

«ЦИФРОВОЙ ПЕДАГОГ» КАК ТРАЕКТОРИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

На основе теоретического анализа автором предпринята попытка выявления сущностных характеристик понятия «цифровой педагог», специфики профессиональной подготовки будущего цифрового учителя в современном вузе в контексте дистанционного формата обучения. Целью исследования явилось изучение личностного отношения студентов педагогических специальностей к обучению в дистанционном режиме, актуальности траектории «цифровой педагог» в ряду других личностно-значимых траекторий профессионального развития будущих педагогов. Представлены результаты сравнительного эмпирического исследования, проведенного со студентами педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета в 2019 и 2020 гг. Выявлена тенденция увеличения приоритетности дистанционного формата обучения и траектории «цифровой педагог» у студентов младших курсов.

Ключевые слова: профессиональная траектория, будущий учитель, цифровой педагог, дистанционное обучение, цифровые компетенции.

Цифровая педагогика сегодня выступает той очевидной реальностью, которая занимает прочные позиции в пространстве образования, смещая акценты с личного физического взаимодействия на интерактивное, персонализированное, конструктивистское взаимодействие в информационной среде. Такие факторы, как новые информационные технологии и цифровая среда, новые требования экономики к кадрам [15], новые «цифровые» обучающиеся, а также пандемические риски оказывают влияние на интенсивное построение цифрового образовательного процесса. Он, в свою очередь, требует существенных изменений в навыках и стилях взаимодействия педагога и обучающегося, новых образовательных моделей в контексте

цифровых и сетевых технологий [6]. В связи с этим современный учитель должен уметь быстро изменять подходы к обучению, учитывая цифровые возможности школы или открытых интернет-ресурсов; анализировать образовательное поведение ученика, его запрос на новые знания, навыки и компетенции на основе интересов, потребностей и особенностей. Цифровая педагогика неизбежно преобразует учителя в «цифрового педагога».

Цифровой педагог – это представитель цифровой педагогики, владеющий знаниями, умениями и навыками безопасной работы в сфере цифровых технологий, реализующий ИКТ-компетенции и систему их передачи новому поколению. Как отмечает О. С. Сидоренко, цифровой педагог –

это специалист, мыслящий по-новому, ставящий и решающий новые задачи своей профессиональной деятельности на основе цифровых технологий и инструментов. Это ведёт к изменению системы ценностей и мотиваций, необходимости овладения новыми профессиональными компетенциями и способами деятельности [16, с. 15].

Согласно взглядам А. М. Кондакова, цифровой учитель представляется как носитель компетенций развития мышления и различных видов деятельности. Профессионализм в этом – залог успешности социализации учеников в условиях цифровой экономики, которая формируется с дошкольного возраста как ключевая компетенция. Задача педагога цифровой эпохи – создание нового знания в коммуникации, продуктивном взаимодействии и совместной деятельности [9].

В контексте реализации государственной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [15] многие исследователи раскрывают сущностные характеристики цифрового педагога через категории «цифровая грамотность», «ИКТ-компетенции», «цифровая компетентность» [2; 4; 10; 18], позволяющие педагогу эффективно взаимодействовать с учениками, общаться с коллегами и повышать уровень своей профессиональной квалификации в технологически оснащенной цифровой среде. Цифровая компетентность педагога – главный навык XXI в. и основа успешного освоения новых культурных практик [13; 17]. Однако ситуация пандемии показала низкий уровень цифровой грамотности и компетентности педагогов и, безусловно, заставила учителей

активнее развивать свои цифровые навыки и получать новые знания.

Массовое внедрение цифровых средств обучения требует также серьезных изменений в подготовке будущего «цифрового» педагога в вузе. В процессе профессиональной подготовки будущий цифровой учитель должен освоить новые виды деятельности, основанные на принципах цифровой дидактики, методы и приемы обучения, появившиеся в среде сетевой образовательной коммуникации. Чтобы не находиться в «догоняющей» позиции, будущему педагогу в процессе обучения в вузе необходимо освоить не только технологию создания учебных презентаций и навыки работы с интерактивной доской, но и умения вступать в научные и методические коллаборации с коллегами по всему миру; осваивать тренажеры, которые помогают ученику готовиться к ВПР, ЕГЭ, ГИА; выступать в роли агрегатора, собирающего и выбирающего лучшие ресурсы для своих учеников; работать с текстами, для которых характерны гипертекстуальность, синтез мультимедийности и вербальных структур, активное использование инфографики, дополненной реальности и других элементов выражения смысла [7, с. 11].

