

На правах рукописи

СЕРГИЕНКО ИВАН ВИКТОРОВИЧ

**МОДЕЛИРОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАК СИСТЕМЫ ИНТЕГРИРОВАННЫХ
ОБУЧАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**13. 00. 01 – общая педагогика,
история педагогики и образования**

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

ИЖЕВСК 2005

Работа выполнена в ГОУВПО «Казанский государственный педагогический университет»

**Официальные
оппоненты:**

доктор педагогических наук, профессор
Мирошниченко Алексей Анатольевич

доктор педагогических наук, профессор
Пугачева Наталья Борисовна

доктор педагогических наук, профессор
Каташев Валерий Георгиевич

Ведущая организация –

ГОУВПО «Башкирский государственный университет»

Защита состоится **23 декабря 2005 г.** в _____ на заседании диссертационного совета Д. 212. 275. 02 при Удмуртском государственном университете по адресу: 426034, Удмуртская республика, г. Ижевск, ул. Университетская, д. 1, корпус 6, ауд. 301.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Удмуртского государственного университета (Удмуртская республика, г. Ижевск, ул. Университетская, д. 1, корпус 2).

Автореферат разослан «___» _____ 2005 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат психологических наук



Э.Р. Хакимов

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В XXI веке общество столкнулось с такими проблемами как быстрая смена информационных потоков, экономическая нестабильность. Многие профессии морально устаревают на рынке труда, в связи с чем работники этих сфер вынуждены в процессе ротации менять область приложения, содержание и качество своих знаний и навыков или приобретать их заново, адаптируясь к новой профессиональной сфере. Появляются новые профессии, требующие быстрого реагирования сферы образования с целью заполнения расширяющегося номенклатурного вакуума.

В годы перестройки в отечественной системе образования произошли существенные изменения, обусловленные развитием рыночных отношений и изменением социально-экономической ситуации в стране. Вуз стал одним из институтов рыночной экономики. Преобразования в экономике, существенные изменения условий работы, необходимость подготовки высококвалифицированных специалистов для новых или модернизирующихся сфер деятельности оказывают непосредственное влияние на его институциональные структуры и учебные планы.

Смена приоритетов в обществе и экономике привела к падению спроса на выпускников ранее престижных технических вузов и резкому повышению конкурсов на экономические, юридические, экологические и гуманитарные факультеты. Вводя новые специальности, современные вузы оказались материально и методически не готовыми обеспечить учебный процесс адекватными учебными инфраструктурами, специализированными библиотеками и учебными технологиями, в том числе технологиями дистанционного образования.

Спрос на дистанционное образование в России сегодня оценивается как соизмеримый с потребностями образования по дневной форме обучения, т.е. составляет примерно 1,5 млн. учащихся в год. Крупными потребителями системы дистанционного образования становится русскоязычное население в зарубежных странах и лица, для которых русский язык является вторым основным языком. Востребованность системы дистанционного обучения обусловлена и необходимостью реализации принципа открытости образования, расширения прав личности на получение того образования и в том образовательном учреждении, которое будущему специалисту кажется более привлекательным.

В настоящее время дистанционное образование рассматривается как форма образования, которая дает возможность выбрать учебные курсы и является перспективным способом получения образования в удаленных от образовательных центров местностях.

Сегодня потребность в специалистах, умеющих работать с динамичной информационной средой, превышает возможности образовательной системы их готовить. Это привело к тому, что образование стало рассматриваться в качестве важнейшего фактора экономического роста и социального развития стран, решения ряда глобальных проблем, связанных с выживанием человечества.

Имеет место **противоречие** между новыми потребностями общества в высококвалифицированных специалистах и невозможностью современной профессиональной школы их удовлетворить; между скоростью экономических и социальных преобразований в обществе и инертностью образовательной системы, не успевающей своевременно и адекватно адаптироваться к этим преобразованиям. Динамичный генезис дистанционного образования, позволивший ему в исторически кратчайшие сроки трансформироваться из простого использования в образовательном процессе технических средств в специфический дидактический подход, а затем и специфическую систему организации этого процесса, приостановлен в последние годы.

Основное внимание стало уделяться совершенствованию самих средств технического обеспечения, а не исследованию дидактических проблем дистанционного образования. Таким образом, не получили должного развития формы, методы и принципы дистанционного обучения, дидактические условия эффективности его организации, в том числе связанные с поиском оптимальных сочетаний дистанционного и контактного обучения. Это, в свою очередь, предопределило спектр частных **противоречий** между:

- стремительным продвижением уровня технического обеспечения дистанционного образования и несовершенством его дидактической базы;
- новизной форм организации дистанционного образования и отставанием методического обеспечения процесса дистанционного обучения;
- неэффективностью переноса неадаптированных к особенностям дистанционного образования традиционных методов дидактики и необходимостью их использовать ввиду неразработанности специфической дидактики дистанционного обучения;
- разнообразием дидактических задач, которые необходимо решать в процессе дистанционного обучения, и отсутствием научно-обоснованных вариативных моделей его организации;
- параллельным существованием двух самостоятельных дидактик контактного и дистанционного обучения без проведения исследования возможностей их интеграции для подготовки специалистов.

Проблема и состояние ее научной разработанности.

Выявленные противоречия доказывают существование **проблемы** исследования: каковы концептуальные основы вариативного моделирования процесса дистанционного обучения в специфических условиях дистанционного образования будущих специалистов сферы «человек-человек»? Решение проблемы обусловлено необходимостью определить целесообразные границы применимости этого вида обучения для решения тех или иных педагогических задач, конструирования вариативных моделей, оптимизирующих его сочетания с другими способами обучения. Сегодня методологические основы дистанционного образования базируются целиком и полностью на принципах информатизации образования и широком использовании новых телекоммуникационных технологий. Дидактические принципы, обеспечивающие интенсификацию дистанционного обучения, требуют своего обоснования.

Недостаточная теоретическая и практическая разработанность проблемы и ее особая актуальность и научная значимость в современных условиях развития общества обусловили выбор **темы** нашего исследования: "Моделирование дистанционного образования как системы интегрированных обучающих технологий".

Объект исследования: процесс дистанционной подготовки будущих специалистов сферы "человек - человек" в высшей школе.

Предмет исследования: процесс моделирования дистанционного обучения будущего специалиста в профессиональной школе, ориентированной на сферу "человек-человек".

Цель исследования – разработать и теоретически обосновать концепцию моделирования вариантов дистанционного образования, создать и экспериментально проверить варианты его организационно-педагогических моделей, вычленив границы его целесообразного применения и условия эффективности.

База для исследования - вузы гуманитарного типа, осуществляющие подготовку специалистов к сфере деятельности «человек-человек», в которых применение этого вида обучения имеет свою специфику и базируется на дополнительных принципах.

Гипотеза исследования основывается на том, что результаты действующей системы подготовки будущих специалистов с использованием дистанционного обучения могут быть существенно выше, если:

- модели дистанционного образования будут строиться на теоретико-методологических основах перспективного развития дистанционных технологий обучения, основанных на современных информационно-телекоммуникационных средствах передачи и обработки информации и интеграции разнотипных систем организации процесса усвоения знаний обучаемыми;

- модели обучения будут вариативны, многообразны и адекватны целевым установкам их применения;

- моделирование различных вариантов учебного процесса будет строиться на симбиозе принципов контактного и дистанционного обучения, позволяя создавать специальные учебные среды в любом географическом пункте с учетом специфики образовательного контингента;

- выявлены и обоснованы организационно-педагогические условия внедрения моделей дистанционного обучения в действующую систему вузовского образования.

Задачи исследования:

1. Выявить и охарактеризовать организационно-педагогические предпосылки, закономерности, особенности развития дистанционного образования в России и за рубежом, проанализировать его роль в решении проблемы модернизации профессионального образования в России.

2. Исследовать основные тенденции развития дистанционного образования и новых технологий обучения в России и за рубежом, основанных на современных информационно-телекоммуникационных средствах манипулирова-

ния учебной информацией с целью обнаружения перспектив его дальнейшего развития.

3. Раскрыть принципы моделирования процесса дистанционного обучения, позволяющие создать специальную учебную среду в любом географическом пункте и обусловленные дидактическими задачами высшей школы.

4. Разработать и теоретически обосновать концепцию вариативного моделирования систем дистанционной подготовки будущего специалиста путем создания специальной учебной среды в любом географическом пункте.

5. Сконструировать и экспериментально проверить спектр вариативных организационно-педагогических моделей дистанционного обучения интегративного типа и выявить способы их интеграции с действующими дидактическими системами.

6. Выявить организационно-педагогические условия эффективного внедрения моделей дистанционного обучения в действующую систему подготовки специалистов высшей школы.

В соответствии с поставленными задачами в процессе исследования использовались следующие **методы**: теоретический анализ, изучение управленческой и нормативной документации, анкетирование, интервьюирование и тестирование учащихся, наблюдение, вариативный педагогический эксперимент, педагогическое моделирование и конструирование.

Методологической основой исследования являются диалектические положения о взаимосвязи и детерминации одних явлений другими; учение о ведущей роли деятельности в процессе формирования личности, объективных и субъективных факторах ее развития; наука о человеке как саморазвивающейся системе, активно взаимодействующей с социумом, способной к саморегуляции и совершенствованию; современные психолого-педагогические теории эффективной учебно-познавательной деятельности и организации образовательного процесса в целом.

Теоретической основой исследования явились работы российских и зарубежных педагогов, психологов, специалистов в области организации высшего образования с применением разнообразных дистанционных форм.

К первым работам, которые создали базу для исследований в области дистанционного образования, относятся исследования технологических подходов к обучению (В.П. Беспалько, М.В. Кларин, Н.М. Мочалова, А.А. Вербицкий, О.В. Долженко, Л.И. Гурье, Г.Г. Габдуллин и др.).

Концептуальное поле вопросов дистанционного образования исследовали А.А. Андреев, М.Е. Бершадский, Я.А. Ваграменко, В.В. Вержбицкий, А.Д. Иванников, В.С. Лазарев, С.Л. Лобачев, Э.А. Манушин, О.П. Молчанова, В.И. Овсянников, Е.С. Полат, Е.Е. Попов, В.А. Садовничий, В.И. Солдаткин, Л.Г. Титарев и др.

Проблемы организации дистанционного обучения изучают: Д.А. Богданова, Н.Ю. Волова, Т.П. Воронина, Д.А. Давыдов, В.Г. Домрачев, Ж.Н. Зайцева, А.С. Казаринов, О.М. Карпенко, В.П. Кашицин, А.О. Кривошеев, А.А. Мирош-

ниченко, П.К. Петров, А.А. Поляков, И.В. Роберт, Т.О. Хубаев, А.В. Хуторской, Д.В. Чернилевский, С.А. Щенников и др.

