

СОЗДАНИЕ БАЗОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Plastinina O.N., Grigorieva E.S.

BASIC EDUCATIONAL CONTENT DEVELOPMENT FOR DISTANCE LEARNING: THEORY AND PRACTICE

Аннотация. С конца 1990-х годов XX века повсеместное внедрение в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) становится не только мировой тенденцией, но и одним из самых значимых процессов, качественно повлиявших на содержание, формы и методы обучения. Пандемия COVID-19, обусловившая глобальный переход на дистанционное образование (ДО), особенно остро показала необходимость пересмотра стратегий развития образования в целом и формирования цифровых компетентностей преподавателя вуза, его готовности и способности адаптироваться к изменяющимся условиям образовательной среды. Одним из условий, обеспечивающих успешность цифровизации обучения, является владение навыками по созданию качественного базового контента для дистанционного обучения. Рассматривается совокупность существующих условий, критериев и факторов, влияющих на качество образовательного контента для эффективного онлайн-обучения. В статье подробно раскрыты этапы проектирования базового контента электронного обучающего курса. Предложены практические рекомендации по созданию базового контента для ДО на примере текстовых редакторов и средств визуализации информации. Описаны методические особенности разработки информационного контента электронного обучающего курса. Обосновано, что для создания качественного контента педагогу необходимы знания и навыки в области педагогического дизайна, ИКТ, тайм-менеджмента и онлайн коммуникации. Предложенные принципы проектирования базового контента и критерии могут представлять интерес для преподавателей и методистов, занимающихся разработкой электронных курсов, а также широкого круга пользователей.

Ключевые слова: базовый образовательный контент; дистанционное обучение; электронное обучение; информационно-коммуникационные технологии; разработка образовательного контента.

Сведения об авторах: Пластинина Нина Анатольевна, ORCID 0000-0002-7658-890X, канд. филол. наук, Нижневартовский государственный университет, г. Нижневартовск, Россия, nina.plastinina2011@yandex.ru; Григорьева Екатерина Сергеевна, средняя общеобразовательная школа №2, г. Лангепас, Россия, ekateriina86@mail.ru

Abstract. With the increase in implanting the information and computing technologies into learning during 1990-2020s, it has become obvious that e-learning is going to become both a global tendency and a crucial change in the quality, form and methodology of education. The pandemic of COVID 19 with its massive global shift to distance learning brought to focus the need to revise the strategies and policies in education in general and the critical importance for appropriate digital training for university teachers in particular to boost their readiness, preparedness and ability to adapt to the changing conditions of the educational environment. The study shows that the teacher's skills to create high-quality basic content for distance learning are crucial for successful teaching online. The plethora of conditions, criteria and factors affecting the quality of educational content for effective online teaching is examined. The article details the stages and principles of designing the basic content of an e-learning course. Using text editors and information visualization tools as examples the authors propose practical recommendations for content development. The study brings to focus some key concepts of e-learning methodology. The authors imply that to create quality content, a teacher needs knowledge and skills in pedagogical design, computing, time management and online communication. The proposed principles for the basic educational content development and criteria suggested have and educators involved in e-courses development, as well as to a wide range of users.

Keywords: basic educational content, distance learning, e-learning, information and computing technologies, educational content development.

About the authors: Plastinina Nina Anatolievna, ORCID 0000-0002-7658-890X, Ph.D, Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia, nina.plastinina2011@yandex.ru. Grigorieva Ekaterina Sergeevna, Langepas City Municipal Secondary School №2, Langepas, Russia, ekateriina86@mail.ru

Введение. Начало 2000-х гг. ознаменовалось прорывом в использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании. Однако исследования последних лет показали, что несмотря на высокий изученный потенциал ИКТ, множество специализированных публикаций и широкий общественный интерес к подобной тематике внедрение веб-технологий в образовательный процесс было несистематичным и не имело институциональной основы до середины второй декады XX в. Ведущие зарубежные [13-15; 18; 20] и отечественные исследователи в данной области [2-4]

