использования. Причем эти условия касаются как студентов, так и преподавателей. Практика показала, что к таким условиям можно отнести: *общую компьютерную, технологическую и информационную грамотность.*

*Общая компьютерная грамотность* включает навыки элементарной работы с ПК, знание принципа работы ПК, понимание терминов и последовательности действий при работе в сети Интернет.

В педагогической практике прочно закрепилось мнение, что педагоги уступают своим ученикам в компьютерной грамотности ввиду разницы между поколениями. Если для молодежи это среда естественная и знакомая с раннего детства, то для более старшего поколения – это новая реальность, вызывающая затруднения. Зачастую пользование этой реальностью участниками образовательного процесса ограничено текстовыми редакторами, электронной почтой, поисковыми сервисами и социальными сетями. Очень показательной в этом отношении стала эпидемиологическая ситуация, потребовавшая быстро перестроить свою работу в дистанционный формат. Педагоги с достаточным уровнем общей компьютерной грамотности смогли это сделать самостоятельно и без особых усилий, пользуясь готовыми инструкциями и указаниями, которые легко нашли в сети Интернет.

Для другой части педагогов учреждениями образования были предложены краткосрочные курсы и консультации по работе с образовательными платформами, сервисами Google и др. Но даже эти курсы и консультации не разрешили трудностей организации самостоятельного использования этих инструментов. Причинами трудностей стало непонимание компьютерной терминологии, последовательности выполнения необходимых действий и операций. К примеру, требовалось более упрощенное объяснение таких понятий, как аккаунт, меню, скриншот, браузер, интерфейс, логин, формат, архиватор, учетная запись, облачные хранилища, установка программы, авторизация и др. Другая часть педагогов ориентировалась на ложное понимание, что освоить необходимые сервисы – это визуально запомнить или записать последовательность выполнения определенных кликов. Для некоторых педагогов информация о принципах системы дистанционного обучения осталась только на уровне восприятия и по разным причинам не перешла на уровень понимания и осмысления. Все эти обстоятельства свидетельствуют о необходимости повышения уровня компьютерной грамотности участников образовательного процесса.

*Технологическая грамотность* включает понимание преподавателем механизма организации дистанционного обучения. Этот механизм включает ряд взаимообусловленных процессов, связанных как с умением организовать дистанционное взаимодействие на основе знаний о его сущности, закономерностях, принципах, формах, технологиях, так и с умением создать цифровой учебный контент для этого взаимодействия.

**Умение организовать дистанционное взаимодействие** не может отождествляться только со знаниями в области дистанционного обучения, это способность выстроить оптимальную технологическую цепочку работы с конкретной группой студентов, определить характер обратной связи, критерии и показатели оценки их достижений.

Важное значение также имеет уровень сформированности технологической грамотности. Отдельно следует остановиться на **умении преподавателя создавать цифровой учебный контент** для процесса обучения, причем это умение имеет непосредственную связь с уровнем общей компьютерной гра-

мотности. Цифровой учебный контент включает: электронные учебно-методические комплексы, пособия, интерактивные обучающие упражнения, онлайн-доски, блоги, визуальные конспекты и др. Преподаватель, обладающей таким арсеналом собственно созданных материальных средств обучения, способен научить этим умениям своих студентов.

В ряде зарубежных исследований очень активно обсуждается идея обучения студентов разных специальностей медиаграмотности, вводится в научный оборот понятие *медийно грамотные люди*. Медиаграмотность определяется как способность использовать различные типы медиа, формирование совокупности навыков, которые позволяют осуществлять анализ и создание медиаконтента. Она является не только эффективным средством обучения, но и способствует формированию и применению навыков критического мышления при работе с информацией. Шаги студентов в направлении формирования медиаграмотности включают не только умения поиска информации и ее анализу, но и создание собственного контента (аудио-, видео-, фотоматериалы, работа с социальными сетями), его рефлексии и активного использования [8, p. 11].

Еще одна активно обсуждаемая идея – это обучение студентов вузов не только медиа и информационной грамотности, но и этике использования информации [9]. Остановимся и отметим, почему это важно при подготовке студентов к дистанционному взаимодействию. Работа в дистанционном режиме предполагает умение педагога создавать и применять собственный цифровой учебный контент. При подборе содержания этого контента должны быть исключены факты копирования без ссылок, заимствований, искажения фактов, небрежного анализа, неточного изложения.

*Информационная грамотность* предполагает наличие у преподавателей и студентов навыков работы с большими массивами различной информации – осуществлять поиск, отбирать ценные факты, перерабатывать, анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать, делать выводы. Степень сформированности этих навыков имеет непосредственную связь с уровнем развития основных мыслительных операций. Но эти навыки у студентов можно развивать при использовании в процессе обучения определенных типов учебных задач.

Изучение результативности применения указанных принципов и подходов к организации процесса подготовки студентов к дистанционному взаимодействию в рамках учебного курса «Педагогика» показало готовность 69,3 % студентов к созданию цифровых мультимедиа материалов по различным вопросам педагогической теории, именно этот вид учебных заданий был назван в числе наиболее интересных и привлекательных в процессе обучения. В качестве таких материалов студентами были предложены: комплекс интерактивных упражнений для классных руководителей по разрешению педагогических конфликтов (на основе LearningApps); онлайн-карточки и кроссворды для проверки знаний по разделу «Дидактика» (Quizlet) и др.