Таким образом, профессиональная подготовка будущего учителя в современном вузе должна быть серьезно ориентирована на профессиональную траекторию «цифровой педагог» как одну из актуальных в ряду таких установившихся направлений профессионального развития будущего учителя, как педагог-предметник, педагог-воспитатель, педагог-фасилитатор (тьютор,

наставник), педагог-управленец, педагог-исследователь, педагог-предприниматель. По мнению ряда исследователей (Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю. и др.), в ближайшем будущем будут расширяться роли педагога в цифровом образовательном процессе: интегратор-посредник между виртуальным и реальным миром, сетевой педагог-куратор (куратор онлайн-платформы), инструктор по интернет-навигации, аналитик-корректор цифрового следа, веб-психолог, методист-архитектор цифровых средств обучения, разработчик образовательных (игровых) сред. Эти роли потребуют расширения спектра информационно-коммуникационных технологий, которые предстоит освоить цифровому педагогу: технологии электронной идентификации личности, технологии распознавания речи, виртуальная реальность, дополненная реальность, Интернет вещей, технологии распределенного реестра (блокчейн), технологии «цифрового двойника», аддитивные технологии (3D-принтер) [3].

В настоящий момент цифровой педагог и цифровая педагогика реализуют свое содержание в дистанционном формате организации учебного процесса. Дистанционное обучение как форму организации взаимодействия между участниками образовательного процесса отличают использование ИКТ, цифровых средств общения, ориентация на реализацию информационной компетентности цифрового педагога, формирование компетенций обучающегося/студента в сфере инновационных технологий [5; 8].

Образовательный процесс в рамках дистанционного обучения организует

система ИКТ-агентов: мессенджеры WhatsApp, Viber, Telegram; социальные сети ВКонтакте, Facebook и другие; платформы Zoom, Skype – видеоконференции; Яндекс.Почта, почта Mail.ru, Gmail и другие, обеспечивающие взаимодействие участников образовательного процесса по электронной почте; ресурсы сети Интернет, позволяющие работать с гипертекстами; облачные сервисы Яндекс.Диск, Google Drive и другие, организующие дополнительную функцию по передаче видео- и аудиоинформации; редакторы Microsoft Office: Word, Excell, PowerPoint, обеспечивающие работу с текстовой и графической информацией, электронными таблицами, базами данных и др. Объединить все вышеназванные компоненты ИКТ призваны системы электронного/дистанционного обучения (СЭО/СДО). Например, в вузах Белгородской области используются следующие системы: в Белгородском государственном национальном исследовательском университете – СЭО «Пегас» на базе Moodle, в Белгородском университете кооперации экономики и права – СДО «Прометей», в Белгородском государственном аграрном университете имени В. Я. Горина – система электронной поддержки учебных курсов «СЭПУК» на базе Moodle.

Дистанционный формат обучения стал нововведением в системе школьного образования, тогда как в системе профессионального образования он существует давно в рамках заочной, очно-заочной форм обучения. Спектр вопросов, посвященных положительным и негативным сторонам внедрения дистанционного формата обучения

в школах и в университетах, рассмотрен достаточно широко [11; 12; 14], однако отношение участников учебного процесса к данной форме обучения остается актуальным вопросом в современном образовательном пространстве. В связи с этим целью нашего исследования явилось изучение личностного отношения студентов педагогических специальностей к обучению в дистанционном режиме.

В соответствии с эмпирической задачей было проведено анкетирование среди студентов 1 – 5-х курсов факультета математики и естественнонаучного образования педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета. Мы проанализировали и сравнили результаты исследований, датированных декабрем 2019 г. [1] и декабрем 2020 г.

В исследованиях приняли участие студенты очной формы обучения, которые проходили анкетирование в

2019 г. (209 человек) – студенты обучались в традиционном формате и рассматривали вариант дистанционного обучения лишь с точки зрения дополнительных образовательных возможностей, и в 2020 г. (215 человек) – студенты обучаются в дистанционном формате и имеют возможность оценить для себя пользу, актуальность, положительные/отрицательные стороны данной формы обучения с опорой на личный опыт и практические наблюдения.

