Методика подготовки педагогов к организации сетевого смешанного обучения

Коротков Александр Михайлович – д-р пед. наук, профессор, член-корр. РАО, ректор Волгоградского государственного социально-педагогического университета (Волгоград, Россия); korotkov@vspu.ru

Карпушова Ольга Александровна – канд. психол. наук, доцент, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Волгоград, Россия); okarpushova@yandex.ru

Спиридонова Светлана Борисовна – канд. психол. наук, доцент, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Волгоград, Россия); sbspir@mail.ru

Земляков Дмитрий Вячеславович – зав. научно-исследовательской лабораторией информационных технологий образования, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Волгоград, Россия); d.v.zemlyakov@gmail.com

Аннотация. *Методика подготовки педагогов к сетевому смешанному обучению раскрывается через динамическую структуру поэтапного формирования их готовности к организации совместно-распределенной учебной деятельности в сети, реализуемой методом сетевого смешанного обучения. Показана трансформация функций метода, являющегося и предметом, и способом подготовки педагогов.*

Ключевые слова. *Готовность, сетевое смешанное обучение (ССО), метод сетевого смешанного обучения (МССО), этапы подготовки, единый верифицированный образовательный контент, автономность, совместность, сетевые задания, онлайн- и очные занятия.*

Проблема подготовки педагогов к организации обучения в формате сетевого взаимодействия с применением цифровых технологий является одним из наиболее актуальных вопросов современного образования, пока еще не получившим системного методологического и дидактического решения. Необходимость подготовки таких специалистов отражена и в инициативах федерального уровня, например, в нацпроекте «Образование», федеральном проекте «Цифровая образовательная среда», и в массовом интересе профессионального педагогического сообщества к цифровым технологиям обучения.

Согласно федеральному проекту «Цифровая образовательная среда», система образования должна подготовить грамотных пользователей цифровых технологий, обладающих всеми необходимыми для этого компетенциями и, соответственно, педагогов, способных успешно организовывать образовательный процесс в условиях цифровизации. Это зафиксировано в целевых показателях проекта, ориентирующих профессиональное и дополнительное образование на подготовку и переподготовку кадрового состава общеобразовательных организаций по технологиям обучения и коммуникации в цифровой образовательной среде.

Интерес к освоению таких технологий со стороны педагогического сообщества усилился в последние годы, в том числе после экстренного перехода на дистанционный формат обучения в условиях пандемии COVID-19. По данным опроса 2021 г., многие учителя (74%) отмечают эффективность использования на своих уроках ресурсов цифровых образователь-

ных платформ и различных форм дистанционного обучения [1]. По сравнению с 2019 г. на 30% выросло количество педагогов, ориентированных на организацию самостоятельной учебной деятельности обучающихся в цифровой среде и на 21% – педагогов, готовых применять модель смешанного обучения [1].

При этом многие исследователи отмечают, что смешанное обучение с применением цифровых инструментов и сетевых форм учебного взаимодействия попрежнему не является массовой системной практикой. Оно либо не используется учителями (на это указали около 40% опрошенных в 2021 г. педагогов) [1], либо применяется фрагментарно с целью «улучшения» традиционных педагогических технологий, что не приводит к коренному преобразованию обучения.

Вопрос, почему интеграция цифровых технологий в образовательный процесс не привела к коренной трансформации образовательного процесса, отчасти связан со сложившимися традициями школьного образования, с недостаточным пониманием всех преимуществ сетевых, смешанных форм обучения и недооцениванием эффективности организации самостоятельной учебной деятельности учащихся в сетевой среде [1]. Другой, наиболее важной причиной, является отсутствие системной подготовки педагогов к реализации сетевого смешанного обучения, которая не сводится к формированию пользовательского и даже высокого уровня ИКТ-компетентности учителя и хорошей технической оснащенности кабинета.

Ранее, на этапе спонтанного применения цифровых технологий в образовании, формирования локального дидактического опыта их использования, стихийного возникновения дидактико-технологических практик и парадигм [2], для этого не было условий и времени. Внедрение цифровой дидактики в образовательный процесс стало фактором неопределенности в педагогической практике и возникновения глобальных проблем в современном образовании, требующих решения [3].

На данном этапе развития педагогического образования появилось понимание необходимости подготовки собственно педагогических кадров к эффективной деятельности в цифровой образовательной среде [4]. Это требует четкого педагогического и дидактического обоснования используемых в обучении цифровых технологий, выстраивания методологии образовательного процесса с учетом изменения функций педагогов и особенностей коммуникаций в цифровой образовательной среде [4]. При этом не следует допускать механического переноса традиционного вузовского образования в сетевой формат, чтобы избежать «слепого» копирования установок и педагогических ошибок, совершаемых при традиционном обучении, трансформация и даже усугубление которых в цифровом образовательном пространстве могут существенно снизить качество подготовки студентов и их мотивацию к профессиональной деятельности [5].