приходят к выводу, что пятая часть всех педагогов, преподающих онлайн, никогда не проходили обучения по использованию ИКТ в образовании. Новейшие исследования подтверждают ранее полученные данные и указывают на то, что более трети преподавателей в разных странах испытали определенные трудности при переходе на полное дистанционное обучение во время пандемии COVID-19 [4; 19; 23; 26]. Основными препятствиями оказался редизайн курса в соответствии с основными требованиями в области педагогического дизайна, онлайн-наставничества, обеспечения обратной связи и тайм-менеджмента [4; 19; 23; 26]. Глобальный переход на дистанционное обучение во время пандемии показал неизбежность внедрения определенных образовательных технологий и, в то же самое время, выявил тот факт, что без эффективного улучшения использования существующих средств ИКТ институциональная и индивидуальная уверенность в их ценности невысока [23; 26]. Проведенные исследования также доказывают, что наиболее эффективными коллаборативными технологиями и средствами являются традиционные средства (текст, звук, видео, видеоконференции Google Drive и др.) и интеллектуальные и сетевые сервисы (форумы, вики, социальные сети, приложения Google, Google+) [25]. В то же время технологии с низкой социальной ценностью, но потенциально высокой образовательной ценностью не находят поддержки [4; 23; 26].

Целью данной статьи является представление обобщенного теоретического и практического опыта внедрения ИКТ в образовательный процесс вуза за последние 5-10 лет – от изучения представлений преподавателей о своей готовности обучать онлайн до создания практических рекомендаций по созданию контента для дистанционного образования, основанных на выявленном уровне компетенций участников образовательного процесса, факторов и критериев, обеспечивающих качество базового контента для дистанционного образования. Результаты и рекомендации могут представлять интерес для всех участников образовательного процесса в формате дистанционного обучения.

Исследование опирается на изучение накопленного общетеоретического материала зарубежных и отечественных исследований в данной области [1-17; 27]. Критериальными основами исследования являются оценка качества электронного курса (университеты Индианы и Пердью (США)) и сумма компетенций в области использования ИКТ в образовании (ФГОСы Минобрнауки – <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24>) [19; 24; 26].

Процедура анализа данных включала изучение дескриптивной статистики по внедрению ИКТ в обучение в вузах России, Европы и США [1; 5; 4; 13; 22; 23].

Полученные результаты анализа статистических данных и эмпирических наблюдений показывают, что в процентном соотношении успешность использования ИКТ в образовательном процессе вуза остается в ожидаемых рамках 33%. Большинство респондентов в европейских, американских и отечественных проектах в этой области подчеркивают необходимость повышения базовых навыков онлайн-обучения, важность институциональной согласованности и поддержки всех заинтересованных сторон, более четкого понимания образовательной ценности ИКТ.

Изученный теоретико-практический материал позволил выявить проблемные стороны внедрения ИКТ в дистанционное обучение: техническую, административную и педагогическую. Данные проблемные области связаны с тем, 1) насколько важным представляется преподавание онлайн для самих педагогов; 2) насколько они компетентны в технических аспектах создания образовательного контента; 3) насколько они оценивают свою готовность и удовлетворенность в обучении онлайн, навыки тайм-менеджмента и академической дисциплины онлайн. И если важность обучения онлайн может определяться внешними факторами, не зависящими от педагога (пандемия COVID 19), то аспекты компетентности в области контента курса, тайм-менеджмента и академической дисциплины представляется возможным разрешить через овладение определенными навыками.

Некоторые теоретические аспекты создания базового контента для ДО.

В данной работе под онлайн-курсом понимается система информации, представляющая собой комбинацию учебных модулей, состоящих из различных компонентов. В основе каждого модуля, как правило, лежит учебный текст, на который надстраиваются необходимые ресурсы: иллюстрации, видео- и аудиоматериалы, ссылки на внутренние и внешние ресурсы курса (рис. 1).