В исследуемой проблематике отношения студентов – будущих педагогов к дистанционной форме реализации учебного процесса центральным моментом становится актуализация приоритетного отношения опрошенных к дистанционному и традиционному форматам обучения. Соотношение результатов по данному показателю в рамках двух временных периодов исследования показано на рис. 1.

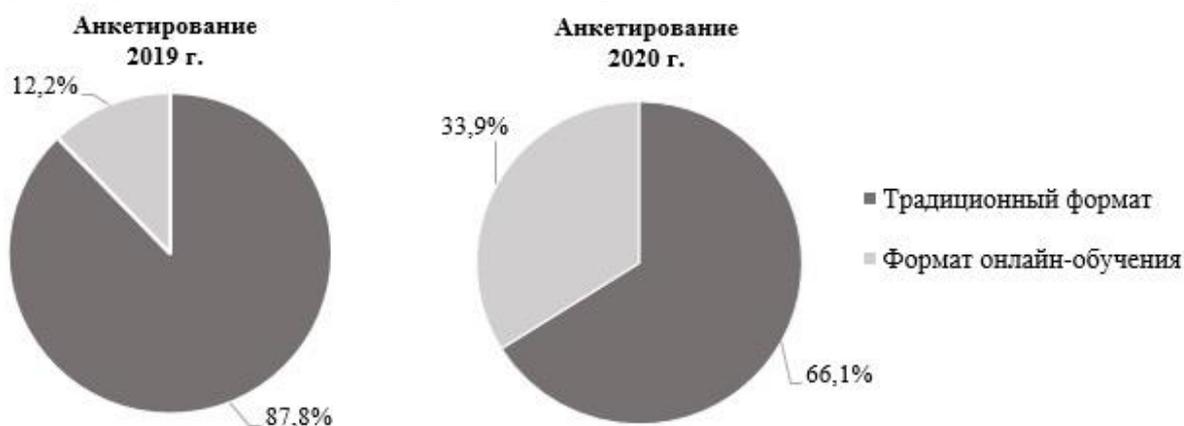


Рис. 1. Предпочтительный формат обучения в выборках испытуемых 2019 и 2020 гг.

Анализ результатов, представленных на диаграммах, позволяет утверждать, что за период дистанционной организации учебного процесса вырос процент студентов, предпочитающих формат онлайн-обучения: в 2019 г.

указанный формат выбрали 12,2 % опрошенных, а в 2020 г. – 33,9 %. Стоит отметить, что отношение к формату обучения у студентов меняется в соответствии с предметной областью изучаемой дисциплины. Так, в 2019 г.

большая часть студентов (76,3 %) готова была изучать дисциплины общекультурного (история, философия, право и др.), психолого-педагогического (психология, педагогика, методика преподавания и др.), предметно-профессионального (математика, химия, география и др.) блоков в традиционном формате. В 2020 г. 73,4 % студентов готовы изучать в традиционном формате дисциплины психолого-педагогического и предметно-профессионального блоков, а дисциплины общекультурного блока 70,6 % опрошенных предпочли бы изучать в дистанционном формате.

Одновременно с ростом показателя приоритета формата онлайн-обучения, для испытуемых 2020 г. возрастает положительное отношение к дистанционным (на 2,7 %), интерактивным (на 0,2 %) и активным (на 6,5 %) технологиям обучения как наиболее эффективным в вопросе обеспечения бо-

лее высокого качества образования. Однако результаты исследований в общей выборке испытуемых 2019 и 2020 гг. указывают на актуальность традиционной формы обучения при усвоении нового материала, что говорит о сохранении приоритета за традиционными технологиями. Наряду с данным утверждением необходимо принять во внимание, что наблюдается снижение значения традиционных лекций, семинаров, лабораторных работ (на 9,4 %) в исследовании 2020 г. относительно результатов 2019 г. (рис. 2). На 7 % увеличилось количество студентов, считающих, что проще изучить новый материал с помощью онлайн-лекций, выполнения заданий для самопроверки, прохождения тестов; также на 8,1 % увеличилось значение самостоятельной проработки электронного курса или MOOK в дополнение к традиционной лекции и семинару в изучении нового материала.