Подготовка к организации сетевого смешанного обучения в первую очередь должна охватить будущих педагогов, профессиональные ориентиры которых изначально будут строиться на принципах цифровой дидактики, а вузы, отвечая на запросы времени, должны предложить соответствующие системные решения и их методическое воплощение: дидактический подход, на котором будет строится учебная деятельность в сети, цифровой учебный инструментарий, механизм организации эффективного сетевого взаимодействия и пр.

В Волгоградском государственном социально-педагогическом университете с этой целью разработана, апробирована и успешно внедрена методика подготовки педагогов к организации сетевого смешанного обучения. Ее отличают принципиально новые методологические подходы: 1) к смешанному обучению, построенному

на дидактически структурированном сетевом взаимодействии [6], 2) к организации учебно-профессиональной деятельности педагогов по методу сетевого смешанного обучения. Рассмотрим их подробнее.

В психолого-педагогических публикациях последних лет под смешанным обучением понимается сочетание онлайн- и очных занятий с применением ресурсов сети. При этом не раскрывается дидактический смысл сетевого взаимодействия, позволяющего объединить автономных субъектов для совместного решения общих задач, и, соответственно, не рассматривается механизм и средства его реализации в учебных целях. С этим, на наш взгляд, связано противоречивое отношение к смешанному обучению, в том числе в педагогическом образовании. Многие авторы описывают положительный эффект применения такого формата: повышение качества обучения будущих педагогов в конкретной предметной области (при изучении иностранных языков, математики, методов статанализа и пр.), удобство образовательных платформ и их цифрового инструментария, влияние смешанных форм обучения на формирование профессионально значимых качеств педагога, например самостоятельности и ответственности, и пр. При этом в более ранних исследованиях проблемы смешанного обучения было отмечено снижение качества обучения студентов за счет уменьшения в онлайн-формате количества диалогового времени [7]. Э.Ф.Зеер также считает обратную связь и механизмы ее осуществления ключевой проблемой при переходе, особенно массовом, к обучению в цифровой образовательной среде, т.к. происходит существенная перестройка образовательных отношений и, в частности, функций преподавателя [4].

В своем подходе мы объединяем понятия «сетевое обучение» и «смешанное обучение» в общее понятие «сетевое смешанное обучение», отражающее принципиально новую характеристику образовательного процесса – гармоничное сочетание самостоятельных шагов (целеполагания, учебных действий, самоконтроля, самооценки) и совместного верифицирования целей деятельности и ее результатов [6].

Под сетевым смешанным обучением мы понимаем «совместно-распределенную учебную деятельность в сети, построенную по принципам высокой автономности субъектов образовательного процесса и высокой совместности их деятельности и представляющую собой педагогически целесообразное сочетание онлайн-этапов и очных встреч, содержание которых базируется на основе единого верифицированного образовательного контента» [6, с. 48]. Сеть, в которой организуется учебное взаимодействие, рассматривается нами в контексте ее триединого понимания: телекоммуникационная сеть, сеть институтов и сеть персон [6]. Другими словами, сетевое смешанное обучение строится путем объединения ресурсами сети интернет потенциальных участников образовательного процесса (студентов, учителей, обучающихся школ, преподавателей вуза, экспертов, методистов по практике и пр.) в учебное сетевое сообщество независимо от их административной принадлежности, количества и географической удаленности. Взаимодействуя на основе единого верифицированного образовательного контента, участники сетевого сообщества легко включаются в решение общей задачи, но при этом обладают достаточной автономией в реализации собственных образовательных потребностей [6; 8].

Такой дидактический смысл сетевого смешанного обучения лег в основу разработанного в ВГСПУ метода сетевого смешанного обучения, под которым понимается способ организации совместно-распределенной учебной деятельности в сети на основе единого верифицированного образовательного контента в соответствии с принципами высокой автономности субъектов образовательного процесса

и высокой совместности их деятельности [6; 8]. Ядро метода сетевого смешанного обучения составляет единый верифицированный образовательный контент, на основе которого строится сетевое взаимодействие всех заинтересованных субъектов образовательного процесса. Само учебное взаимодействие разворачивается в формате сетевого «перевернутого класса», где взаимосвязанные онлайн- и очные занятия выстроены в соответствии со структурой учебной деятельности [6], а каждое учебное действие реализуется с помощью определенного типа сетевых заданий.

Новизна в организации учебно-профессиональной деятельности педагогов заключается в том, что метод сетевого смешанного обучения, к реализации которого и готовит педагогический вуз, является не только содержанием, но и способом подготовки. На наш взгляд, педагог, осваивающий метод сетевого смешанного обучения, должен сам прожить опыт такого обучения, причем и в качестве школьника, что в перспективе станет массовым явлением, и в качестве студента, и в качестве слушателя курсов повышения квалификации, получающего профессиональное педагогическое образование в сетевом смешанном формате и осмысленно оценивающего его эффективность.