Роль дистанционного обучения в реформировании системы образования исследовали М.П. Карпенко, В.Т. Волов, Е.Б. Сергиенко, Е.Н. Кулемина, В.П. Тихомиров, А.Н. Тихонов.

Опыт зарубежной педагогической мысли нашел отражение в работах Д. Кигана, Б. Холмберга, Р. Деллинга, А. Ведемеера, М. Мура, О. Петерса, Д. Даниэля, К. Смита, Р. Кларка, А. Батеса, Г. Рамбла.

Эмпирической основой исследования явились современные зарубежные и отечественные концепции по проблемам дистанционного образования, материалы социологических исследований, проведенных в филиалах и представительствах Современной Гуманитарной Академии республики Башкортостан. Автор опирался на личный педагогический опыт работы в вузе, в том числе, в рамках дистанционного образования. В работе были использованы данные статистических исследований и официальных документов Минобразования РФ.

Концептуальные идеи исследования складываются из спектра сформулированных нами концептуальных положений, лежащих в основе нашей деятельности по вариативному моделированию целевых моделей организации учебного процесса в условиях дистанционного образования.

Исходное положение 1. Исходной посылкой исследования явилась идея о том, что концепция вариативного моделирования дистанционного обучения в высшей школе реализуется посредством создания специальных методических, дидактических и организационно-технологических сред обучения, использующих телекоммуникационные технологии, компьютерную технику, программные разработки и печатные средства в любом географическом пункте на основе вариативных педагогических моделей организации дистанционного образовательного процесса.

Исходное положение 2. Для эффективной реализации дистанционного образования как специфической дидактической системы нельзя использовать какую-то единую модель образовательного процесса. Характер труда будущего специалиста, требования к профессии, динамично изменяющиеся условия и приоритеты требуют гибкости и динамичности самих моделей, а также поведения всех участников образовательного процесса.

Исходное положение 3. Основные модели дистанционного обучения должны быть адекватны дидактическим задачам разного уровня, которые они решают, и отражать специфический для каждой модели характер и способ взаимодействия обучающего, обучаемого и технического средства их коммуникации в образовательном процессе.

Исходное положение 4. Механический перенос традиционных организационно-педагогических моделей дистанционного обучения в высшей школе в область подготовки специалистов к сфере деятельности «человек – человек» не обеспечивает требуемое качество подготовки без оптимизации сочетаний дистанционного обучения с контактным и использования дополнительных вари-

тивных программ, моделирующих взаимодействие специалиста с субъектами его деятельности.

Исходное положение 5. Способы построения и формы реализации дистанционного обучения при подготовке специалистов к сфере деятельности «человек – человек» должны опираться на сочетания дидактических принципов с принципами информационно-телекоммуникационного подхода к построению технологий обучения; индивидуального учебного планирования, системы синхронной и асинхронной поэлементной аттестации знаний, дозированной обратной связи преподавателя, обучаемого и обучающего средства; сочетания дистанционного варианта обучения с контактными обучением; включения в содержание дистанционных занятий мероприятий, построенных на основе диалоговой и полилоговой методик.

Исходное положение 6. Эффективное внедрение моделей дистанционного обучения в действующую систему вузовского образования обеспечивается при соблюдении следующих организационно-педагогических условий:

- базирование моделей дистанционного обучения на сочетании общедидактических принципов со специфическими, их творческая интерпретация в процессе адаптации к новым задачам обучения специалистов в профессиональном образовательном учреждении;

- интегрирование разнотипных систем организации процесса усвоения знаний обучаемыми;

- эффективное использование информационных технологий и компьютерной техники, преодолевающих социально-географические факторы удаления обучаемого от обучающего.

Научная новизна исследования:

1. Выявлены **предпосылки и факторы**, обуславливающие характер и особенности развития дистанционного образования в России.

В качестве **предпосылок** расширения сфер применения дистанционного образования выступают:

- процессы демократизации и гуманизации современного российского общества;

- освобождение большого количества рабочих мест в связи с их устареванием и свертыванием многих производств;

- рост потребности страны в новых специальностях, отражающих новый уровень научно-технического прогресса;

- увеличение стремления к высшему образованию все большего количества населения страны, в том числе и ранее лишенного возможностей его получить по причине удаленности от учебных заведений и ограниченности возможности самих вузов и др.

Факторами, обуславливающими характер и особенности развития дистанционного образования, являются:

- появление в стране новых систем технического обеспечения образовательного процесса, позволяющих организовывать подготовку специалистов в любой географически удаленной точке страны;

- расширение информационного образовательного и научно-педагогического поля за счет привлечения мирового опыта создания специальных компьютерных технологий; интенсификация интегративных процессов развития внешнеэкономических связей; вхождение России в мировое экономическое и образовательное пространство;

- смещение нацеленности глобальных концептуальных образовательных позиций с “образования на всю жизнь” на “образование на протяжении всей жизни”;

- смена приоритетов с милитаристической доктрины закрытого общества на общества открытого типа, взаимодействующие в едином мировом пространстве;

- появление общемировой парадигмальной установки на непрерывность образования.

2. Обоснована хронология истории становления дистанционного образования в стране и за рубежом с периодизацией основных этапов его развития.

3. Определены **принципы** моделирования дистанционного образования, сочетающие общедидактические принципы с принципами информатизации:

- приоритетности педагогического подхода при проектировании моделей образовательного процесса в системе дистанционного обучения;
- гибкости, динамичности и вариативности моделей дистанционного обучения;
- соответствия используемых преподавателем технологий обучения выбранным моделям и видам дистанционного образования, используемым данным преподавателем или образовательным учреждением;
- неантагонистичности используемых в дистанционном обучении моделей существующим формам образования;
- модульности, интерактивности, экономической эффективности и доступности различным категориям населения в конструировании моделей дистанционного обучения;

4. Разработаны вариативные организационно-педагогические **модели** дистанционного обучения специалистов, работающих в сфере «человек-человек»:

- модель синхронизированного обучения без обратной связи;
- модель синхронизированного обучения с обратной связью;
- модель асинхронного обучения с обратной связью;
- модель асинхронного обучения с вертикальной и горизонтальной обратной связью;
- диагностично - асинхронная модель обучения с вертикальной и горизонтальной обратной связью;
- личностно-ориентированная модель дистанционного обучения,

позволяющих осуществлять работу студентов в режимах от жестко управляемого, задающего исполнительскую деятельность обучаемого в строго определенных рамках информационно-тренинговой программы, до исследова-

тельского, проводимого в условиях работы над единым групповым проектом или индивидуальным исследованием.

5. Разработана авторская концепция моделирования дистанционного образования в высшей школе как системы интегрированных обучающих технологий реализуется посредством создания специальных методических, дидактических и организационно-технологических *сред обучения*, функционирующих на основе *комплекса вариативных педагогических моделей* организации дистанционного образовательного процесса, построенных на интеграции разнотипных систем организации процесса усвоения знаний обучаемыми, сочетании общедидактических и информационно-телекоммуникационных принципов и использовании информационных технологий и компьютерной техники, преодолевающей социально-географические факторы удаления обучаемого от обучающего, тем самым способствуя более результативному и эффективному протеканию процесса дистанционного обучения.

Теоретическая значимость исследования.

▪ Обоснованы **теоретико-методологические основы** моделирования дистанционного образования как совокупности базовых подсистем, каждая из которых состоит из определенных компонентов и построена с учетом развития новых инновационных технологий и информационно-телекоммуникационных средств передачи информации.

▪ Выявлены основные **тенденции** развития дистанционного образования, позволяющие создать для него теоретическую базу, обеспечивающую его дальнейшее развитие:

- глобализация (переход через дистанционное образование в стране к единому мировому образовательному пространству);

- сочетание дистанционных и контактных форм взаимодействия обучаемого и обучающихся, обеспечивающих полноту и разнообразие интерактивных коммуникаций;

- интегративность организационно-педагогических моделей дистанционного обучения с действующими дидактическими системами;

- направленность образования на приоритеты личности и ее благосостояние, а также на нужды промышленности и экономики завтрашнего дня;

- непрерывность образования на протяжении всей жизни человека.

▪ Выявлены и обоснованы **организационно-педагогические условия** внедрения моделей дистанционного обучения и подтверждена эффективность их применения на основе использования информационных технологий и компьютерной техники:

а) базирование моделей дистанционного обучения на сочетании общедидактических принципов со специфическими, их творческая интерпретация в процессе адаптации к новым задачам обучения специалистов в профессиональном образовательном учреждении;

б) интегрирование разнотипных систем организации процесса усвоения знаний обучаемыми;

в) эффективное использование информационных технологий и компьютерной техники, преодолевающих социально-географические факторы удаления обучаемого от обучающего.

Практическая значимость исследования.

▪ Предлагаемая автором концепция создания дистанционной модели обучения, включающая комплекс описаний алгоритмов организации учебного процесса, схему его организации и технологическое обеспечение, используется в учебных заведениях системы среднеспециального и высшего профессионального образования республики Башкортостан (филиалы и учебные центры Современной Гуманитарной Академии в гг. Уфа, Октябрьский, Стерлитамак, Туймазы, Благовещенск, Белорецк, Давлеканово, Дюртюли, Красноусольский, Учалы, Янаул, Приютово; гуманитарный колледж – г. Уфа; Центр дистанционного обучения РНТИК «Баштехинформ» Академии наук РБ – г. Уфа; Башкирский институт развития образования – г. Уфа), республики Удмуртия (Центр дистанционного обучения института повышения квалификации и переподготовки работников образования – г. Ижевск), Челябинской области (филиалы и учебные центры Современной Гуманитарной Академии в гг. Челябинск, Троицк, Еманжелинск, Куса, Кыштым, Миасс, Нязепетровск, Пласт, Снежинск, Усть-Катав, Чебаркуль, Чесма, Октябрьское, Южноуральск).

▪ Результаты исследования создают базу для модернизации учебных программ дистанционного обучения, создания новых учебных пособий и применения более экономичной в учебном, организационном и технологическом плане системы подготовки специалистов.

▪ Результаты и выводы исследования способствуют использованию при разработке и реализации современных концепций дистанционного образования, определении его дальнейших перспектив. Научно-практические результаты исследования могут применяться при разработке специальных нормативно-правовых документов Минобразования РФ по оптимальному управлению процессом дистанционного образования, при подготовке спецкурсов и программ дистанционного обучения для студентов.