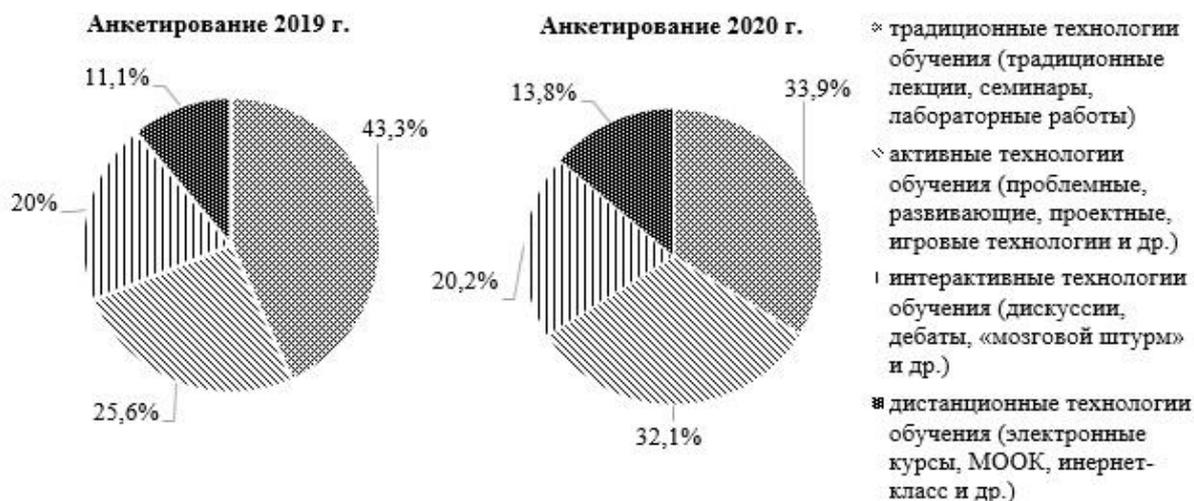


Рис. 2. Актуальность педагогических технологий в вопросе обеспечения более высокого качества образования в исследованиях 2019 и 2020 гг.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Для выявления причин повышения актуальности дистанционного режима обучения мы попросили студентов определить позитивные и негативные аспекты онлайн-обучения. Исходя из результатов, представленных на рис. 3 и 4, можем сделать следующие заключения:

1. Студенты и в 2019 г., и в 2020 г. отметили в качестве преимущества дистанционного режима возможность заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе (91,1 %/88,1 % соответственно). Однако в 2019 г. дополнительными преимуществами для студентов являлись возможность параллельно получать второе (третье) профессиональное образование (47,8 %), а также равные возможности получения образования независимо от места

проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого (38,9 %). В 2020 г. испытуемые отдавали предпочтение возможности обучения в комфортной, привычной обстановке (56 %), совмещению работы с учебой (35,8 %).

2. В качестве отрицательных моментов онлайн-обучения в 2019 и 2020 гг. студенты назвали недостаток общения и совместной деятельности с другими студентами группы (47,8 %/50,5 % соответственно) и с преподавателем (62,2 %/46,8 % соответственно). Исследование 2020 г. актуализировало недочеты онлайн-обучения по проблеме неудовлетворённости потребности студентов в получении и закреплении знаний по специальности (42,2 %).



Рис. 3. Преимущества технологий онлайн-обучения по сравнению с традиционными технологиями обучения в выборках испытуемых 2019 и 2020 гг.



Рис. 4. Недостатки технологий онлайн-обучения по сравнению с традиционными технологиями обучения в выборках испытуемых 2019 и 2020 гг.

Итогом сравнения результатов исследований 2019 и 2020 гг. стал частный вывод о том, что, несмотря на осознание испытуемыми позитивных и негативных аспектов дистанционного режима, актуальность онлайн-обучения среди студентов-педагогов возрастает.

В связи с этим особого рассмотрения требуют вопросы, ориентированные на выявление личностного отношения студентов, обучающихся в дистанционном режиме, к такому формату обучения посредством следующих показателей:

1. Удовлетворенность обучением в дистанционном режиме: 73,4 % студентов в целом удовлетворены процессом обучения в данном режиме; противоположную точку зрения высказали 32,2 % опрошенных.