В соответствии с этим подходом, методика подготовки педагогов к организации сетевого смешанного обучения, разработанная коллективом авторов ВГСПУ, представляет собой систему подготовки, где сетевое смешанное обучение становится и методом обучения, в том числе в рамках педагогической пробы, и предметным содержанием.

В исследовательской среде рассматриваются разные аспекты подготовки педагогов как к смешанному обучению, так и к сетевому взаимодействию. На наш взгляд, одним из конструктивных является подход, согласно которому высокий уровень педагогического профессионализма достигается за счет формирования у педагогов проектной субъектности, т.е. способности «становиться соавтором определенного социально-культурно педагогического проекта и автором развития своей профессиональной деятельности» [9, с. 121]. Принципиальным условием формирования проектной субъектности является организованное сетевое взаимодействие, которое по своей сути ориентировано «на идеи корпоративности, конструктивности, рефлексивности, проектности» [10, с. 24] и предполагает постоянное самоопределение участников сети в отношении предлагаемых инициатив, мероприятий, форм и методов работы, меры своей ответственности в обсуждении замыслов проектов и в их реализации [9]. Режим самоопределения, коллективной рефлексии, взаимной проблематизации обеспечивают потенциал профессионального саморазвития педагогов в сетевом сообществе и, в конечном счете, повышение качества образования [9].

С.И.Красновым и его коллегами представлены четыре уровня развития проектной субъектности, которые, на наш взгляд, потенциально являются этапами развития педагогов и их подготовки к образовательной деятельности в сети: 1) освоение педагогического новшества (низкий уровень), 2) эффективное распространение этого новшества (средний уровень), 3) участие в качестве соразработчика (высокий уровень), 4) создание педагогического новшества (наилучший уровень) [9]. Сама подготовка педагогов, овладевающих цифровыми образовательными компетенциями, по мнению Э.Ф.Зеера, должна протекать в цифровой образовательной среде посредством трансформаций их функций [4]. В.Г.Маняхина, конкретизируя эту идею, считает необходимым условием формирования готовности будущих учителей к реализации смешанного обучения среду смешанного обучения, под которой понимает «проектируемую

и создаваемую субъектами образования совокупность условий для реализации образовательных программ на основе интеграции очного и электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий для обеспечения персонализации обучения» [1, с. 55].

Разработка методики подготовки педагогов к организации сетевого смешанного обучения базируется на предложенной коллективом авторов под руководством А.М.Короткова методологической идее формирования готовности педагогов к организации сетевого взаимодействия, включающего: 1) этап вхождения в сетевое профессиональное взаимодействие, 2) репродуктивный и 3) продуктивный этапы [11].

Соответственно, мы понимаем под методикой подготовки к сетевому смешанному обучению поэтапное формирование готовности педагогов к организации совместно-распределенной учебной деятельности в сети, где этап вхождения, репродуктивный и продуктивный этапы реализуются методом сетевого смешанного обучения. На каждом этапе подготовка педагогов к сетевому смешанному обучению объединяет две ключевые линии их развития, отраженные в теории Д.Б.Эльконина: 1) освоение смысла и задач деятельности (зачем и почему?) и 2) освоение операционально-технической стороны деятельности (как?) [12]. В соответствии с этими линиями развития трансформируются функции метода сетевого смешанного обучения, который является не только учебной задачей, но и содержанием и способом подготовки педагогов.

Освоение смысла и задач сетевого смешанного обучения происходит в процессе проживания педагогами в качестве обучающихся опыта учебной деятельности, выстроенной по методу сетевого смешанного обучения. Здесь, согласно логике деятельностного подхода, авторами которого традиционно считаются Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, педагоги приобретают положительный опыт реализации своих индивидуальных образовательных потребностей – действовать самостоятельно, на основе личностно значимых целей, и одновременно являться участником совместных действий, взаимного обмена и взаимного оценивания – в формате сетевого смешанного обучения. Освоение операционально-технической стороны этой деятельности происходит в процессе освоения метода сетевого смешанного обучения как предмета специального изучения.

Рассмотрим трансформацию функций метода сетевого смешанного обучения в подготовке педагогов к организации сетевого смешанного обучения (рис. 1).

Как показано на рис. 1, вхождение в этот новый вид деятельности начинается с того, что педагоги в качестве обучающихся «погружаются» в образовательный процесс, построенный по методу сетевого смешанного обучения, постигая таким образом его смысл. В этом учебном формате они изучают и теоретические основы метода: функции, структуру, механизм реализации. Другими словами, метод сетевого смешанного обучения на этапе вхождения является для педагогов и способом обучения, и предметом изучения.

При переходе на репродуктивный этап педагоги апробируют изученный метод в школьной практике под руководством преподавателей вуза и методистов, делая его предметом рефлексивного анализа. Сами педагогические пробы также организуются в формате сетевого смешанного обучения, обеспечивающем педагогам опыт профессионального сетевого взаимодействия и понимание его смысла. Соответственно, метод сетевого смешанного обучения на этом этапе является и предметом педагогических проб, и способом их организации.