Достоверность и объективность результатов исследования обеспечивается соответствием базовых методологических позиций предмету исследования; применением комплекса методов, адекватных поставленным исследовательским задачам; глубоким теоретическим анализом проблематики диссертации; комплексным подходом и системным анализом изучаемой проблемы; разносторонностью и детальностью анализа утверждаемых в гипотезе зависимостей; длительностью эксперимента и многократной повторяемостью полученных результатов; репрезентативностью исследовательских выборок, валидностью используемых экспериментальных приемов и методик; а также длительной и широкой проверкой основных идей, результатов и выводов, полученных в ходе исследования и сформулированных затем в изданных работах автора.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Организационно-педагогические предпосылки, этапы (“заочное обучение”, “дистанционное образование”, “гибкое обучение”) и тенденции опти-

мального развития системы дистанционного образования в России на основе интеграционных процессов созданы с учетом переноса в отечественную практику зарубежных моделей, их адаптации к отечественным условиям и их интеграции в новую систему отечественного дистанционного образования. Выявленные в ходе исследования принципы дистанционного обучения позволяют создать специальную учебную среду в любом географическом пункте, обеспечивая тем самым возможность получения качественного высшего образования людям любого возраста в местах их проживания или профессиональной деятельности. Основными из них являются: принцип приоритетности педагогического подхода при проектировании моделей образовательного процесса в системе дистанционного обучения; принцип гибкости, динамичности и вариативности моделей дистанционного обучения; принцип соответствия используемых преподавателем технологий обучения выбранным моделям и видам дистанционного образования, используемым данным преподавателем или образовательным учреждением; принцип неантагонистичности используемых в дистанционном обучении моделей существующим формам образования; принципы модульности, интерактивности, экономической эффективности и доступности различным категориям населения в конструировании моделей дистанционного обучения.

2. Комплекс организационно- педагогических моделей организации дистанционного обучения, решающих разноуровневые задачи подготовки специалистов в сфере «человек-человек», включает модели:

- а) синхронизированного обучения без обратной связи;
- б) синхронизированного обучения с обратной связью;
- в) асинхронного обучения с обратной связью;
- г) асинхронного обучения с вертикальной и горизонтальной обратной связью;
- д) диагностично - ассинхронную модель обучения с вертикальной и горизонтальной обратной связью;
- е) личностно-ориентированную модель дистанционного обучения.

Использование указанных моделей в дистанционном процессе позволяет осуществлять работу студентов в режимах от жестко управляемого, задающего исполнительскую деятельность обучаемого в строго определенных рамках информационно-тренинговой программы, до исследовательского, проводимого в условиях работы над единым групповым проектом или индивидуальным исследованием.

3. Авторская концепция моделирования дистанционного образования в высшей школе как системы интегрированных обучающих технологий реализуется посредством создания специальных методических, дидактических и организационно-технологических *сред обучения*, функционирующих на основе *комплекса вариативных педагогических моделей* организации дистанционного образовательного процесса, построенных на интеграции разнотипных систем организации процесса усвоения знаний обучаемыми, сочетании общедидактических и информационно-телекоммуникационных принципов и использовании

информационных технологий и компьютерной техники, преодолевающей социально-географические факторы удаления обучаемого от обучающего, тем самым способствуя более результативному и эффективному протеканию процесса дистанционного обучения.

4. Организационно-педагогические условия эффективного внедрения моделей дистанционного обучения в практику высшей школы заключаются: в базировании моделей дистанционного обучения на сочетании общедидактических принципов со специфическими, их творческой интерпретации в процессе адаптации к новым задачам обучения специалистов в профессиональном образовательном учреждении; в интегрировании разнотипных систем организации процесса усвоения знаний обучаемыми; в эффективном использовании информационных технологий и компьютерной техники, преодолевающих социально-географические факторы удаления обучаемого от обучающего.

Теоретико-экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

На первом этапе исследования (1997-1998 гг.) рассмотрены концепции и подходы к организации дистанционного обучения, прослежена эволюция очного и заочного обучения в современные формы дистанционного обучения, выявлены особенности его применения в зарубежной и отечественной высшей школе; в результате была сформулирована проблема, цель и гипотеза исследования.

На втором этапе исследования (1998-1999 гг.) были соотнесены содержательные и технические элементы дистанционного обучения с различными обучающими системами. Результатом этого этапа явилось создание авторской концепции, экспериментальной системы и вариантов моделей.

На третьем этапе исследования (1999-2004 гг.) осуществлялась экспериментальная проверка эффективности различных моделей дистанционного обучения посредством последовательного использования усложняющихся и дополняющихся вариантов дистанционного обучения, корректировка отдельных положений, оформление полученного теоретического и практического материала в диссертационную работу.

Апробация и внедрение результатов исследования:

Результаты исследования обсуждались на научно-практических конференциях, организованных Министерством образования РФ, Институтом научной информации по общественным наукам РАН, Российской ассоциацией государственных образовательных учреждений, Международной педагогической академией, Министерством образования и науки республики Казахстан, Министерством образования и науки республики Украина, Современным Гуманитарным Университетом, Новгородским государственным университетом, Министерством образования РБ, Башкирским институтом развития образования, Башкирским государственным университетом, Челябинским институтом дополнительного профессионально-педагогического образования, Уфимским технологическим институтом сервиса и др., на международных (г.Москва – 1999г., 2000г.; г.Астана – 2000г.; г.Самара – 2002г.; г.Днепропетровск – 2005г.), всерос-

сийских (г.Уфа – 1999г., 2000г.; г.Челябинск – 2003г., 2005г.; г.Москва – 2003г., 2004г.) и региональных (г.Октябрьский – 1998г., 2001г.; г.Уфа – 2003г., 2004г., 2005г.) конференциях и симпозиумах.

По теме исследования опубликовано более 45 научных работ, общим объемом около 100 печатных листов.

Основные результаты исследования внедрены в практику работы филиалов и учебных центров Современной Гуманитарной Академии, учебных заведений и Центров дистанционного обучения институтов повышения квалификации и переподготовки работников образования республики Башкортостан, Удмуртия и Челябинской области.

Структура диссертации: диссертация состоит из введения, пяти глав, заключения, списка литературы. Содержание работы изложено на 341 странице, сопровождается 15 таблицами, 5 рисунками, 16 приложениями. Библиография включает более 380 источников и нормативно-правовых документов по дистанционному образованию.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность темы, определяется объект и предмет исследования, его цели и задачи, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

Первая глава «**Эволюция теории и практики дистанционного обучения в науке и образовании**» посвящена анализу организационно-педагогических предпосылок и факторов актуализации, обуславливающих характер и особенности развития дистанционного образования в зарубежной практике и в России, выявлению на этой основе ведущих тенденций, а также хронологии истории становления дистанционного образования в стране с периодизацией основных этапов его развития.

Рассмотрение сущности дистанционного образования как педагогической категории показало, что *дистанционное образование – это комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения с помощью специализированной информационной образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии.* Это один из вариантов модернизации современных систем обучения в стране. Согласно «Концепции создания и развития единой системы дистанционного образования в России» его относят к особой, совершенной форме и технологии, сочетающей элементы очного, очно-заочного, заочного и вечернего обучения на основе новых информационных технологий и систем мультимедиа; наиболее демократической форме непрерывного образования под отсроченным или синхронизированным с учебным процессом управлением преподавателя, которое призвано реализовать права человека на образование и получение информации.

Это универсальная гуманистическая форма обучения, базирующаяся на использовании широкого спектра информационных и телекоммуникационных

технологий и технических средств, которые создают условия для обучаемого свободного выбора образовательных дисциплин, диалогового обмена с преподавателем независимо от расположения обучаемого в пространстве и во времени. Преподаватель, обучаемый и источники информации могут находиться в различных географических регионах и связываться посредством специальных средств коммуникации, позволяющих осуществлять учебное взаимодействие без их прямого контакта. Характерное для этой формы применение компьютерной техники и печатных средств сокращает необходимый объем прямого общения с преподавателем и изменяет характер, содержание и целевую направленность учебного взаимодействия.

Дистанционное обучение как информационно-образовательная система удаленного доступа, основанная на современных информационных технологиях, сочетает в себе элементы классического университетского образования и многочисленные элементы виртуальной образовательной среды. Современные средства коммуникаций позволяют преодолеть недостатки традиционных форм обучения, сохраняя при этом все их достоинства.

Основу дистанционного образовательного процесса составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа обучаемого, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем по телефону, обычной или электронной почте.

Появление информационно-телекоммуникационных средств обучения - персональных компьютеров с обучающими, контролирующими программами, моделями и тренажерами, факсимильной связи, видео и аудиотехнологий, системы Интернет кардинально изменило характер и возможности такого обучения. Внедрение компьютерных технологий предоставило возможность перехода на иной уровень передачи информации, позволило создать средства обучения с мощными интерактивными возможностями. Компьютерные системы могут продемонстрировать многовариантность решения, проэкзаменовать, выявить ошибки, дать необходимые рекомендации, открыть доступ к электронным библиотекам, помочь за считанные секунды найти нужную информацию.

Первой и наиболее продолжительной фазой развития дистанционного образования было "заочное обучение" (конец XIX века – конец 60-х гг.), которое опиралось на печатные материалы и почтовую систему при небольшой дополнительной финансовой поддержке со стороны учащихся или без таковой. *Вторая фаза* - "дистанционное образование" (конец 60-х гг. – середина 90-х гг.) характеризовалось квазииндустриальным подходом к разработке учебных курсов, сочетанием печатных и аудиовизуальных средств. *Новейший этап* - "гибкое обучение" (середина 90-х гг. – по настоящее время), сочетающее преимущества высококачественных компакт-дисков CD-ROM на базе диалоговых средств мультимедиа с повышенной интерактивностью и доступностью постоянно расширяющегося диапазона учебно-педагогических ресурсов.

К преимуществам дистанционного образования А.А. Андреев, М.П. Карпенко, С.А. Щенников, В.М. Тихомиров, Е.Н. Кулемина, В.Г. Кинелев, А.В. Хуторской относят: возможность опережающего переобучения и предоставления значительно более широкого выбора учебных программ, места и времени обучения, вариативность темпов, последовательности и продолжительности обучения, возможность заменять или обогащать определенные виды деятельности, пользоваться практически любыми базами данных и библиотек, интенсифицировать учебный процесс с учетом индивидуальности обучаемого, рациональность распределения времени участников образовательного процесса, обучение без отрыва от производства, безразмерность аудитории.