Рис. 1. Структура учебного модуля базового образовательного контента

Важной стадией успешного создания электронного курса является качественная разработка *базового образовательного контента*. Разработка такого рода контента подразумевает оценку качества исходного материала, его отбор и структурирование. Базовый контент является частью информационно-обучающего модуля любого учебно-методического комплекса дисциплины, т. е. раздела, где размещены электронные учебные материалы: лекции, контрольные и тестовые задания и др. Контент этих модулей создается, как правило, специалистами-предметниками, зачастую не имеющими достаточного опыта в адаптации учебного контента для использования в системе ДО и/или мало знакомыми с требованиями к созданию электронных учебных курсов и разработками в области педагогического дизайна [1; 5; 16; 19; 21; 25]. Знание основ и принципов этого процесса способно существенно улучшить создаваемый продукт.

Базовые принципы разработки образовательного контента.

Базовыми принципами разработки образовательного контента для системы ДО являются соответствие содержания и сложности контента учебным целям, структурированность объема, визуализация информативности и простота управления курсом [7; 9; 19].

Педагогический дизайн рекомендует учитывать еще несколько важных критериев:

- четкие, достижимые, измеримые цели;
- анализ целевой аудитории – какой объем материала им нужно представить, в какой форме и как они смогут с ним работать?
- адаптация учебного материала при создании курса/базового образовательного контента к целевой аудитории и т. д.

Современный пользователь уже имеет представление о дизайне, навигации, удобстве использования ресурса и комфортности работы с ним. С точки зрения удобства использования учебного контента (юзабилити) следует уделять внимание навигации, графике, подсказкам, персонализации, узнаваемости и работе с учебными материалами на мобильных устройствах.

Основными моментами, которые необходимо учитывать при создании базового электронного образовательного контента, являются:

1. Внутренняя и внешняя навигация. Неудобное перемещение внутри курса/презентации/документа создает препятствия для обучающихся, отвлекает его внимание от изучения материала. Любая внутренняя система навигации в курсе/презентации/документе или в системе дистанционного обучения должна отвечать слушателю на три основных вопроса:

- Где я сейчас нахожусь? Тема, модуль, слайд и т.д. Что я буду/могу сделать на этом слайде/экране?
- К чему и как я перейду дальше?
- Как попасть на главную страницу, с которой все началось?

2. Графика. На сегодняшний день визуализация является обязательным компонентом эффективного образовательного материала, графика воспринимается и интерпретируется мозгом быстрее текста. Основными критериями использования графики и инфографики будут читаемость и системность представления данных.

3. Цветовая стилистика и порционное представление текста. Цвет подбирается так, чтобы было комфортно работать на любом устройстве. В единую цветовую стилистику следует вписать и текст. Он должен читаться легко и удобно и при этом совпадать с общей концепцией оформления. Необходимо соблюдать основные принципы выравнивания текста и сбалансированного размещения в тексте объектов графики.

В качестве примера рассмотрим два наиболее популярных средства создания базового контента для ДО: текстовые редакторы и средства визуализации контента (презентации).

Как показывают современные исследования качества электронных обучающих средств, текстово-графическое исполнение является самым распространенным, т. е. электронные лекции и учебные пособия, выполненные в текстовой (например, MS Office Word или PDF) или слайдовой (например, PowerPoint, Prezi, Google Presentations, Office 365 или Authorware) формах, в аудио- или видеоформатах.

Для набора текста большинство пользователей используют традиционный редактор MS Office Word или создают презентации в PowerPoint или других слайдовых приложениях (например, Prezi или Google Presentations). В большинстве случаев это так называемый «скролируемый» статический текст без (или с минимальным количеством) гиперссылок и элементов внутренней и внешней навигации и иллюстраций. Он сложен в работе, нередко плохо структурирован для работы на компьютере или другом мобильном устройстве, имеет только линейный сценарий, а значит малоэффективен в достижении поставленных целей. Какие критерии в таком случае должны быть учтены?