На продуктивном этапе педагоги, прошедшие теоретическую и практическую подготовку и, таким образом, овладевшие методом сетевого смешанного обучения,

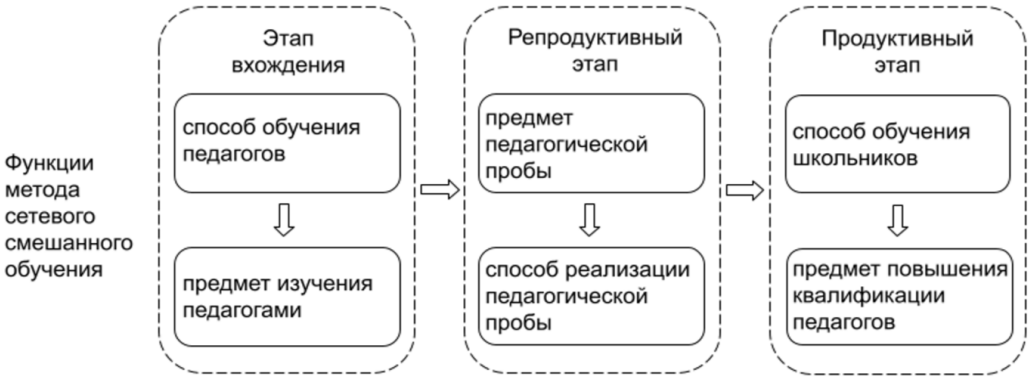


Рис. 1. **Трансформация функций метода сетевого смешанного обучения в подготовке педагогов к организации сетевого смешанного обучения /**
Fig. 1. **Transformation of the functions of the network blended learning method in training teachers to organize network blended learning**

применяют его с целью организации образовательного процесса в школе. Совершенствуя свои компетенции, они обновляют инструментарий сетевого смешанного обучения, знания о специфике его применения в конкретной предметной области подготовки обучающихся. Метод сетевого смешанного обучения становится для педагога способом обучения школьников и предметом повышения своей квалификации в этой области.

В соответствии с таким дидактическим подходом методику подготовки педагогов к сетевому смешанному обучению можно представить в виде структурно-динамической модели, отражающей процесс формирования готовности: цель, содержание, средства и результаты на каждом этапе подготовки (рис. 2).

На рис. 2 показано, что каждый этап подготовки педагогов, построенный по методу сетевого смешанного обучения, включает обязательные компоненты: целевой, содержательный и процессуальный. В каждом компоненте отражены описанные выше линии подготовки педагогов: 1) освоение смысла и задач сетевого смешанного обучения – в этом случае метод сетевого смешанного обучения является способом обучения; 2) освоение операционально-технической стороны деятельности, когда сам метод становится предметом изучения (рис. 1). Единство реализации этих компонентов методики – конкретизация цели, выбор в соответствии с ней содержания и специально спроектированная система автономных и совместных действий субъектов – позволяет сформировать у педагогов определенный уровень готовности к организации обучения в сетевом смешанном формате, ожидаемый на конкретном этапе.

Структура готовности педагогов к организации сетевого смешанного обучения в соответствии с традиционным пониманием психологической готовности к профессиональной деятельности включает: мотивационно-ценностный компонент, который проявляется в стремлении освоить и совершенствовать новый эффективный метод сетевого смешанного обучения; когнитивный компонент, отражающий систему приобретенных педагогами знаний об этом методе; операционально-деятельностный компонент, представляющий собой опыт реализации способов и приемов сетевого смешанного обучения. Рассмотрим подробнее формирование этих компонентов на каждом этапе подготовки.