В отличие от Запада, в России дистанционное образование возникло как одно из новых направлений совершенствования образовательной сферы в результате адаптации этой сферы к меняющимся социально-экономическим условиям. Его применение, в первую очередь, было продиктовано необходимостью быстрой подготовки кадров, востребованных новыми производственными отношениями и ситуациями, недостаточностью необходимых для решения этой задачи образовательных учреждений и педагогических кадров, а также его сравнительной экономичностью. Но его внедрение в практику высшей школы пошло по традиционному пути опережения, когда действия образовательной системы диктуются желаниями ее организаторов, а не возможностями самой системы. Опережение идей и технологий - закономерный двигатель прогресса, но когда внедрение опережает осмысление и проработку элементов системы, система или не работает, или выпускает не тот продукт.

Развитие дистанционного образования в России обусловлено рядом политических, экономических и социальных преобразований, которые в разной степени затронули все отрасли народного хозяйства, в том числе и высшее образование. Возрос спрос на высокообразованных специалистов, многие профессии устарели и появилась потребность в новых. Попытки решить вопросы увеличения контингента обучаемых и расширения спектра подготавливаемых специальностей в рамках действующих обучающих систем и за счет переноса зарубежных обучающих систем, недостаточно адаптированных к российским условиям, резко снизили качество подготовки специалистов.

По мнению ряда авторов (Е.Н. Кулемина, Н.М. Мочалова, А.Н. Тихонов, Е.С. Полат, А.Д. Иванников) есть много причин, по которым попытки перенести зарубежные аналоги дистанционного образования на российскую образовательную систему не принесли желаемого результата. Это отсутствие материальной базы и специально сформированной информационно-образовательной среды, библиотечного фонда, нехватка преподавателей предметов по ставшим престижными специальностям и неподготовленность преподавателей к работе в условиях дистанционного обучения (их вузы не готовят и сегодня), неумение студентов работать с техникой, отсутствие у них самодисциплины и самомотивации, а также ставшее возможным в условиях некоторой бесконтрольности и образовательного хаоса открытие ложных институтов, академий, университетов, не имеющих соответствующих лицензий и условий.

Разработка собственных обучающих программ проводится не всегда квалифицированно, поскольку недостаточно проработаны концептуальные и дидактические основы дистанционного образования, не созданы достаточно вариативные модели его реализации и методики организации эффективного взаимодействия преподавателя и обучаемого. Попытки свести все составляющие процесса в определенные модели взаимодействия, подчиненные разным целевым установкам и направленным на достижение разных дидактических результатов, практически не предпринимались.

Проведенный анализ показал, что система дистанционного образования в России активно развивается в организационном плане, позволяя наращивать темпы количественных показателей подготовки специалистов. Но развитие этой системы пошло по стандартному пути "бездетного обучения", когда методика конструируется в направлении от технических возможностей преподавания к учению. Обучаемый при таком подходе превращается в придаток технической системы, широкие возможности использования личностно-ориентированных методик преподавания, потенциально заложенные в самой идее дистанционного обучения, остаются нереализованными.

Согласно «Концепции национальной программы развития всеобщего и непрерывного образования на основе информационно-коммуникационных технологий» одним из направлений совершенствования дистанционного образования является системное решение вопросов поиска более экономичных методов и средств обучения широкого спектра действия. Под широким спектром действия методов и средств обучения понимается их способность обеспечивать нужное разнообразие специальностей, отвечающих инфраструктуре современного промышленного и общественного производства, и нужное количество подготавливаемых специалистов, действуя в нужных по широте географических и экономических диапазонах.

В настоящее время работа по развитию системы дистанционного образования ведется по следующим направлениям: телекоммуникации для передачи данных; информационное наполнение; спутниковое учебное телевидение; технологии и методики дистанционного обучения; электронные учебники; мультимедиа технологии; информационные системы управления. Исследований дидактического характера по проблеме дистанционного обучения практически не ведется. Основная часть работ по дистанционному образованию рассматривает вопросы взаимодействия студента с обучающими средствами, не затрагивая вопросы специфики учебного материала, а вопросы взаимодействия с преподавателем решаются с позиций оптимизации обратной связи на уровне исполнения преподавателем контрольных и информационных, а не управленческих функций.

Отсутствие проработанных вариативных моделей процесса дистанционного обучения и теоретического обоснования способов их конструирования снижает качество и результативность этого перспективного вида образования и мешает развитию науки в этой области. Перед дистанционным обучением стали

проблемы, через которые уже прошло традиционное контактное обучение, и дополнительные, специфические только для обучения этого типа.

Анализ отечественных и зарубежных работ в области дистанционного обучения убедил нас в новизне и актуальности выбранного направления исследования и дал исходную информацию для осуществления следующего шага в становлении дистанционного образования: решения теоретических и дидактико - методологических проблем моделирования учебного процесса с использованием всех преимуществ этого вида обучения и учетом всех достижений традиционной педагогики, к которой сегодня уже относится и занявшая свое место в структуре педагогической науки и практики педагогика инновационного обучения. Этому посвящена *вторая глава* нашего исследования **«Теоретико-методологические основы моделирования системы дистанционного образования»**, в которой представлены концептуальные основы дистанционного образования. *Под концептуальными основами дистанционного образования мы понимаем совокупность психолого-педагогических и организационно-технологических требований к системе, процессу и результату обучения, обусловленных социальными и дидактическими задачами высшей школы и отраженными в дидактических принципах, а также условий и зависимостей, обеспечивающих успешность деятельности преподавателя и обучаемого по выполнению этих требований.*

Основополагающие принципы организации процесса дистанционного обучения, с одной стороны, должны определять свод требований, присущих любому типу обучения, творчески интерпретируя их в процессе адаптации к новым задачам, с другой стороны – отражать специфику этого вида обучения.

В ходе исследования определены основные принципы конструирования системы дистанционного образования: принцип приоритетности педагогического подхода при проектировании образовательного процесса в системе дистанционного обучения; принцип гибкости и динамичности, определяющий возможность обучаемых в этой системе работать в удобное для себя время в удобном месте; принцип педагогической целесообразности применения новых информационных технологий; принцип учета стартового уровня образования; принцип соответствия используемых преподавателем технологий обучения выбранным моделям и видам дистанционного образования, используемым данным преподавателем или образовательным учреждением; принцип свободы выбора содержания образования обучаемым; принцип обеспечения безопасности информации, циркулирующей в системе дистанционного обучения; принцип неантагонистичности дистанционного образования существующим формам образования; принципы модульности, интерактивности, интенсификации, экономической эффективности и доступности различным категориям населения.

На основе анализа отечественной и зарубежной теории и практики организации дистанционного образования показано, что этим принципам может удовлетворять система образования, построенная как система организации целенаправленного процесса интерактивного взаимодействия обучающихся, обучающихся и средств обучения, которая представлена в совокупности базовых

подсистем, каждая из которых состоит из определенных элементов. Первым элементом является дидактическая подсистема. Она включает характерные для традиционного обучения компоненты. В основе ее функционирования лежит упорядоченный комплекс целей, функций, способов и приемов, принципов, требований и условий эффективности их взаимодействия, факторов влияния на ее результативность. Технологии, преобладающие в дистанционном обучении, накладывают свои ограничения на отбор, последовательность и способ предъявления фрагментов содержания обучения. Каждая из этих составляющих в системе дистанционного образования имеет свою специфику. Ее отличает как содержание каждого из названных компонентов, так и перераспределение их роли и частоты использования в образовательном процессе.

В традиционном обучении имеет место прямое взаимодействие «преподаватель – обучаемый», где технические средства играют роль приспособлений для усиления вербальных воздействий преподавателя на обучаемых, а не средств обучения как таковых. В дистанционном образовании обучение с помощью этих средств становится преобладающим, а роль преподавателя как источника информации представлена содержанием разработанных им вариантов учебных курсов, а также в сообщении обучаемому информации, выходящей за пределы этого курса или разъяснении непонятых обучаемым фрагментов текстов и заданий. Деятельность преподавателя в учебном процессе из основной трансформируется во вспомогательную, а содержание его деятельности определяется содержанием заказов обучаемого, сформулированных в виде поставленных им вопросов. Это нарушает целостность деятельности преподавателя и в корне изменяется способ реализации характерных для традиционного обучения функций анализа и планирования. Другой задаче подчинено и планирование взаимодействия с обучаемым в дистанционном обучении. За относительно короткое время телекоммуникационной связи с обучаемым нужно ответить на его вопросы. Деятельность преподавателя носит экспромтный характер, что под силу не каждому преподавателю и требует специальной подготовки.

Второй элемент – обеспечивающая подсистема. В нее входят учебно-материальные средства, финансово-экономические ресурсы, нормативно-правовое обеспечение и результаты организационно-маркетинговых исследований.

Третий элемент системы дистанционного образования – техническая подсистема обеспечения передачи информации, осуществления контрольных и консультационных функций. В отличие от традиционно - контактного обучения эта подсистема является не вспомогательной, а ведущей. Она представлена специфическими для этой дидактической подсистемы средствами обучения, в качестве которых, с одной стороны, выступают печатные материалы и компьютерные программы, с другой – средства телекоммуникации.

Все названные подсистемы и их компоненты взаимодействуют в образовательном процессе различными способами, выбор которых зависит от поставленной преподавателем и обучаемым цели, используемого технического средства и выбранной преподавателем модели обучения. Этот выбор зависит от

уровня и темпа продвижения обучаемого и может быть предложен преподавателю и самим обучаемым. В этом взаимодействии реализуется функциональное назначение системы дистанционного образования, обеспечивается интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения и возможности самостоятельной работы обучаемых, оценка их знаний и умений.

В дистанционном образовании необходимо такое развитие индивидуальных методов и формирование дидактических материалов, чтобы они соответствовали индивидуальности каждого обучаемого, а не их усредненным группам. Это требует научно обоснованного моделирования как процесса обучения, так и всей образовательной системы, работающей в дистанционном режиме.

Проведенный анализ научной литературы по исследуемой проблеме и накопленный опыт вариативного моделирования целевых моделей организации дистанционного образовательного процесса позволил разработать формулу **концепции вариативного моделирования процесса дистанционного обучения**. В кратком изложении она формулируется следующим образом: *моделирование дистанционного образования в высшей школе как системы интегрированных обучающих технологий реализуется посредством создания специальных методических, дидактических и организационно-технологических сред обучения, функционирующих на основе комплекса вариативных педагогических моделей организации дистанционного образовательного процесса, построенных на интеграции разнотипных систем организации процесса усвоения знаний обучаемыми, сочетании общедидактических и информационно-телекоммуникационных принципов и использовании информационных технологий и компьютерной техники, преодолевающей социально-географические факторы удаления обучаемого от обучающего.*

Обоснование основных положений концепции позволяет схематично представить данную концепцию на рис. 1.