Работа с текстовыми редакторами. Текстовая электронная лекция, подготовленная для использования в системе ДО, отличается от обычного файла в MS Office Word/PDF, предназначенного для печати. Электронная лекция, выполненная в редакторе MS Office Word/PDF, должна включать следующие минимальные элементы управления и форматирования текста:

1. управляемое оглавление (автособираемое оглавление или оглавление на гиперссылках), которое позволяет пользователю определить, будет ли он читать весь текст или воспользуется отдельными разделами;
2. представление текста в виде блоков или разделов, после каждого из которых должен следовать элемент перехода к оглавлению всей лекции, что даст пользователю возможность вернуться в начало в любой момент без прокручивания текста или всех слайдов в линейном порядке;
3. введение к лекции, в котором есть ссылки на внутренние и/или внешние ресурсы курса или альтернативные справочные материалы;
4. иллюстрации или графические объекты с подписями к ним;
5. постраничные или концевые ссылки на использованные источники или библиографический список с гиперссылками, что дает пользователю возможность перейти к внешним интернет-ресурсам;
6. верхний колонтитул с названием документа, нижний – с нумерацией страниц.

Приведенный ниже пример (рис. 2) учитывает все обозначенные выше условия форматирования и оформления. Во введении к разделу представлена краткая аннотация двух тем, и к каждой дается внутренняя ссылка на источник по теме – лонгриды лекций. Раздел имеет оглавление на гиперссылках, что облегчает внутреннюю навигацию в документе и дает пользователю возможность перехода от фрагмента к фрагменту, избегая, при необходимости, скролирования всего текста; гиперссылка для возврата в оглавление лекции, что позволит пользователю, например, перейти к другому разделу, не следующему сразу за ранее прочитанным. Таким образом, пользователь сам определяет сценарий работы с учебным материалом, что необходимо, скажем, при выполнении письменных работ или повторении материала, когда студенту нужны отдельные блоки лекции.

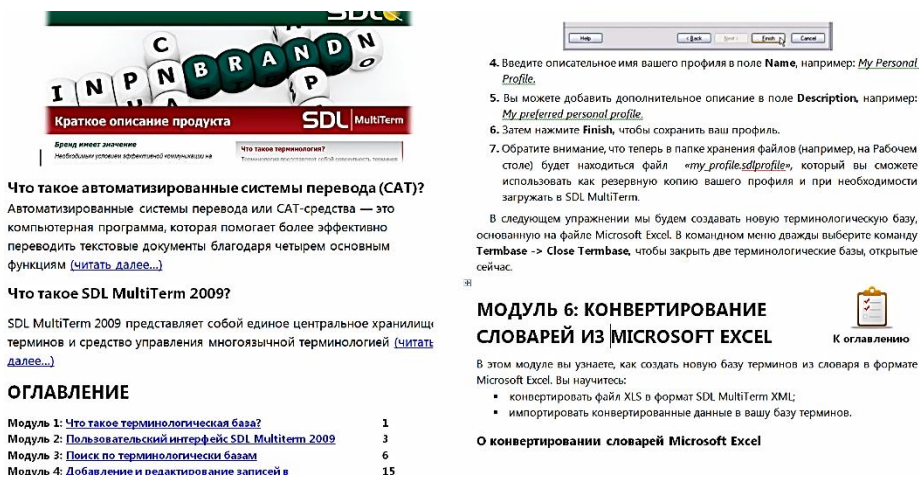


Рис. 2. Электронная текстовая лекция в редакторе MS Office Word

Создание презентаций. Создание презентации в PowerPoint или использование онлайн-сервисов (Prezi, Google Presentations, Adobe Slide Show) позволяет, прежде всего, визуализировать информацию для последующего использования в системе ДО. Достаточно длительная работа в проектах Microsoft Intel: Teach to the for Future, лаборатории инновационных технологий НВГУ, сотрудничество с Институтом ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, г. Москва (<https://iite.unesco.org/ru/>), изучение требований педагогического дизайна и практический опыт внедрения ИКТ-технологий в образовательный процесс позволил нам выработать определенный подход и критерии создания визуализированного контента для системы ДО. Так, был сделан вывод, что при создании презентационного материала следует учитывать не только общие требования к разработке контента для ДО (дизайн слайда, длина предложения, количество слайдов в разделе/теме), но и необходимость корректировки отдельно взятых критериев. Полагаем, что успешная визуализация для ДО состоит в:

- 1) правильном количественном соотношении между текстовым документом и его версией в виде презентации (минимальное значение 3:1);
- 2) переработке фрагментов текста, содержащих перечисление, в списки; иерархии события или причинно-следственных связей – в диаграммы или SmartArt, фактического материала – в таблицы;
- 3) ссылках и перекрестных ссылках на другие слайды или внешние ресурсы;
- 4) линейном и нелинейном управлении презентацией (слайд-оглавление, которое позволяет пользователю определить, будет ли он листать все слайды подряд или воспользуется отдельными разделами презентации);
- 5) наличии элементов управления презентацией («в начало», «в конец», «завершить показ»);
- 6) управляемой библиографии (наличие гиперссылок указанных источников для перехода к внешним ресурсам).

Подобное оформление презентации представлено на рисунке 3.

Представленные выше примеры показывают, что лишь текстово-графическая составляющая электронного образовательного контента является времязатратным и трудоемким процессом. В целом же это означает, что структура всего курса должна быть тщательно спланирована на подготовительном этапе, который включает:

1. план контента с разбивкой всего содержания на модули;
2. список образовательных технологий, задействованных в курсе;
3. примерный список средств ИКТ для использования;
4. план-схему (или таблицу) каждого модуля и способы представления всех компонентов этого модуля;
5. задания на самопроверку и систему оценок;
6. чек-лист форм предоставляемого контента.



Рис. 3. Пример слайдов из управляемой презентации в PowerPoint: оглавление, управляющие кнопки

Этап создания базового контента включает в себя создание упрощенного тестового варианта курса или его отдельных модулей с постепенным его наполнением и улучшением. Отдельный учебный модуль курса может включать: полнотекстовую лекцию (Word, PDF); сокращенную версию лекции (PowerPoint и др.); глоссарий (Word + ссылка на альтернативный источник в Интернете); тесты/письменные работы: 1) Word + ссылка на альтернативный «чужой» онлайн-тест в Интернете, 2) тесты в онлайн-оболочках типа Moodle, Schoology, Hot Potatoes, Google Forms, OneTestPad и др.

Следующий этап разработки электронного курса состоит из: 1. создания самих материалов с четко сформулированными целями и описанием способов их достижения; 2. создания или приобретения графики, инфографики или аудио- и видеоматериалов в соответствии с авторским правом; 3. построения дерева курса; 4. формирования библиотеки курса (текст, Интернет и медиаресурсы); 5. адаптации контента к целевой аудитории; 6. создания «руководств» по наиболее трудным моментам, например, как озвучить презентацию и т. д.

В результате подготовленный с учетом всех требований необходимый контент может быть преобразован в электронное учебное пособие, где каждый из ранее подготовленных элементов может быть разделом, темой, отдельным минимальным элементом курса (рис. 4).



Рис. 4. Пример электронного учебного пособия на основе базового контента

Заключение. Дистанционное обучение как любая система строится на определенной дидактической концепции и не является инновационным. Фундамент открытого и дистанционного образования был заложен еще в середине и последней трети XX в. Вся система создания контента для ДО основана на адаптации ранее созданных учебных материалов. Большинство современных исследований не предлагает в этом направлении ни четких стратегий, ни рекомендаций, излагая лишь общие педагогические основы. Принципы и рекомендации, предложенные в статье, являются попыткой восполнить этот пробел и предложить преподавателям определенную технологию создания базового контента для онлайн-обучения.