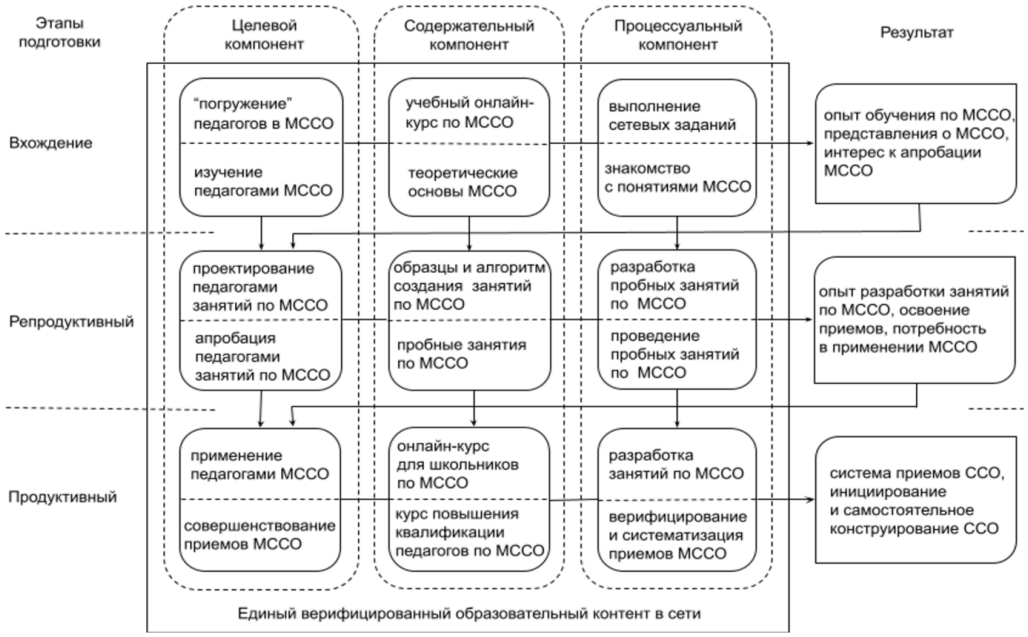


Рис. 2. **Динамическая структура методики подготовки педагогов к организации сетевого смешанного обучения** / *Fig. 2.* **Dynamic structure of the methodology for preparing teachers for organizing network blended learning**

Этап вхождения рассчитан на знакомство педагогов с методом сетевого смешанного обучения через их «погружение» в учебную деятельность, выстроенную по этому методу, и специальное его изучение. У будущих педагогов такое «погружение» осуществляется в рамках дисциплин ОПОП, реализуемых в формате сетевого смешанного обучения, у практикующих педагогов – в рамках курсов повышения квалификации, выстроенных в той же логике. В формате сетевого «перевернутого класса», чередуя самостоятельную подготовку на онлайн-занятиях и очные встречи с преподавателями и сокурсниками, они формируют представления о принципах и преимуществах метода сетевого смешанного обучения, структуре онлайн-занятия как полноценного интерактивного действия при подготовке к очной встрече, качественно новых функциях очных занятий, дидактически связанных с онлайн-занятиями; изучают типологию сетевых заданий и их функции в структуре учебной деятельности. Теоретическое содержание включено в интерактивные сетевые задания – видеолекции, автоматизированные самоконтроль и взаимное оценивание, онлайн-симуляторы и т.д., которые выстроены в систему, соответствующую структуре учебной деятельности В.В.Давыдова [13].

Например, на этапе постановки учебной задачи при изучении понятия «единый верифицированный образовательный контент» как основы сетевого смешанного обучения слушатели анализируют доступный всем кейс-иллюстрацию с тем, чтобы, опираясь на имеющийся опыт, попробовать найти способы решения проблемной ситуации и, таким образом, подойти к постановке учебной задачи: изучение функций единого верифицированного образовательного контента и закономерностей его

построения. Используя возможность сначала индивидуально подумать над решением кейса и разместить прямо в онлайн-занятии в специально отведенном поле свой ответ, участники практически сразу обретают сетевых партнеров, которые, работая над точно таким же заданием, включены в его контекст и готовы дать обратную связь. Каждый переживает своего рода «учебный азарт»: «как ответили другие?», «я из большинства или мой ответ оригинален?», «как оценят мои суждения, встречу ли я согласие со своим мнением?», «у кого оно вызовет отклик в большей степен – преподавателя или сокурсников?» и пр. Приступая к изучению понятия «единый верифицированный образовательный контент», они уже работают с этим единым контентом в виде сетевого задания, осваивая таким образом его дидактический смысл.

Другим примером, когда через выполнение сетевых заданий обучающиеся знакомятся с понятиями метода сетевого смешанного обучения, является просмотр видеолекции. Изучая дидактические требования к видеолекции – высокая иллюстрированность и структурированность ее контента, обеспечивающие опосредованное взаимодействие слушателей с автором занятия, хронометраж и пр., педагоги сами обучаются по материалам видеолекций, отвечающих этим требованиям. Им предлагается визуально структурированный анализ видеолекции как сетевого задания, сопровождаемый иллюстрациями и подробными комментариями к ним. Под опосредованным руководством автора педагоги выделяют ее сущностные характеристики и приемы построения и, таким образом, готовятся к отработке на очном занятии навыков конструирования лекционного контента, подбора к нему иллюстраций. Аналогично, через выполнение других сетевых зданий, подробно описанных ранее [6], педагоги постигают смысл и методические приемы построения сетевого смешанного обучения.

Включаясь в сетевое учебное взаимодействие профессионального сообщества из сокурсников, преподавателей вуза, методистов через освоение единого учебного содержания, сетевые обсуждения, взаимное оценивание, экспертирование выполненных заданий и пр., педагоги осознают образовательный потенциал как высокой автономности, так и высокой совместности учебной деятельности, организованной в сети.

Результатом подготовки к организации сетевого смешанного обучения на этапе вхождения являются сформированные у педагогов представления о методе сетевого смешанного обучения, приобретенный положительный опыт обучения в таком формате и, как следствие, устойчивый интерес к дальнейшему освоению этого метода через его апробацию.