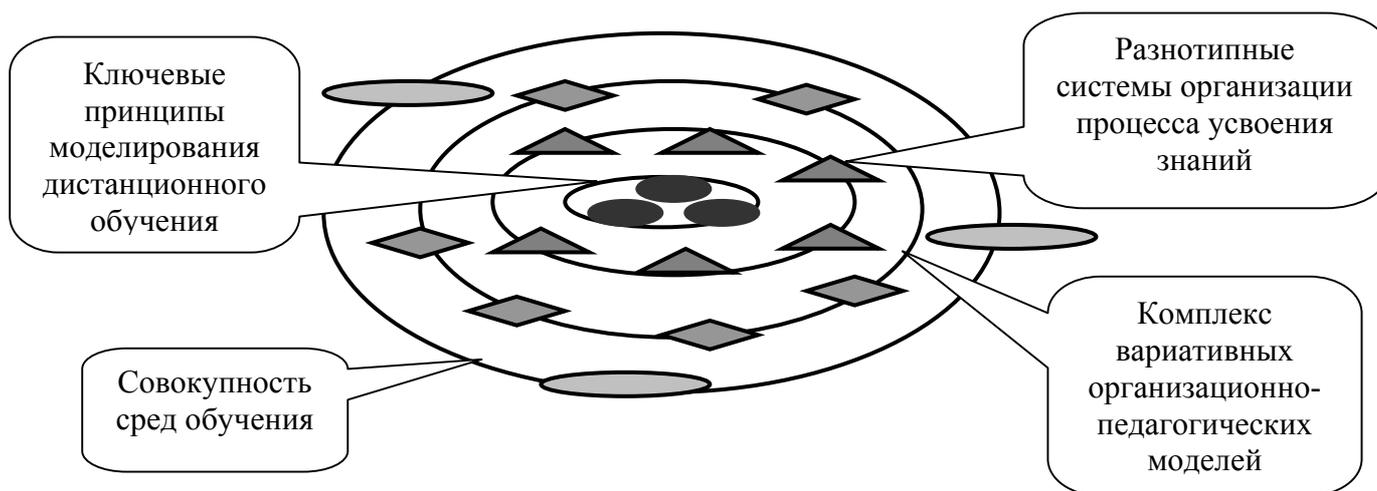


Рис. 1. Схема концепции вариативного моделирования процесса дистанционного обучения

Четырехуровневое схематичное изображение концепции вариативного моделирования процесса дистанционного обучения состоит:

- из ключевых принципов моделирования, составляющих ядро схемы и образующих ее первый структурный уровень (принцип приоритетности педагогического подхода; принцип гибкости и динамичности; принцип соответствия используемых преподавателем технологий обучения выбранным моделям и видам дистанционного образования; принцип неантагонистичности дистанционного образования существующим формам образования; принципы модульности, интерактивности, интенсификации, экономической эффективности и доступности различным категориям населения);
- разнотипные системы организации процесса усвоения знаний, образующих второй уровень (система развивающего обучения, система личностно-ориентированного обучения, система программированного обучения, система проблемно-алгоритмического обучения, система объяснительно-иллюстративного обучения, система модульного обучения и др.);
- комплекс вариативных организационно-педагогических моделей, образующих третий уровень (модель синхронизированного обучения без обратной связи; модель синхронизированного обучения с обратной связью; модель асинхронного обучения с обратной связью; модель асинхронного обучения с вертикальной и горизонтальной обратной связью; диагностично - асинхронная модель обучения с вертикальной и горизонтальной обратной связью; личностно-ориентированная модель дистанционного обучения);
- совокупность сред обучения, образующих четвертый структурный уровень (методические, дидактические, организационно-технологические).

Эту схему можно рассматривать как конструктивное выражение авторской концепции вариативного моделирования процесса дистанционного обучения. Компоненты схемы подробно раскрываются в диссертации.

Традиционная модель обучения (Н.М. Мочалова, Ю.Г. Фокин, В.М. Симонов, И.С. Зверев, П.К. Петров, В.Г. Каташев, Г.С. Трофимова, Н.Б. Пугачева, др.) характеризуется тем, что: в центре учебного процесса находится преподаватель; в учебном процессе взаимодействует ограниченное число участников; между учащимися идет негласное соревнование; большинство учащихся имеет возможность играть пассивную роль на занятиях, а преобладающая форма обучения - передача знаний в ходе объяснений преподавателя. В модели дистанционного обучения в центре учебного процесса находится обучаемый; суть обучения – самостоятельная работа, развивающая способности к самообучению; в основе учебной деятельности лежит сотрудничество, а роль учащихся в обучении активнее роли преподавателя. В дистанционном обучении доминирующими являются задачи организации самостоятельной познавательной деятельно-

сти обучаемого, вооружения его навыками самостоятельной работы по получению новых знаний и их практическому применению.

Модель трактуется как мысленно представленная или материально реализованная система, упрощенно отображающая и замещающая объект-оригинал. Она не просто отражение объекта с его структурой, свойствами, взаимосвязями и отношениями элементов, но и предполагаемая форма его функционирования, т.е. ее изучение дает новую информацию о тех сторонах объекта, которые моделируются.

Процесс моделирования начинается с формализации объекта, изучения структуры моделируемого объекта как сложноорганизованной системы и уяснения задачи его исследования.

Понятие **модель обучения** нами больше используется в инструментальном значении, как обозначение схемы или плана действий педагога при осуществлении учебного процесса. Ее основу составляет преобладающая деятельность обучаемых, которую организует, выстраивает преподаватель. В качестве *характеристик модели обучения* выступают следующие:

- ожидаемые результаты обучения (педагогическая направленность модели);
- характер взаимодействия преподавателя и обучаемых (соотношение и характер ролей преподавателя и обучаемых, типичные способы реагирования преподавателя на действия обучаемых);
- характер и последовательность этапов обучения во времени.

За основу мы приняли шесть созданных нами моделей организации дистанционного обучения. Это модель синхронизированного обучения без обратной связи, модель синхронизированного обучения с обратной связью, модель асинхронного обучения с обратной связью, модель асинхронного обучения с вертикальной и горизонтальной обратной связью, диагностично - асинхронная и личностно-ориентированная модель.

Первая модель имеет место тогда, когда необходимые коммуникационные системы быстрой связи отсутствуют, и обучаемый имеет дело с дискетой или печатным материалом. Отсроченная связь участников образовательного процесса относится на период очного контакта обучаемого с преподавателем в сессионный период.

Деятельность студента на преобладающем отрезке времени обучения автономна от преподавателя, но взаимодействие с содержанием предоставленного ему обучающего средства в значительной мере компенсирует дистанцирование обучаемого и обучающего.

Вторая модель предполагает наличие коммуникационных сетей для связи обучаемого с преподавателем, что делает их взаимосвязь достаточно тесной, своевременной и оперативной. Однако оказываемая преподавателем консультационная и информационная помощь касается только предусмотренного на данный сессионный период фрагмента учебного материала и не дает возможности разным членам учебной группы двигаться в индивидуальном темпе.

Третья модель предусматривает использование групповой дифференциации деятельности обучаемых в прохождении образовательных программ. По результатам итогового контроля в сессионный период и обобщения итогов рассредоточенного межсессионного контроля преподаватель компонует обучаемых в группы, содержание, характер и интенсивность деятельности с которыми дифференцируются в зависимости от их состава. Такая дифференциация предоставляет студентам двигаться своим темпом, исходя из уровня подготовленности и познавательных возможностей.

Четвертая модель характеризуется коллегиальной организацией. Эта модель дополняет взаимодействие преподавателя и обучаемого оперативной связью между самими обучаемыми. Этим расширяется круг консультантов и появляется возможность совместного поиска решений, проведения дискуссий и телеконференций. Появляется дополнительное стимулирование обучаемых, связанное с наличием дополнительной стимулирующей оценки сокурсниками.

Обучаемые в этой системе взаимодействуют между собой не только на основе сходства интересов, но и по указанию преподавателя, предлагающего им единый проект для освоения. Поскольку такие проекты требуют осуществления разного рода деятельности, преподаватель может компоновать временные группы из студентов выделенных ранее групп, распределяя между ними обязанности и ответственность соответственно индивидуальным возможностям.

В пятой модели достигается еще более высокий уровень дифференциации. В ней сохраняются все составляющие предыдущей модели, но деление на группы производится на основе предварительной диагностики уровня обученности и сформированности навыков умственной работы студента. Состав групп по-прежнему остается гибким, и функция сопутствующей дифференциации обучаемых по темпу и достигнутым результатам остается за преподавателем. Кроме того, обучаемые могут самостоятельно образовывать динамичные группы по интересам и решаемым проблемам, даже выходящим за рамки предусмотренного программой образовательного процесса.

Высший уровень функционирования системы дистанционного образования достигается тогда, когда по результатам предварительно проведенной диагностики студента не просто определяется уровень его актуальных возможностей и место в определенной учебной группе, а выстраивается индивидуальная система его подготовки с учетом его индивидуальных особенностей и творческого потенциала. Эту модель мы называем моделью личностно-ориентированного обучения.

Она дает высший результат, но требует сложной разработки исходного материала и резкого сокращения числа студентов, приходящихся на одного преподавателя. В условиях массового обучения и низкого финансирования эта модель практически неприменима в государственных отечественных вузах. Тем не менее, она экономически оправдана в отношении особо одаренных студентов, плоды будущей работы которых полностью оправдывают вложенные в них средства.

Опыт преподавания автора в системе дистанционного обучения позволяет утверждать, что описанные модели помогают проанализировать процесс обучения с различных сторон и конструктивно подойти к выбору той модели, которая в наибольшей степени отвечает целям и задачам конкретного вида обучения. В рамках этих моделей можно осуществлять работу студентов в режимах от жестко управляемого, задающего исполнительскую деятельность обучаемого в строго определенных рамках информационно-тренинговой программы, до исследовательской, проводимой в условиях работы над единым групповым проектом или индивидуальным исследованием.

В третьей главе «**Интеграция обучающих технологий в системе дистанционного образования специалистов сферы “человек-человек”**» наше внимание было сосредоточено на формах и методах обучения, в том числе и традиционного, но с учетом специфики подготовки специалистов к сфере деятельности «человек-человек» дистанционными образовательными технологиями.

Дистанционное обучение дает возможность использования разнотипных систем организации процесса усвоения знаний обучаемыми при моделировании дистанционного образования как системы интегрированных обучающих технологий. В дистанционном образовании активно используется вся совокупность методов традиционного и инновационного обучения, действенность которых усиливается более совершенными техническими средствами.