2. Удобство обучения в дистанционном режиме: 82,6 % опрошенных

оценили данный режим в целом как удобный для обучения, но сложный; для 10,1 % студентов данный режим не удобен, они испытывают значительные трудности в обучении или, напротив, считают, что дистанционный режим упрощает процесс обучения.

3. Уровень учебной мотивации в процессе онлайн-обучения остается неизменен или повышается у 53,4 % студентов, тогда как 38,5 % опрошенных наблюдают снижение уровня мотивации к учению.

4. Уровень учебной нагрузки при дистанционном режиме 64,2 % опрошенных считают в целом возросшим; противоположное мнение высказали 3,7 % испытуемых; 20,2 % студентов указывают, что учебная нагрузка не изменилась.

Приведенные выше данные представлены на рис. 5.



Рис. 5. Показатели личностного отношения студентов к обучению в дистанционном режиме

Все вышесказанное подчеркивает необходимость обстоятельного рассмотрения роли дистанционного обучения в формировании профессиональных компетенций и траекторий будущего педагога.

Результаты опроса студентов показывают, что 57,8 % опрошенных признают роль дистанционной формы обучения в формировании ИКТ-компетенций цифрового педагога. Это утверждение доказывает система взглядов студентов на сформированность у них информационных навыков, представленных на нескольких уровнях:

1. На очень высоком уровне испытываемые владеют умениями искать актуальную информацию в сети, самостоятельно анализировать и систематизировать информацию, пользоваться техническими информационными устройствами, работать с текстовыми документами, видео, базами данных и числовыми данными; создавать презентации, тексты, кроссворды и викторины;

обмениваться информацией в мессенджерах и социальных сетях.

2. На высоком уровне студенты оценили умения находить и оценивать учебные онлайн-материалы, работать с графикой, работать в команде в цифровой среде.

3. На хорошем уровне находятся владение основами создания цифровых учебных сред (сайтов или блогов), навыки программирования. В данную категорию включается и владение навыками кибербезопасности.

Далее мы поставили цель выяснить популярные и личностно-актуальные траектории профессионального развития будущих педагогов. Приоритетными направлениями в рамках данного вопроса с учетом ранжирования являются: педагог-предметник, педагог-воспитатель, педагог-фасилитатор (тьютор, наставник). Лишь 5,5 % опрошенных считают личностно-актуальной траекторию профессионального развития «цифровой педагог» (рис. 6).



Рис. 6. Популярные и личностно-актуальные траектории профессионального развития студентов

Сравнение ответов студентов 1-го и 5-го курсов позволяет констатировать, что траектория «цифровой педагог» является более популярной у студентов 1-го курса: как одну из трех самых значимых ее отметили 35 % первокурсников и 20 % студентов 5-го курса. Цифровая педагогика для первокурсников – вчерашних одиннадцатиклассников является более привычной и принимаемой реальностью, с которой они столкнулись уже в школе.

Проведенный корреляционный анализ (симметричный коэффициент корреляции Пирсона) позволил установить, что траектория профессионального развития «цифровой педагог» имеет самую сильную корреляционную связь с траекторией «педагог-предметник» (коэффициент корреляции Пирсона $r = 0,572$, при уровне значимости $p = 0,05$). Будущие педагоги видят свою «цифровую» педагогическую деятельность прежде всего в контексте процесса обучения школьников. Связи с другими профессиональными траекториями имеют

очень низкие ($0,08 < |r| < 0,2$) значения и не являются значимыми.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что студенты в большинстве оценивают онлайн-обучение лишь с точки зрения формы обучения в университете, не связывая данный формат деятельности с приоритетной профессиональной траекторией развития. Наблюдается тенденция смещения линии предпочтений студентов к дистанционному формату обучения на более младших курсах. В целом в современном образовательном процессе актуализируются представления о цифровой педагогике и цифровом педагоге. Переход студентов – будущих педагогов к обучению в дистанционном режиме открывает спектр новых проблемных вопросов и задач по трансформации традиционного образования в ранг цифрового и смене «традиционного» педагога «цифровым».