На репродуктивном этапе, где планируется воспроизведение педагогами уже усвоенных знаний и способов деятельности, а именно проектирование по образцу занятий для школьников, метод сетевого смешанного обучения становится предметом педагогических проб и способом их реализации. Содержанием педагогических проб являются встроенные в единый верифицированный контент онлайн-курса образцы онлайн- и очных занятий с пошаговой методикой их создания и сценарии пробных занятий, которые разрабатывают сами слушатели. Под руководством преподавателей вуза и методистов педагоги сначала апробируют готовые сетевые смешанные занятия, а затем проектируют их по образцу. В качестве тренировочных образцов используются онлайн- и очные занятия (отдельные сетевые задания), разработанные и прошедшие верификацию старшими обучающимися, педагогами–практиками, авторами курса. Для студентов педагогических вузов тренировки с использованием готовых образцов легко встраиваются в квазипрофессиональную деятельность, когда тот или иной прием отрабатывается в смежной

группе, в группе более младших студентов или студентов, обучающихся на другом факультете. Практикующие педагоги такие пробные действия могут осуществлять на стажировочных площадках и в своей непосредственной педагогической деятельности под руководством методистов вуза.

На основе рефлексивного анализ апробированных приемов сетевого смешанного обучения слушатели приступают к разработке занятия для школьников по отработанному алгоритму и методическим рекомендациям. В формате сетевого «перевернутого класса» они сначала создают индивидуальные сценарии сетевого смешанного занятия, а затем проектируют его общий вариант. Разрабатывая сценарий с опорой на представленные в онлайн-курсе образцы, подбирая содержание для сетевых заданий, продумывая формы учебного взаимодействия, каждый участник готовится к очной встрече с преподавателем и сокурсниками, чтобы апробировать элементы занятия. А доступность в условиях сети документов, в которых работают сокурсники, позволяет всем участникам наблюдать процесс создания занятия, сравнивать наработки других со своими, получать от них и преподавателя курса онлайн-комментарии. Другими словами, каждый имеет возможность опираться на опыт профессионального сообщества, чувствовать свою принадлежность к нему, получать помощь от коллег, решающих схожую задачу.

Разработка общего сценария сетевого смешанного занятия на основе его индивидуальных прототипов также продолжается в условиях онлайн-взаимодействия и на очных встречах. Объединение усилий в создании общего сценария, причем усилий не только самих педагогов, но и преподавателей, методистов, других субъектов, сопровождающих педагогические пробы, необходимо для того, чтобы они приобрели положительный опыт конструирования качественного образовательного продукта с привлечением ресурсов сетевого профессионального сообщества. Высокое качество коллективного занятия как образца, в соответствии с которым можно проектировать и конструировать по методу сетевого смешанного обучения другие образовательные продукты, достигается за счет многочисленных верификаций, включающих корректировку, дополнение контента, его экспертную оценку. Это обеспечивает педагогам эффективность апробации занятия, разработанного по методу сетевого смешанного обучения на практике.

Воспроизводя таким образом метод сетевого смешанного обучения, педагоги по завершению репродуктивного этапа выходят на новый уровень готовности к организации сетевого смешанного обучения. Он выражается в приобретении опыта разработки онлайн- и очных занятий, понимании дидактических требований к их конструированию, в осознании эффективности этого метода и устойчивой потребности в его применении. Успешная педагогическая проба, организованная в формате сетевого смешанного обучения под руководством преподавателей вуза, методистов и пр., становится зоной ближайшего развития педагогов в реализации учебной деятельности по методу сетевого смешанного обучения.

Приобретя начальный опыт реализации метода сетевого смешанного обучения, педагоги переходят от управляемого, сопровождаемого преподавателями и методистами вуза этапа его реализации к самостоятельному инициированию, планированию, проектированию занятий, модулей и дисциплин (курсов) в сетевом смешанном формате, в том числе совместно с коллегами как равноправными партнерами, т.е. выходят на продуктивный этап – более высокую ступень подготовки. На этом этапе метод сетевого смешанного обучения, интериоризированный из внешнего плана во внутреннее профессиональное действие педагога, становится эффективным способом обучения

школьников и предметом постоянного совершенствования его приемов. Метод сетевого смешанного обучения применяется уже в соответствии с содержанием предметов, которые ведет учитель, особенностями класса и учебными задачами. Руководствуясь методическими рекомендациями, предлагаемыми в сетевых курсах повышения квалификации, он трансформирует образцы занятий и сетевые дидактические приемы, переносит такой способ обучения на широкий круг образовательных задач: от уроков по предмету – к тематическим внеурочным мероприятиям, сетевым проектам и пр.

Готовность педагогов к реализации метода сетевого смешанного обучения на продуктивном этапе есть не что иное, как глубокое осмысление дидактического потенциала этого метода, полноценное овладение его приемами и применение в педагогической практике. На этом этапе педагог сам инициирует организацию образовательного процесса по методу сетевого смешанного обучения, привлекая коллег к разработке сетевого учебного контента, и совершенствует систему приемов сетевого смешанного обучения.