Для него в разной мере применимы и те дидактические формы, методы, приемы, которые традиционно реализуются в очном обучении. Они могут применяться в разных вариантах взаимодействия преподавателя, обучаемого и учебного материала.

Далее представим способы организации дистанционного обучения.

1. Курсы на основе "кейс-технологий" и информационно-коммуникационных средств.

Материалы учащимся отправляются по почте, но к обычной почте и учебным материалам на печатной основе добавляются видео- и аудиокассеты, лазерные диски и дискеты с компьютерными программами учебного назначения, а обычную почту постепенно подменяет электронная почта и факсимильная связь.

2. Теле и радиотрансляция учебных передач или "вещательные" курсы. Учебные телепередачи или их видеозаписи интегрируются в учебное расписание очных курсов, дополняя учебные программы (например, демонстрация в записи лекций выдающихся ученых, нобелевских лауреатов и пр.). В качестве обратной связи используются каналы электронной почты, телефон, факс и бумажные носители информации, с помощью которых студенты получают помощь преподавателей и передают отчетные материалы.

3. Учебные теле и видеоконференции используются для объединения студентов, работающих по одной теме, в единые команды, а также для взаимодействия учащихся университетов с представителями "большого бизнеса" - коммерческими фирмами и т.д. Телеконференции используются на начальных эта-

пах учебной деятельности - для трансляции установочных лекций, а семинарская работа или проектная работа в небольших группах переносится на "настольные" аудио- и видеоконференции.

Преимуществами компьютерной конференции является то, что дискуссия между сотнями обучаемых может направляться небольшим количеством преподавателей. Участники имеют возможность запросить всю информацию по заинтересовавшему их вопросу, получить сведения об участниках, с которыми они хотели бы продолжать сотрудничество. Конференция может вестись одновременно по нескольким темам и на разных уровнях, с разными целевыми установками и способами получения информации. Эта форма дистанционного образования – сочетание интерактивного телевидения и компьютерных глобальных телекоммуникаций. Замена обычных дидактических средств мультимедиа-технологиями расширяет возможности участников, позволяет получать информацию из многих источников, позволяет по усмотрению преподавателя "собрать" любое количество обучаемых в условной аудитории, вступая с ними в визуальный контакт.

4. Курсы на основе компьютерных обучающих систем. Обучение с помощью компьютерных программ может быть частью традиционного учебного процесса или доминирующей формой обучения, например, при обучении с помощью специально созданных для этих целей так называемых "учебных сред", "виртуальных лабораторий" и т.п.

5. Интернет-курсы. Дистанционное обучение организуется с использованием интерактивных Web-учебников, электронной почты, списков рассылки, чатов и телеконференций для осуществления обратной связи, компьютерных моделей и стимуляций.

Практика показывает, что в последнее время технологии Internet вытесняют другие формы. Это связано с техническим развитием Internet - технологий, позволяющих более дешевыми и удобными средствами имитировать любую учебную модель, простотой и низкой стоимостью подключения к сети Internet.

Взаимодействие участников образовательного процесса может осуществляться в разных вариантах:

1. Индивидуальное обучение (менторство, индивидуальное наставничество). Ментор - профессионал в конкретной предметной области, который помогает учащемуся самостоятельно освоить тот или иной вопрос. Он помогает учащемуся в выборе темы, научного направления, раздела программы и др., дает консультации, обсуждает возникающие проблемы и направляет учебную деятельность учащегося. Такое общение может длиться от нескольких недель до академического года.

2. Парное обучение. Применяемое в дистанционном образовании парное обучение имеет несколько вариантов: рецензирование, репетиция и совместная творческая работа. В совместной работе студенты получают одно творческое задание на двоих и начинают работу над ним в качестве соавторов. При этом возможны различные схемы совместной деятельности, предполагающие разные роли и варианты взаимодействия участников.

3. Коллективное (групповое) обучение. Основными формами коллективного обучения служат коллективные тренинги в виде дискуссий, диспутов, заслушивания и обсуждения докладов, круглых столов, деловых и ролевых игр.

Описанный далее опыт проведения дистанционного образовательного процесса реализован в Современной Гуманитарной Академии и лично автором в филиалах и представительствах республики Башкортостан. В зависимости от используемых средств обучения и технологий обмена информацией, использованных при создании дистанционного курса, дистанционное обучение заимствует многие формы традиционного обучения, адаптируя их к своим особенностям. Например, лекции проводились в реальном и нереальном времени, фронтально и индивидуально. Они реализовались в нескольких вариантах: интерактивные спутниковые лекции, компьютерные видеоконференции, видеозапись лекции с синхронной или асинхронной передачей ее по компьютерным сетям, импринтинговые и пропедевтические учебные фильмы, транслируемые в групповых телевизионных залах или просматриваемые индивидуально. Использовались пропедевтический учебный видеофильм, слайд-лекция или проблемная спутниковая лекция, которую читал признанный авторитет в данной области знаний, и мультипреподавательская лекция, которая читалась лекторами из разных городов.

Поясним, что в дистанционном обучении лекции носят модульный характер. Цель занятия – подробное раскрытие содержания модуля, дополняющее и углубляющее тематический обзор модульного рабочего учебника. Последовательность проведения обязательных учебных занятий (аудиторных) по каждому модулю: вводная лекция по дисциплине; модульная лекция; лабораторные занятия различных видов, проводимые с помощью обучающих программ на учебных терминалах или персональных компьютерах; работа с текстами в цифровой библиотеке в индивидуальном режиме; коллективный тренинг по различным сценариям; IP-хелпинг (консультации через Интернет, проводящиеся преподавателями в офлайновом или онлайн-режиме на компьютерных учебных терминалах или персональных компьютерах); электронное тестирование; выполнение письменных курсовых работ; телеэссе; промежуточная аттестация с использованием адаптивных тестов на компьютерном учебном терминале, персональном компьютере или в письменной форме с пересылкой в запечатанных конвертах для оценки работ в Аттестационный центр.

После просмотра вводной лекции изучение дисциплины продолжается по модульному принципу. По каждому модулю разрабатывается модульный рабочий учебник. Он имеет вид брошюры, которая содержит научный обзор учебного материала модуля, глоссарий, перечень умений и упражнения по их алгоритмическому заучиванию, а также задания для самостоятельной работы. Принтерный вариант такого рабочего учебника выдается каждому студенту в индивидуальное постоянное пользование в начале семестра, в котором изучается данный модуль. Электронный вариант каждого учебника содержится в электронной библиотеке. По окончании лекции студентам рекомендуется активно использовать IP-хелпинг для уточнения вопросов, возникших во время лекции.

Семинары проводились в реальном и нереальном времени с помощью компьютерных видеоконференций при визуальном контакте преподавателя и обучающихся, и в форме обмена текстовыми и графическими сообщениями, который происходил в режиме on-line (чат) или в режиме off-line (телеконференция, форум). Телеконференция может быть управляемой и не управляемой. В первом случае преподаватель отбирает ответы, публикуемые в конференции, а во втором случае каждый участник видит на экране все тексты вопросов и ответов всех других участников семинара.

Индивидуальные и групповые консультации проводились при организации самостоятельной работы студентов над проектами, в том числе и дипломными. Такие проекты могут являться продолжением исследований, начатых в курсовых работах и НИР студентов. Для их проведения были использованы электронная почта, видео и телеконференции, чат.

Телеэссе – уникальная разновидность аудиторного занятия, готовящего студентов к коллективным тренингам, публичным выступлениям, защите дипломной работы. Оно было призвано научить будущих специалистов умению правильно и свободно держать себя перед большой аудиторией, видео- и телекамерами; грамотному и четкому изложению темы доклада, умению укладываться в отведенное для доклада время и правильно распределять его; свободному владению речью без засоряющих выражений; хорошим манерам, естественному поведению, раскованности, навыкам свободного общения с большой аудиторией.

Лабораторное компьютерное занятие проводилось с применением компьютерной техники, а также использованием предметов, муляжей и другого оборудования, имитирующего реальные условия работы будущего специалиста. Компьютерный блок такого занятия основан на работе с обучающими компьютерными программами, созданными для отработки профессиональных умений, действий, которые необходимо будет производить специалисту на своем рабочем месте.

Занятия по коллективному и индивидуальному компьютерному тренингу проводились в специальной аудитории, оборудованной индивидуальными компьютерными рабочими местами. В них использовались обучающие компьютерные программы - супертьюторы (SBT), профтьюторы (ПТ), R-тьюторы, комплексы (КО).

Самостоятельная работа как один из видов практики студента являлась основной при дистанционном образовании. Она начинается сразу после зачисления в институт и получения студентом комплекта учебных и методических материалов. В самостоятельной работе студент использовал компьютерные и телекоммуникационные технические средства, запись телеэссе, индивидуальный компьютерный тренинг; IP-хелпинг, работу с лекционным материалом и текстами цифровой библиотеки.

Одним из видов самостоятельной работы в дистанционном обучении была работа с информационной базой знаний. Это индивидуальная работа с электронной версией учебных и дополнительных материалов.

IP – хелпинг – это асинхронная обратная связь «преподаватель – учащийся», во время которой учащийся задавал преподавателю соответствующей кафедры накопившиеся в процессе изучения модуля вопросы по телекоммуникационным каналам связи. В дистанционной образовательной технологии система IP-хелпинга обеспечивает реальное взаимодействие студента с высококвалифицированными специалистами в различных областях знаний из числа профессорско-преподавательского состава.

Письменные творческие работы студентов выполнялись в виде рефератов по проблемным вопросам изучаемых дисциплин или различным научным изданиям.

Наряду с традиционными оценками знаний, умений и навыков, полученных в процессе дистанционного обучения, применялся тестовый контроль как для самопроверки, так и для итогового контроля. Тестирование проводилось по каждому учебному модулю в жестком и адаптивном варианте. Адаптивным называется такая разновидность тестирования, при которой порядок предъявления заданий зависит от качества ответа учащегося на предыдущие.

Индивидуальное учебное планирование предусматривало составление индивидуального учебного плана для обучающегося на основе вариантности, как по содержанию обучения, так и по темпу его реализации. Сроки освоения основной образовательной программы по индивидуальному учебному плану также варьировались. Наряду с освоением основной образовательной программы в нормативные сроки, обучающийся имеет право на реализацию сокращенных или расширенных образовательных программ. Студент, не справившийся с освоением основной образовательной программы в нормативные сроки, имел возможность перейти на замедленный темп обучения с различной степенью замедления.