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в более детальном изучении такого перспективного направления, как

смешанное (blended learning) обучение, представляющее собой образовательную модель, которая сочетает традиционный подход и онлайн-обучение, базируется на принципах персонализации, полного усвоения, личной ответственности, высоких достижений.

Литература

1. Беликова Д. В., Насонова М. С. Сравнение традиционного и онлайн-форматов обучения в обеспечении качества образования в вузе // Вестник СНО – 2020: сб. студенч. науч. работ. 2020. С. 108 – 115.
2. Берман Н. Д. К вопросу о цифровой грамотности // Russian Journal of Education and Psychology. 2017. № 8 (6–2). С. 35 – 38.
3. Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю. и др. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения : монография. М. : Дело РАНХиГС, 2020. 112 с.
4. Бороненко Т. А., Кайсина А. В., Федотова В. С. Концептуальная модель понятия цифровой грамотности // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 47 – 73.
5. Гельман В. Я. Проблемы перехода на дистанционное обучение // Alma mater (Вестник высшей школы). 2020. № 7. С. 8 – 12.
6. Исаев И. Ф., Кролевецкая Е. Н., Ерошенкова Е. И. Педагогическая модель формирования отношений между педагогами, учащимися и их родителями в электронной образовательной среде образовательного учреждения // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т. 34. № 14 (263). С. 148 – 159.
7. Казакова Е. И. Цифровая трансформация педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 1 (112). С. 8 – 14.
8. Киреев Б. Н. E-learning при подготовке педагогических кадров // Высшее образование в России. 2016. № 2. С. 148 – 154.
9. Кондаков А. Цифровое образование: новые образовательные отношения // Вести образования. 2020. URL: https://vogazeta.ru/articles/2020/8/20/teacher/14416-tsifrovoye_obrazovanie_novye_obrazovatelnye_otnosheniya (дата обращения: 12.02.2021).
10. Лисенкова А. А. Цифровая грамотность и экология глобального сетевого пространства // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2017. Т. 5. № 79. С. 87 – 94.
11. Михайлов О. В., Денисова Я. В. Дистанционное обучение в российских университетах: «шаг вперед, два шага назад»? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 65 – 76.
12. Можяева Г. В. Массовые онлайн-курсы: новый вектор в развитии непрерывного образования // Открытое и дистанционное образование. 2015. № 2 (58). С. 56 – 65.
13. Перминова Л. М. Цифровое образование в контексте теории и практики // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Педагогические и психологические науки. 2020. № 42 (61). С. 50 – 65.

14. Петькова Ю. Р. История развития дистанционного образования. Положительные и отрицательные стороны МООС // Успехи современного естествознания. 2015. № 3. С. 199 – 204.
15. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 года № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (дата обращения: 12.02.2021).
16. Сидоренко О. С. Подготовка цифрового педагога в условиях сетевой образовательной коммуникации // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15. № 2. С. 14 – 17.
17. Солдатова Г. У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9. № 3. С. 71 – 80.
18. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т. А. Аймалетдинов [и др.]. М. : Изд-во НАФИ, 2019. 84 с.

References

1. Belikova D. V., Nasonova M. S. Sravnenie tradicionnogo i onlajn-formatov obucheniya v obespechenii kachestva obrazovaniya v vuze // Vestnik SNO – 2020: sb. studench. nauch. rabot. 2020. S. 108 – 115.
2. Berman N. D. K voprosu o cifrovoj gramotnosti // Russian Journal of Education and Psychology. 2017. № 8 (6 – 2). S. 35 – 38.
3. Blinov V. I., Sergeev I. S., Esenina E. Yu. i dr. Pedagogicheskaya koncepciya cifrovogo professional'nogo obrazovaniya i obucheniya : monografiya. M. : Delo RANXiGS, 2020. 112 s.
4. Boronenko T. A., Kajsina A. V., Fedotova V. S. Konceptual'naya model' ponyatiya cifrovoj gramotnosti // Perspektivy` nauki i obrazovaniya. 2020. № 4 (46). S. 47 – 73.
5. Gel'man V. Ya. Problemy` perexoda na distancionnoe obuchenie // Alma mater (Vestnik vy'sshej shkoly`). 2020. № 7. S. 8 – 12.
6. Isaev I. F., Kroleveczkaya E. N., Eroshenkova E. I. Pedagogicheskaya model' formirovaniya otnoshenij mezhdru pedagogami, uchashhimisya i ix roditelyami v e`lektronnoj obrazovatel'noj srede obrazovatel'nogo uchrezhdeniya // Nauchny`e vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarny`e nauki. 2017. T. 34. № 14 (263). S. 148 – 159.
7. Kazakova E. I. Cifrovaya transformaciya pedagogicheskogo obrazovaniya // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2020. № 1 (112). S. 8 – 14.
8. Kireev B. N. E-learning pri podgotovke pedagogicheskix kadrov // Vy`shee obrazovanie v Rossii. 2016. № 2. S. 148 – 154.
9. Kondakov A. Cifrovoe obrazovanie: novy`e obrazovatel'ny`e otnosheniya // Vesti obrazovaniya. 2020. URL: https://vogazeta.ru/articles/2020/8/20/teacher/14416-tsifrovoe_obrazovanie_novye_obrazovatelnye_otnosheniya (data obrashheniya: 12.02.2021).