Подготовка будущих педагогов к организации сетевого смешанного обучения в пределах вузовского образования включает преимущественно этап вхождения и репродуктивный этап. Продуктивный этап отсрочен во времени и связан с будущей профессиональной деятельностью. В отличие от студентов, практикующие педагоги, осваивающие методику в рамках программ повышения квалификации, пройдя этап вхождения и репродуктивный этап, благодаря имеющемуся опыту и профессиональному функционалу готовы переходить на продуктивный этап в своей непосредственной педагогической деятельности.

Таким образом, подготовка педагогов к организации сетевого смешанного обучения осуществляется поэтапно через освоение смысла сетевого смешанного обучения и его операционально-технических свойств. Формирование у педагогов когнитивной готовности проходит путь от знакомства с методом сетевого смешанного обучения к рефлексивному анализу приемов его реализации и далее к построению собственной системы приемов, постоянно обновляющихся и трансформирующихся под конкретные учебные задачи. Формирование операционально-деятельностной готовности идет от погружения в сетевой смешанный формат учебной деятельности в качестве обучающегося к профессиональным пробам с выходом на практику или стажировку и до применения метода в обучении школьников. Формирование мотивационно-ценностного компонента готовности проходит путь от первоначального интереса к методу сетевого смешанного обучения к устойчивой мотивации в его применении и до самостоятельного инициирования и планирования процесса обучения в сетевом смешанном формате.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Маняхина В.Г.* Формирование готовности будущих учителей к реализации смешанного обучения: Монография. М.: МПГУ, 2023. 204 с.

2. *Роберт И.В.* Дидактика эпохи цифровых информационных технологий // Профессиональное образование. Столица. 2019. № 3. С. 16–26.

3. *Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С.* Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. М.: Перо, 2019. 72 с.

4. *Зеер Э.Ф., Резер Т.М., Сыманюк Н.В.* Трансформация функций преподавателей высшей школы в условиях неопределенности: постановка проблемы // Образование и наука. 2023. Т. 25. № 5. С. 12–48.

5. *Афанасенкова Е.Л., Васягина Н.Н.* Саморазвитие и самореализация педагогических работников в профессиональной деятельности // Педагогическое образование в России. 2019. № 2. Р. 10–30. [Электронный ресурс]. URL:

http://elar.uspu.ru/handle/uspu/10774?mode=full (дата обращения 19.08.2024).

6. *Коротков А.М., Карпушова О.А., Спиридонова С.Б., Земляков Д.В.* Психолого-педагогические принципы организации сетевого смешанного обучения // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». Педагогические науки. 2023. № 6 (89). С. 45–54. [Электронный ресурс]. URL: http://grani.vspu.ru/files/publics/1701350268.pdf (дата обращения 14.08.2024).

7. *Dron J., Seidel C., Litten G.* Transactional distance in a blended learning environment // Research in Learning Technology. 2004. № 7. 12 (2). P. 163–174. [Электронный ресурс]. URL: https://www.learntechlib.org/p/105486 (date of access: 28.08.2024).

8. *Спиридонова С.Б., Карпушова О.А.* Психологическая готовность студентов к автономной и совместной деятельности в процессе онлайн-обучения // Гуманитарные науки. 2021. № 1 (53). С. 145–151.

9. *Краснов С.И., Григоренко Г.С., Каменский Р.Г., Таизова О.С., Шишова М.И.* Сетевая форма инновационно-методической деятельности в контексте развития проектного самосознания педагога // Ценности и смыслы. 2020. № 6 (70). С. 116–140.

10. *Розин В.М.* Образование в условиях модернизации и неопределенности. М.: Книжный дом «Либроком», 2013. 80 с.

11. *Коротков А.М., Земляков Д.В., Карпушова О.А.* Методика подготовки педагогов к профессиональной деятельности в сетевом формате в условиях интеграции педагогического вуза с региональной системой образования // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер. «Педагогические науки». 2022. № 8 (171). С. 4–11.

12. *Эльконин Д.Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4. С.6–20

13. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения: Монография. М.: Интор, 1996. 544 с.