Далее рассмотрим инновационные модели, которые представляют собой частные, конкретные варианты воплощения базовых моделей обучения. *Технологический подход* реализуется в разработке таких жестко-технологических моделей обучения, которые направлены на достижение всеми учащимися заданных эталонных результатов. Преподаватель ставится в позицию оператора дидактических средств, учащийся занимает позицию одного из объектов конструируемого обучения с заведомо фиксированными результатами. *Поисковый подход* реализуется в разработке процессуально ориентированных моделей обучения, которые направлены на освоение и самостоятельное конструирование учащимися нового опыта.

Наше исследование показало, что в дистанционном образовании специфические для него методы органически сочетаются с организационными формами и методами обучения, характерными для традиционных обучающих систем. В свою очередь, эти формы и методы претерпевают некоторые изменения, обуславливая специфику их применения возможностями и ограничениями, накладываемыми особенностями применяемых в дистанционном образовании средств, характером взаимодействия обучаемого и обучающего, а также выбранной преподавателем или самим студентом моделью учебного взаимодейст-

вия и темпом продвижения. Эти формы и методы реализуются в рамках как традиционной, так и инновационной моделей обучения и базируются на модульном принципе и технологическом подходе.

Применение более совершенных по сравнению с современной контактной и заочной формой обучения технических обучающих средств и телекоммуникационных систем усиливает педагогическую результативность традиционных методов и расширяет дидактические возможности образовательного процесса.

С другой стороны, требования диагностичности ставящихся перед обучаемым целей требует соответствующей и довольно трудоемкой интерпретации материала действующих учебников, то есть создания собственной дидактической и методической библиотечной базы.

В четвертой главе **«Основы технологического и организационно-педагогического обеспечения дистанционного обучения»** анализируются дидактические возможности и направления использования информационно-телекоммуникационных технологий, которые применяются в системе дистанционного обучения, рассматривается технологическое обеспечение образовательного процесса и проблемы общепедагогической и технологической подготовки педагогических кадров для системы дистанционного образования.

В пятой главе **«Экспериментальная проверка эффективности моделей дистанционного обучения»** представлена экспериментальная апробация предложенных нами моделей дистанционного обучения, которая была направлена на сравнительный количественный анализ объема знаний, усвоенных в условиях применения разных моделей; количества сформированных умений, отражающих уровень умственного развития студента, возможный темп и характер его учебной работы (см. табл. 1, табл. 2, табл. 3, табл. 4).

Таблица 1.

Сравнительная результативность обучения студентов-заочников по традиционной модели и модели синхронизированного обучения без обратной связи

№ п/п	Оценочные показатели	Традиционная модель заочного обучения	Модель синхронизированного обучения без обратной связи	Отношение оценочных показателей сравниваемых моделей (в %)
1.	Объем единиц усвоенной информации (в баллах)	3,27	3,6	+10,1
2.	Количество и качество сформированных умений (в баллах)	3	3,5	+16,6

Таблица 2.

Сравнительная результативность моделей синхронизированного обучения при наличии и отсутствии обратной связи

№ п\п	Оценочные показатели	Модель синхронизированного обучения без обратной связи	Модель синхронизированного обучения с обратной связью	Отношение оценочных показателей сравниваемых моделей (в %)
1.	Объем единиц усвоенной информации (в баллах)	3,6	3,4	-6
2.	Количество и качество сформированных умений (в баллах)	3,5	3,31	-5

Таблица 3.

Сравнительная результативность моделей асинхронного обучения и синхронизированного обучения

№ п\п	Оценочные показатели	Модель синхронизированного обучения с обратной связью (с единым темпом прохождения программы)	Модель асинхронного обучения с обратной связью (со свободным темпом прохождения программы)	Отношение оценочных показателей сравниваемых моделей (в %)
1.	Объем единиц усвоенной информации (в баллах)	3,4	4,3	+26
2.	Количество и качество сформированных умений (в баллах)	3,31	3,31	0

Таблица 4.

Сравнительная результативность моделей коллективного взаимодействия и асинхронного прохождения программы

№ п\п	Оценочные показатели	Модель асинхронного обучения с обратной связью	Модель коллективного взаимодействия	Отношение оценочных показателей сравниваемых моделей (в %)
1.	Объем единиц усвоенной информации (в баллах)	4,3	4	-7
2.	Количество и качество сформированных умений (в баллах)	3,31	3,18	-4

Анализ полученных результатов показал:

1) Разные модели дали разные результаты, хотя и не по всем параметрам.

2) Даже в условиях использования одной модели разные студенты показывали разные приросты, естественно дифференцируясь в группы по каким-то объединяющим их основаниям. Так, модель синхронизированного обучения без обратной связи в режиме "Обучаемый - Обучающее средство" без непосредственного контакта с преподавателем дала положительные результаты по сравнению с традиционной формой обучения в объеме единиц усвоенной информации, а также в количестве и качестве сформированных умений. Причиной этого явления служат отличия в мотивации учения. При переходе с традиционного варианта заочного обучения на работу по детально проработанной программе на печатной основе использованная нами модель дала определенный прирост (на 10,1 %, см. табл. 1) несмотря на то, что такая форма обучения данными студентами использовалась впервые, и они пока не привыкли работать с такими материалами.

3) Высокомотивированные на обучение или его результаты студенты внимательно работают с печатным материалом, возвращаются к нему необходимо количество раз, если испытывают затруднения с выполнением задания, тогда как студенты с низкой мотивацией с первой попытки бросают задание и переходят к следующему.

4) При переходе в следующем полугодии на синхронизированное обучение с обратной связью студенты демонстрировали незначительное снижение показателей как по объему усвоенного материала (на 6 %, см. табл. 2), так и по количеству сформированных умений (на 5 %, см. табл. 2), что объясняется: а) отсутствием навыков работы с компьютером; б) несформированностью таких личностных качеств, как уверенность, решительность, самостоятельность; в) отсутствием привычки работать с преподавателем, находящимся за экраном.

5) Работа с печатным текстом как более привычная осуществляется быстрее, чем когда ее выполняет студент, попутно осваивающий навыки пользователя компьютерной техникой. Происходит много нервующих студента срывов, возникает много вопросов, связанных не с содержанием выполняемой работы, а с техникой пользования.

6) Студенты, не обладающие решительностью, не уверенные в себе и результатах своей деятельности, откладывали работу до консультации с преподавателем, чтобы убедиться в правильности найденных решений. А поскольку время консультации с преподавателем часто не совпадало со временем работы студента над программой, то эти отсрочки затягивались, сбивая темп работы и создавая дефициты времени.

7) Показатель затрат времени на выполнение заданий неравномерен даже в подгруппах с одинаковой мотивацией. Половина обучаемых сразу делали резкий рывок, выполняя большую часть заданий за первые полтора месяца первого семестра, а затем последовательно завершали работу еще до его окончания. Мотивом такой опережающей работы, на наш взгляд, является ее новиз-

на, внутренний подъем в связи с поступлением в институт, стремление полнее ощутить себя студентом высшего образовательного учреждения. На последующих курсах это настроение исчезает, и студенты начинают работать с известной "раскачкой".

8) Менее мотивированные студенты, для которых поступление в институт и приобретение профессии не имеет самоценности, приступают к работе к середине семестра, и попытки многих из них претерпевают неудачу, поскольку ими не учитываются затраты времени на овладение навыками работы с компьютерными программами и консультации с преподавателем. Этот недостаток устраняется, если задания ставятся с обязательной регламентацией сроков предъявления результатов.

9) Модель асинхронного обучения в сравнении с моделью синхронизированного обучения дала более высокий прирост объема усвоенных знаний (на 26 %, см. табл. 3), но не дала прироста в количестве сформированных умений, хотя темп прохождения учебных программ в асинхронной модели более значителен.

10) У студентов, принимавших участие в эксперименте, отсутствуют умения работать в варианте телеконференции, что закономерно, поскольку в школе урок-диспут является очень редким явлением. Имеет место уход дискуссий от заданной темы, преобладание разговоров на вольные темы над деловыми поисками и решениями. Это выявило еще одну проблему - отсутствие готовности студентов к совместной групповой работе в рамках заданной программы, нацеленности в первую очередь на совместную работу, а затем уже на общение в рамках общих интересов. Поэтому студенты, мотивированные на результат, прекращали взаимодействие и переходили на индивидуальный вариант работы даже там, где испытывали трудности и делали явные ошибки. В этом варианте организации все групповые задания были выполнены, но объем единиц усвоенной информации и количество сформированных умений не только не увеличилось, а даже снизилось (на 7 % и 4 % соответственно, см. табл. 4).

11) Инициированные самим студентом обращения к преподавателю крайне редки, что позволяет сделать вывод: выпускники общеобразовательной школы совершенно не приучены к групповой работе и не видят ее преимуществ. Это создаст им большие трудности в профессиональной деятельности в области "человек - человек", где всегда есть необходимость взаимодействия.

12) Пассивными участниками телеконференций далеко не всегда оказывались студенты с низким уровнем базовой подготовки. Часто начинали лидировать не более знающие и подготовленные, а более самоуверенные и социально-лидирующие студенты.

13) Активность студентов, работавших интенсивно в условиях первых моделей в индивидуальном режиме, при переходе к групповой работе снижалась. Это говорит о том, что ответственность за результаты работы на предшествующих этапах школьного обучения была не сформирована.

14) Педагоги и разработчики дистанционных курсов чаще всего предлагают студентам разработанные ими ранее "бумажные" учебники или лекции,

переведенные в электронную форму без принципиальных структурных, содержательных и целевых изменений. В результате формируется репродуктивная методика дистанционного обучения со всеми ее негативными последствиями, что снижает эффективность этой формы обучения.

15) На сегодняшний день практически отсутствуют подготовленные специалисты-координаторы дистанционного образования и преподаватели, владеющие современной методикой организации управления дистанционным обучением.

Выполненное исследование позволяет сделать следующие **выводы**:

1. Обоснование организационно-педагогических предпосылок развития дистанционного образования в России, которые сложились под воздействием произошедших в стране существенных общественно - политических и экономических изменений, позволяет рассматривать его как диалектически устойчивое многоаспектное явление, которое явилось результатом модернизации заочного обучения и соответствует логике развития системы образования и общества в целом.

2. Ведущими тенденциями развития дистанционного образования в России выступают: глобализация (переход через дистанционное образование в стране к единому мировому образовательному пространству); непрерывность образования на протяжении всей жизни человека; направленность образования на приоритеты личности и ее благосостояние, а также на нужды промышленности и экономики завтрашнего дня; сочетание дистанционных и контактных форм взаимодействия обучаемого и обучающихся, обеспечивающих полноту и разнообразие интерактивных коммуникаций; интегративность организационно-педагогических моделей дистанционного обучения с действующими дидактическими системами.