10. Lisenkova A. A. Cifrovaya gramotnost` i e`kologiya global`nogo setevogo prostranstva // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul`tury` i iskusstv. 2017. T. 5. № 79. S. 87 – 94.
11. Mixajlov O. V., Denisova Ya. V. Distancionnoe obuchenie v rossijskix universitetax: «shag vpered, dva shaga nazad»? // Vy`sshee obrazovanie v Rossii. 2020. T. 29. № 10. S. 65 – 76.
12. Mozhaeva G. V. Massovy`e onlajn-kursy`: novy`j vektor v razvitii neprery`vnogo obrazovaniya // Otkry`toe i distancionnoe obrazovanie. 2015. № 2 (58). S. 56 – 65.
13. Perminova L. M. Cifrovoe obrazovanie v kontekste teorii i praktiki // Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Aleksandra Grigor`evicha i Nikolaya Grigor`evicha Stoletovy`x. Pedagogicheskie i psixologicheskie nauki. 2020. № 42 (61). S. 50 – 65.
14. Pet`kova Yu. R. Istoriya razvitiya distancionnogo obrazovaniya. Polozhitel`ny`e i otriczatel`ny`e storony` MOOS // Uspexi sovremennogo estestvoznaniya. 2015. № 3. S. 199 – 204.
15. Rasporyazhenie Pravitel`stva Rossijskoj Federacii ot 28.07.2017 goda № 1632-r «Ob utverzhdenii programmy` «Cifrovaya e`konomika Rossijskoj Federacii». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (data obrashheniya: 12.02.2021).
16. Sidorenko O. S. Podgotovka cifrovogo pedagoga v usloviyax setevoj obrazovatel`noj kommunikacii // Uchyony`e zapiski Zabajkal`skogo gosudarstvennogo universiteta. 2020. T. 15. № 2. S. 14 – 17.
17. Soldatova G. U. Cifrovaya socializaciya v kul`turno-istoricheskoy paradigme: izmenyayushhijisya rebenok v izmenyayushhemsya mire // Social`naya psixologiya i obshhestvo. 2018. T. 9. № 3. S. 71 – 80.
18. Cifrovaya gramotnost` rossijskix pedagogov. Gotovnost` k ispol`zovaniyu cifrovyy`x tehnologij v uchebnom processe / T. A. Ajmaletdinov [i dr.]. M. : Izd-vo NAFI, 2019. 84 s.

E. N. Krolevetskaya

**"DIGITAL TEACHER" AS A TRAJECTORY OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT
OF A FUTURE TEACHER**

Based on the theoretical analysis, the author attempts to identify the essential characteristics of the concept of "digital teacher", the specifics of professional training of the future digital teacher in a modern university in the context of distance learning format. The aim of the study was to study the personal attitude of students of pedagogical specialties to distance learning, the relevance of the "digital teacher" trajectory among other personally significant trajectories of professional development of future teachers. The results of a comparative empirical study conducted with students at the Pedagogical Institute of the Belgorod National Research University in 2019 and 2020 are presented. The tendency of increasing the priority of distance learning format and the trajectory of "digital teacher" among junior students is revealed.

Key words: professional trajectory, future teacher, digital teacher, distance learning, digital competencies.