В заключение отметим, что хорошо продуманный базовый контент – это всего лишь залог успешного дистанционного обучения. В будущем при разработке педагогических стратегий для эффективного онлайн-обучения следует приложить или перенаправить усилия педагогов не только на создание качественного базового контента, но и на обеспечение всех направлений академической коммуникации, обратной связи и академической дисциплины при использовании технологий ДО. Эффективный тайм-менеджмент позволит исключить информационную перегрузку курса, что увеличит вероятность повышения мотивации студентов к обучению. Необходимо также разработать стратегии создания не только базового контента, но и сопровождения педагогического процесса онлайн и обеспечить институциональную поддержку развития «цифровой» личности и компетентности преподавателя.

Литература

1. Андреев А.А. Интернет в высшей школе: состояние и проблемы // Высшее образование в России. 2009. №12. С. 29–33.
2. Богданова А.В. К вопросу о готовности студентов вузов к эффективному использованию информационных и коммуникационных технологий // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 4 (15). С. 29–31.
3. Воронкин А.С. Проблемы внедрения дистанционной формы обучения в отечественных учебных заведениях // e-learning World. 2011. №2(28). С. 48–83.
4. Давыдов С.Г., Ишунькина И.В., Левова И.Ю., Логунова О.С., Казарян К.Р., Плуготаренко С.А., Сайкина М.В. Интернет в России в 2018 году: Состояние, тенденции и перспективы развития: Отраслевой доклад / Под общ. ред. К.Р. Казаряна. М., 2019. 109 с.
5. Бадарч Д. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. М., 2013. 320 с.
6. Ли П. Архитектура интернета вещей / Пер. с англ. М.А. Райтмана. М., 2018. 453 с.

7. Нагаева И.А. Моделирование процесса преподавания в виртуальном образовательном пространстве вуза // *Перспективы науки и образования*. 2013. №4. С. 79–92.
8. Никуличева Н.В. Дистанционное обучение в образовании: организация и реализация. Saarbrücken, 2012. 212 с.
9. Патаракин Е.Д. Социальные взаимодействия и сетевое обучение 2.0. М., 2009. 176 с.
10. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. Редакция 2.0. Русский перевод. UNESCO, 2011.
11. Третьякова Е.М., Одарич И.Н. Повышение познавательной активности студентов в профессиональном обучении с применением новых информационных технологий // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2014. №4. С. 123–125.
12. Хортон У., Хортон К. Электронное обучение: инструменты и технологии / Пер. с англ. М., 2005. 638 с.
13. Allen I. Elaine, and Jeff Seaman. Online report card: Tracking online education in the United States. Babson Survey Research Group. Babson College, 231 Forest Street, Babson Park, MA 02457, 2016.
14. Bacsich P. The cost-and time-effectiveness of online learning: Providing a perspective on microlearning and the difference between academic and corporate views. 2012.
15. Dahlstrom E., Brooks D. C., Bichsel J. The current ecosystem of learning management systems in higher education: Student, faculty, and IT perspectives. 2014.
16. Daniel S. J. ICTs in Global Learning/Teaching/Training: Policy Brief. M.: UNESCO Institute for Information Technologies in Education. 2012.
17. Gay G. H. E. An assessment of online instructor e-learning readiness before, during, and after course delivery // *Journal of Computing in Higher Education*. 2016. Vol. 28. №2. P. 199–220. <https://doi.org/10.1007/s12528-016-9115-z>
18. Guasch T., Alvarez I., Espasa A. University teacher competencies in a virtual teaching/learning environment: Analysis of a teacher training experience // *Teaching and Teacher Education*. 2010. Vol. 26. №2. P. 199–206. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.018>
19. Haugsbakken H. Five Learning Design Principles to Create Active Learning for Engaging With Research in a MOOC // *European Journal of Open, Distance and E-learning*. 2020. Vol. 23. №1. P. 32–45. <https://doi.org/10.2478/eurodl-2020-0003> |
20. Horvitz B. S., Beach A. L., Anderson M. L., Xia J. Examination of faculty self-efficacy related to online teaching // *Innovative Higher Education*. 2015. Vol. 40. №4. P. 305–316. <https://doi.org/10.1007/s10755-014-9316-1>
21. Johnson S. G., Berge Z. Online education in the community college // *Community College Journal of Research and Practice*. 2012. Vol. 36. №11. P. 897–902. <https://doi.org/10.1080/10668920903323948>
22. Kuo Y. C., Walker A. E., Schroder K. E., Belland B. R. Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses // *The internet and higher education*. 2014. Vol. 20. P. 35–50. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.10.001>
23. Martin F., Wang C., Jokiaho A., May B., Grübmeier S. Examining faculty readiness to teach online: A comparison of US and German educators // *European Journal of Open, Distance and E-learning*. 2019. Vol. 22. №1. P. 53–69. <https://doi.org/10.2478/eurodl-2019-0004>
24. Pennsylvania State University. Faculty Self-Assessment: Preparing for Online Teaching. 2016.
25. Sevilla Pavón A. Affordances of telecollaboration tools for English for Specific Purposes online learning // *World Journal on Educational Technology*. 2016. Vol. 8. №3. P. 218–223. <https://doi.org/10.18844/wjet.v8i3.696>
26. Shaw P., Rawlinson S., Sheffield D. Exploring the problem of establishing horizon emergent technologies within a higher education institution's operational framework // *European Journal of Open, Distance and E-learning*. 2020. Vol. 23. №1. P. 18–31.
27. Tallent-Runnels M. K., Thomas J. A., Lan W. Y., Cooper S., Ahern T. C., Shaw S. M., Liu X. Teaching courses online: A review of the research // *Review of educational research*. 2006. Vol. 76. №1. P. 93–135. <https://doi.org/10.3102/00346543076001093>