Дата поступления – 25.10.2024

Methodology of training teachers for organizing network blended learning

Alexander M. Korotkov – Dr. Sci. (Pedagogics), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Rector of Volgograd State Socio-Pedagogical University (Volgograd, Russia); korotkov@vspu.ru

Olga A. Karpushova – Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Volgograd State Socio-Pedagogical University (Volgograd, Russia); okarpushova@yandex.ru

Svetlana B. Spiridonova – Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Volgograd State Socio-Pedagogical University (Volgograd, Russia); sbspir@mail.ru

Dmitriy V. Zemlyakov – Head of Research Laboratory of Information Technologies of Education, Volgograd State Socio-Pedagogical University (Volgograd, Russia); d.v.zemlyakov@gmail.com

Abstract. *The methodology of training teachers for networking blended learning is revealed in light of the dynamic structure of gradual development of teachers' readiness to the organization of co-distributed learning activity in a network that is implemented by the method of networking blended learning. The transformation of method functions, which is seen as both the subject and the way of teachers' training, is demonstrated.*

Key words. *Readiness, networking blended learning, method of networking blended learning, training stages, unified verified learning content, autonomy, jointness, networking tasks, online and full-time classes.*

REFERENCES

1. *Manyakhina V.G.* Formirovanie gotovnosti budushchih uchitelej k realizacii smeshannogo obucheniya [Formation of future teachers' readiness to implement blended learning: Monograph]. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2023. 204 p.

2. *Robert I.V.* Didaktika epohi cifrovyh informacionnyh tekhnologij [Didactics of the digital information technology era]. *Professional'noe obrazovanie. Stolica* [Professional Education, Capital]. 2019. No. 3. P. 16–26.

3. *Blinov V. I., Dulinov M. V., Yesenina E. Yu., Sergeev I. S.* Proekt didakticheskoj koncepcii cifrovogo professional'nogo obrazovaniya i obucheniya [Project of the didactic concept of digital professional education and training]. Moscow: Pero Publ., 2019. 72 p.

4. *Zeer E.F., Rezer T.M. Symanyuk N.V.* Transformaciya funkcij prepodavatelej vysshej shkoly v usloviyah neopredelennosti: postanovka problemy [Transformation of the capabilities of higher school teachers in conditions of uncertainty: problem statement]. *Obrazovanie i nauka* [Education and science]. 2023. V. 25. No. 5. P. 12–48.

5. *Afanasenkova E.L., Vasyagina N.N.* Samorazvitie i samorealizaciya pedagogicheskih rabotnikov v professional'noj deyatel'nosti [Self-development and self-realization of teachers in their professional activities]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Teacher education in Russia]. 2019. No. 2. P. 10–30. URL: http://elar.uspu.ru/handle/uspu/10774?mode=full (accessed July 2024).

6. *Korotkov A.M., Karpushova O.A., Spiridonova S.B., Zemlyakov D.V.* Psikhologo-pedagogicheskie printsipy organizatsii setevogo smeshannogo obucheniya [Psychological and pedagogical principles of organization of networking blended learning]. *Elektronnyi nauchno-obrazovatel`nyi zhurnal VGSPU «Grani poznaniya»* [Facets of cognition]. 2023. No. 6 (89). P. 45–54. URL: http://grani.vspu.ru/files/publics/1701350268.pdf (accessed July 2024).

7. *Dron J., Seidel C., Litten G.* Transactional distance in a blended learning environment. Research in Learning Technology. 2004. No. 7. 12 (2). P. 163–174. URL: https://www.learntechlib.org/p/105486 (accessed July 2024).

8. *Spiridonova S.B., Karpushova O.A.* Psihologicheskaya gotovnost' studentov k avtonomnoj i sovmestnoj deyatel'nosti v processe onlajn-obucheniya [Psychological readiness of students for autonomous and collaborative activities in the online learning process]. *Gumanitarnye nauki* [Humanities]. 2021. No. 1 (53). P. 145–151.

9. *Krasnov S.I., Grigorenko G.S., Kamenskiy R.G., Taizova O.S., Shishova M.I.* Setevaya forma innovacionno-metodicheskoj deyatel'nosti v kontekste razvitiya proektnogo samosoznaniya pedagoga [Network form of innovative and methodical activity in the context of the development of project self-awareness of the teacher]. *Cennosti i smysly* [Values and meanings]. 2020. No. 6 (70). P. 116–140.

10. *Rozin V.M.* Obrazovanie v usloviyakh modernizatsii i neobektennosti [Education in the conditions of modernization and uncertainty]. Moscow: URSS: LIBROCOM, 2013. 78 p.

11. *Korotkov A.M., Zemlyakov D.V., Karpushova O.A.* Metodika podgotovki pedagogov k professional'noj deyatel'nosti v setevom formate v usloviyah integracii pedagogicheskogo vuza s regional'noj sistemoj obrazovaniya [Training methodology of teachers to the professional activities in the network format in the context of the integration of the pedagogical university with the regional system of education]. *Izv. Volgogr. gos. ped. un-ta. Ser.: Pedagogicheskie nauki* [Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University. Ser. "Pedagogical sciences"]. 2022. No. 8 (171). P. 4–11.

12. *Elkonin D.B.* K probleme periodizacii psihicheskogo razvitiya v detskom vozraste [On the problem of periodization of mental development in childhood]. *Voprosy psihologii* [Questions of Psychology]. 1971. No. 4. P. 6–20.

13. *Davydov V.V.* Teoriya razvivayushhego obucheniya [Theory of developing education]: Monograph. Moscow: Intor, 1996, 544 p.

Submitted – 25.10.2024