У 56 % студентов интерес вызывали проекты, связанные с моделированием своей профессиональной деятельности в дистанционном формате, 45,3 % назвали интересным составление схем понятий, ментальных карт. Наиболее содержательными с точки зрения результатов голосования самих студентов были названы: ментальные карты по активизации познавательной деятельности учащихся (использованы инструменты MindMaster, Mapul, Coggle); проект блога классного руководителя, проект языкового курса для индивидуального обучения (на примере социальной сети для учителей и учеников Edmodo), создание проекта онлайн опроса (GoogleForms); проект работы с класс-

ным журналом (на основе ClassDojo); создание педагогического резюме (с использованием Canva) и др. Что касается выбора студентами типа заданий для самостоятельной работы (это предполагал описанный в данной статье принцип вариативности содержания), то в 41,3 % случаях студенты выбирали задания высокого уровня самостоятельности, в 30,6 % – продвинутого уровня, в 36 % – порогового и только в 16 % – выбирали самостоятельные работы по образцу низкого уровня самостоятельности (допускался выбор нескольких типов заданий).

## ВЫВОДЫ

Подготовка студентов педагогических специальностей к будущей профессиональной деятельности в дистанционном режиме должна основываться на формировании компетенций в области цифрового образования, конкретных практических умений и навыков организации педагогического взаимодействия на основе современных цифровых технологий. Использование технологии смешанного обучения в процессе такой подготовки не требует кардинального изменения устоявшихся учебных планов, а обновляет традиционные компоненты процесса обучения (содержание, преподавание, учение, материальные средства) новыми требованиями, принципами, этапами, характеристиками, условиями, ориентирует на интерактивный формат обучения и практическую значимость для будущей профессии.

## Литература

1. *Загвязинский В.И.* Методология и методика дидактического исследования. М., 1982. 160 с.
2. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики / под ред. М.А. Данилова и М.Н. Скаткина. М., 1975. 300 с.
3. *Селевко В.Г.* Современные образовательные технологии. М., 1998. 256 с.
4. *Баркер Дж.* Опережающее мышление. М., 2014. 210 с.
5. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. М., 1989. 192 с.
6. *Ковчур С.А.* Формирование у будущих учителей готовности к организации учебного процесса в дистанционном режиме. URL: [http://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2020/03062020\\_lich\\_i\\_prof\\_razvitie/4/Kovchur.pdf](http://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2020/03062020_lich_i_prof_razvitie/4/Kovchur.pdf) (дата обращения: 04.06.2020).
7. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: в 2 т. Т. 2. М., 1989. 328 с.
8. *Braesel S., Karg T.* Media and Information Literacy. Bonn, 2018. 206 p.
9. Media and Information Literacy in Higher Education / ed. by D. Oberg, S. Ingvaldsen. Sawston: Chandos Publishing. 2016. 176 p.

### References

1. Zagvyazinskij V.I. *Metodologiya i metodika didakticheskogo issledovaniya* [Methodology and Methodology of Didactic Research]. Moscow, 1982. 160 p. (In Russian).
2. *Didaktika srednej shkoly. Nekotorye problemy sovremennoj didaktiki* [High School Didactic. Some Problems of Modern Didactics] / M.A. Danilova, M.N. Skatkina (Eds.). Moscow, 1975. 300 p. (In Russian).
3. Selevko V.G. *Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii* [Modern Educational Technologies]. Moscow, 1998. 256 p. (In Russian).
4. Barker Dzh. *Operezhayushcheye myshleniye* [Advancing Thinking]. Moscow, 2014. 210 p. (In Russian).
5. Bespalko V.P. *Slagaemye pedagogicheskoy tekhnologii* [Components of Pedagogical Technology]. Moscow, 1989. 192 p. (In Russian).
6. Kovchur S.A. *Formirovaniye u budushchikh uchitelej gotovnosti k organizatsii uchebnogo protsessa v distantsionnom rezhime* [Generation of readiness of future teachers for organization of educational process in distance mode]. (In Russian). Available at: [http://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2020/0306-2020\\_lich\\_i\\_prof\\_razvitiye/4/Kovchur.pdf](http://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2020/0306-2020_lich_i_prof_razvitiye/4/Kovchur.pdf) (accessed 04.06.2020).
7. Rubinshtejn S.L. *Osnovy obshhej psikhologii: v 2 t.* [Fundamentals of General Psychology: in 2 vols.]. Moscow, 1989. Vol. 2. 328 p. (In Russian).
8. Braesel S., Karg T. *Media and Information Literacy*. Bonn, 2018. 206 p.
9. *Media and Information Literacy in Higher Education* / D. Oberg, S. Ingvaldsen (Eds.). Sawston: Chandos Publishing, 2016. 176 p.

### Информация об авторе

**Ковчур Светлана Алексеевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики. Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Республика Беларусь.

**E-mail:** [pedagog-praktik@yandex.ru](mailto:pedagog-praktik@yandex.ru)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2008-7628>

**Вклад в статью:** общая концепция статьи, анализ литературы, написание статьи.

Поступила в редакцию 04.06.2020 г.

Поступила после рецензирования 30.06.2020 г.

Принята к публикации 10.07.2020 г.

### Information about the author

**Sviatlana A. Kouchur** – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of Pedagogy Department. Minsk State Linguistic University, Minsk, Republic of Belarus.

**E-mail:** [pedagog-praktik@yandex.ru](mailto:pedagog-praktik@yandex.ru)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2008-7628>

**Contribution:** general concept of the article, literature analysis, writing of the article.

Received 4 June 2020

Reviewed 30 June 2020

Accepted for press 10 July 2020