References

1. Andreev, A.A. (2009). Internet v vysshei shkole: sostoyanie i problemy. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, (12). 29–33. (in Russ.).
2. Bogdanova, A. V. (2013). K voprosu o gotovnosti studentov vuzov k effektivnomu ispol'zovaniyu informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologii. *Vektor nauki Tol'yatinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 4(15). 29–31. (in Russ.).
3. Voronkin, A. S. (2011). Problemy vnedreniya distantsionnoi formy obucheniya v otechestvennykh uchebnykh zavedeniyakh. *e-learning World*, (2 (28)). 48–83. (in Russ.).
4. Davydov, S. G., Ishun'kina, I. V., Levova, I. Yu., Logunova, O. S., Kazaryan, K. R., Plugotarenko, S. A., & Saikina, M. V. (2019). Internet v Rossii v 2018 godu: Sostoyanie, tendentsii i perspektivy razvitiya: Otrasevoi doklad. Moscow. (in Russ.).
5. Badarch, D. (2013). Informatsionnye i kommunikatsionnye tekhnologii v obrazovanii. Moscow. (in Russ.).
6. Li, P. (2018). Arkhitektura interneta veshchei. Moscow. (in Russ.).
7. Nagaeva, I. A. (2013). Modelirovanie protsessa prepodavaniya v virtual'nom obrazovatel'nom prostranstve

- vuza. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, (4), 79–92. (in Russ.).
8. Nikulicheva, N. V. (2012). Distantionnoe obuchenie v obrazovanii: organizatsiya i realizatsiya. Saarbrücken.
 9. Patarakin, E. D. (2009). Sotsial'nye vzaimodeistviya i setevoe obuchenie 2.0. Moscow. (in Russ.).
 10. Struktura IKT-kompetentnosti uchitelei. Rekomendatsii YuNESKO (2011). Redaktsiya 2.0. Russkii perevod. UNESCO. (in Russ.).
 11. Tret'yakova, E. M., & Odarich, I. N. (2014). Povyshenie poznavatel'noi aktivnosti studentov v professional'nom obuchenii s primeneniem novykh informatsionnykh tekhnologii. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, (4), 123–125. (in Russ.).
 12. Khorton, U., & Khorton, K. (2005). Elektronnoe obuchenie: instrumenty i tekhnologii. Moscow. (in Russ.).
 13. Allen, I. E., & Seaman, J. (2016). *Online report card: Tracking online education in the United States*. Babson Survey Research Group. Babson College, 231 Forest Street, Babson Park, MA 02457.
 14. Bacsich, P. (2012). The cost-and time-effectiveness of online learning: Providing a perspective on microlearning and the difference between academic and corporate views.
 15. Dahlstrom, E., Brooks, D. C., & Bichsel, J. (2014). The current ecosystem of learning management systems in higher education: Student, faculty, and IT perspectives.
 16. Daniel, S. J. (2012). ICTs in Global Learning/Teaching/Training: Policy Brief. *M.: UNESCO Institute for Information Technologies in Education* Gay, G. (2016). An assessment of online instructor e-learning readiness before, during, and after course delivery. *Journal of Computer in Higher Education*, 2016(28), 199–220.
 17. Gay, G. H. (2016). An assessment of online instructor e-learning readiness before, during, and after course delivery. *Journal of Computing in Higher Education*, 28(2), 199–220. <https://doi.org/10.1007/s12528-016-9115-z>
 18. Guasch, T., Alvarez, I., & Espasa, A. (2010). University teacher competencies in a virtual teaching/learning environment: Analysis of a teacher training experience. *Teaching and Teacher Education*, 26(2), 199–206. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.018>
 19. Haugsbakken, H. (2020). Five Learning Design Principles to Create Active Learning for Engaging With Research in a MOOC. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 23(1), 32–45. <https://doi.org/10.2478/eurodl-2020-0003> |
 20. Horvitz, B. S., Beach, A. L., Anderson, M. L., & Xia, J. (2015). Examination of faculty self-efficacy related to online teaching. *Innovative Higher Education*, 40(4), 305–316. <https://doi.org/10.1007/s10755-014-9316-1>
 21. Johnson, S. G., & Berge, Z. (2012). Online education in the community college. *Community College Journal of Research and Practice*, 36(11), 897–902. <https://doi.org/10.1080/10668920903323948>
 22. Kuo, Y. C., Walker, A. E., Schroder, K. E., & Belland, B. R. (2014). Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *The internet and higher education*, 20, 35–50. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.10.001>
 23. Martin, F., Wang, C., Jokiah, A., May, B., & Grübmer, S. (2019). Examining faculty readiness to teach online: A comparison of US and German educators. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 22(1), 53–69. <https://doi.org/10.2478/eurodl-2019-0004>
 24. Pennsylvania State University. Faculty Self-Assessment: Preparing for Online Teaching. 2016.
 25. Sevilla Pavón, A. (2016). Affordances of telecollaboration tools for English for Specific Purposes online learning. *World Journal on Educational Technology*, 8(3), 218–223. <https://doi.org/10.18844/wjet.v8i3.696>
 26. Shaw, P., Rawlinson, S., & Sheffield, D. (2020). Exploring the problem of establishing horizon emergent technologies within a higher education institution's operational framework. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 23(1), 18–31.
 27. Tallent-Runnels, M. K., Thomas, J. A., Lan, W. Y., Cooper, S., Ahern, T. C., Shaw, S. M., & Liu, X. (2006). Teaching courses online: A review of the research. *Review of educational research*, 76(1), 93–135. <https://doi.org/10.3102/00346543076001093>

Пластинина Н.А., Григорьева Е.С. Создание базового образовательного контента для дистанционного обучения // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2021. № 1(53). С. 48–55. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/21-1/08>

Plastinina, O.N., & Grigorieva, E.S. (2021). Basic Educational Content Development for Distanse Learning: Theory and Practice. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*. (1(53)). 48–55. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/21-1/08>

дата поступления: 01.11.2020

дата принятия: 14.01.2021

© Пластинина Н.А., Григорьева Е.С., 2021