3. Теоретико-методологические основы дистанционного образования включают в себя совокупность базовых подсистем, каждая из которых состоит из определенных элементов. Основной является дидактическая подсистема. Она включает характерные для традиционного обучения компоненты: **перспективные и промежуточные цели обучения** (формирование знаний, умений, навыков и профессионально-значимых качеств в соответствии с моделью специалиста и государственными образовательными стандартами); **содержание обучения** (в системе дистанционного образования оно отличается четырьмя особенностями: вариативность содержания по объему, сложности и нацеленности на задачи подготовки специалиста заданного профиля и уровня; дробный, поэтапный способ предъявления содержания обучаемому; отсутствие в нем многих элементов второстепенного материала, четкое фиксирование главного; компоновка фрагментов материала проводится таким образом, чтобы усвоение каждого элемента могло быть продиагностировано используемым в процессе обучения техническим средством, которое не может распознавать обширные, растянутые ответы, а требует компактных и достаточно точных формулировок); **методы и организационные формы обучения** (весь спектр общедидактических методов обучения, от информационных до исследовательских и все ис-

пользуемые в традиционных системах организационные формы, хотя разделенность преподавателя и обучаемых и специфичность используемых в дистанционном образовании средств вносят свои изменения в их реализацию). Второй компонент – обеспечивающая подсистема (учебно-материальные средства, финансово-экономические ресурсы, нормативно-правовое обеспечение и результаты маркетинговых исследований). Третий компонент – техническая подсистема (специфические для этой дидактической системы средства обучения, в качестве которых, с одной стороны, выступают печатные материалы и компьютерные программы, с другой – средства телекоммуникации).

4. В основу создания системы дистанционного обучения должны быть положены основополагающие принципы, с одной стороны, обозначающие свод требований, присущих любому типу обучения, с другой стороны – определяющие специфику этого вида обучения. Дидактические основы дистанционного обучения должна базироваться на сочетании общедидактических принципов со специфическими, творчески интерпретируя их в процессе адаптации к новым задачам обучения.

5. Выделенные модели организации дистанционного образовательного процесса на основе интеграции разнотипных систем организации процесса усвоения знаний обучаемыми (модель синхронизированного обучения без обратной связи; модель синхронизированного обучения с обратной связью; модель асинхронного обучения с обратной связью; модель асинхронного обучения с вертикальной и горизонтальной обратной связью; диагностично - асинхронная модель обучения с вертикальной и горизонтальной обратной связью; личностно-ориентированная модель дистанционного обучения) позволяют осуществлять работу студентов в режимах от жестко управляемого, задающего исполнительскую деятельность обучаемого в строго определенных рамках информационно-тренинговой программы до исследовательской, проводимой в условиях работы над единым групповым проектом или индивидуальным исследованием. Они также могут применяться в очной и заочной системе организации образовательного процесса. Различия будут составлять пропорции соотношений контактного и дистанционного компонентов подготовки по содержанию, объему изучаемого материала и времени, а также схемы и характер взаимодействия участников образовательного процесса.

6. Реализация концепции создания дистанционной модели обучения в высшей школе диктует необходимость создания единого образовательного пространства, объединяющего педагогов и студентов не только благородной целью познания и образования, но и массового приобщения к техническим и культурным достижениям человечества. Возможности методов дистанционного обучения и средств технологического обеспечения учебного процесса придают образованию демократический характер, гибкость и мобильность, достаточные для учета всевозможных интересов «человека обучающегося», сохраняя при этом высокое качество и требовательность.

7. Предпринятая в настоящем исследовании попытка построить концепцию вариативного моделирования дистанционного образования как системы

интегрированных образовательных технологий, заложить основы процесса дистанционного обучения будущего специалиста, создать и экспериментально апробировать такие модели для высшей школы, опирающиеся на принципы и специфические средства дистанционного обучения и адекватно изменяющие способы организации образовательного процесса, предопределяет перспективы его дальнейшего всестороннего исследования с целью совершенствования концепции развития дистанционного образования в стране.

Основное содержание и результаты исследования отражены в следующих публикациях:

Монографии:

1. Сергиенко И.В. Моделирование дистанционного обучения как системы интегративных образовательных технологий. Монография: - Казань: Изд-во КГУ, 2005 – 14,5 п.л.

2. Сергиенко И.В. Концептуальные основы дистанционного обучения в высшей школе. Монография: - Казань: Изд-во Казанского гос. пед. ун-та, 2004 – 20,75 п.л.

3. Сергиенко И.В. Организационно-педагогические модели дистанционного обучения в высшей школе. Монография: - Москва: Изд-во “МПА-Пресс”, 2003 – 11,5 п.л.

4. Сергиенко И.В., Павлова С.А. Особенности организационно-маркетингового и финансово-экономического механизма внедрения дистанционного образования в подготовке специалистов (на примере строительного комплекса). Монография: - Москва: Изд-во “Социум”, 2003 – 4,6 п.л. (3/4)

Научные статьи в специализированных журналах:

1. Сергиенко И.В. Дидактический подход к реализации системы дистанционного обучения / В научном журнале «Вестник Башкирского университета» – Уфа: Изд-во БГУ, 2005. - № 1. – 0,4 п.л.

2. Сергиенко И.В. Использование информационно-телекоммуникационных технологий при подготовке специалистов дистанционными методами обучения / В бюллетене ИНИОН РАН – Москва: Изд-во Института научной информации по общественным наукам РАН, 2005. - № 5. – 0,6 п.л.

3. Сергиенко И.В. Принципы конструирования и реализации системы дистанционного обучения / В бюллетене ИНИОН РАН – Москва: Изд-во Института научной информации по общественным наукам РАН, 2005. - № 5. – 1,0 п.л.

4. Сергиенко И.В. Подходы к построению моделей дистанционной образовательной программы современного вуза / В бюллетене ИНИОН РАН – Москва: Изд-во Института научной информации по общественным наукам РАН, 2005. - № 5. – 0,6 п.л.

5. Сергиенко И.В. Общепедагогическая и технологическая подготовка педагогических кадров для системы дистанционного образования / В бюллетене ИНИОН РАН – Москва: Изд-во Института научной информации по общественным наукам РАН, 2005. - № 5. – 0,5 п.л.

6. Сергиенко И.В. Роль дистанционного обучения в решении проблемы модернизации работы современного образовательного учреждения / В журнале «Народное образование» – Москва, 2005. - № 5. – 1,2 п.л.

7. Сергиенко И.В. Теоретико-экспериментальное исследование адаптации моделей дистанционного обучения / В журнале «Народное образование» – Москва, 2005. - № 6. – 1,1 п.л.

8. Сергиенко И.В. Основы моделирования процесса дистанционного обучения студентов направления 030500.62 «Юриспруденция» / В журнале «Право и образование» – Москва: издательство СГУ, 2005. - № 5. – 0,8 п.л.

Учебно-методические пособия:

1. Сергиенко И.В. Дистанционное образование: понятие, этапы становления и развития. Учебное пособие: - Уфа: Изд-во Современного Гуманитарного Института, 2003 – 6,9 п.л.

2. Сергиенко И.В. Теоретический анализ принципов и критериев развития дистанционного обучения в высшей школе. Учебное пособие: - Уфа: Изд-во Современного Гуманитарного Института, 2003 – 9,1 п.л.

3. Сергиенко И.В. Модели дистанционного образования в системе обучения современного вуза. Учебно-методическое пособие: - Уфа: - Изд-во Башкирского ин-та развития образования, 2000 – 2,8 п.л.

4. Сергиенко И.В. Обладаешь ли ты задатками предпринимательской одаренности? Учебно-методическое пособие: - Казань: - Изд-во Казанского гос. пед. ун-та, 2000 – 2,1 п.л.

5. Сергиенко И.В., Сергиенко Е.Б. Становление и развитие дистанционного обучения в высшей школе. Учебно-методическое пособие: - Уфа: Изд-во Современного Гуманитарного Института, 2003 - 10,0 п.л. (3/4)

6. Сергиенко И.В., Мочалова О.Б. Педагогические теории, системы, технологии обучения. Учебное пособие: - Казань: Изд-во Поволжское отделение РАО, 2000 – 2,5 п.л. (1/3)

Научные статьи:

1. Сергиенко И.В. Совершенствование рекламной деятельности вуза (на примере Октябрьского филиала СГИ) / В сб. науч. трудов СГУ: Дистанционное обучение: проблемы гуманитарных наук. – Москва: Изд-во СГУ, 1999. - № 15. – 0,2 п.л.

2. Сергиенко И.В. Изучение спроса на дистанционное образование / В сб. науч. трудов СГУ: Психология и социология образования – Москва: Изд-во СГУ, 2000. - № 17. – 0,5 п.л.

3. Сергиенко И.В., Павлова С.А. Повышение эффективности подготовки специалистов на базе дистанционного обучения / В журнале «Экономика образования» – Москва: Изд-во РАНОУ, 2001. - № 3(4). – 0,4 п.л. (3/4)

4. Сергиенко И.В., Павлова С.А. Издержки образовательных услуг и их классификация в системе дистанционного образования / В журнале «Экономика образования» – Москва: Изд-во РАНОУ, 2001. - № 4(5). – 0,2 п.л. (3/4)

5. Сергиенко И.В., Павлова С.А. Проблемы дифференциации издержек и экономической эффективности дистанционного обучения образования / В журнале «Экономика образования» – Москва: Изд-во РАНОУ, 2001. - № 6(7). – 0,4 п.л. (3/4)

6. Сергиенко И.В., Павлова С.А. Маркетинговые исследования и формирование спроса на дистанционное обучение / В журнале «Экономика образования» – Москва: Изд-во РАНОУ, 2002. - № 2(9). – 0,3 п.л. (3/4)

7. Сергиенко И.В., Павлова С.А. Рекламная деятельность вуза: основные этапы, затраты и эффективность / В журнале «Экономика образования» – Москва: Изд-во РАНОУ, 2002. - № 3(10). – 0,3 п.л. (3/4)

8. Сергиенко И.В. Принципы и способы конструирования дистанционного обучения в высшей профессиональной школе / В сб. науч. трудов СГИ: Гуманитарное образование. Новое тысячелетие: проблемы и перспективы – Уфа: Изд-во СГИ, 2003. – 0,2 п.л.

9. Сергиенко И.В. Система профессионализации педагога-технолога и ее решение в СГА / В сб. науч. трудов СГИ: Современные технологии в образовании. Новое тысячелетие: проблемы и перспективы – Уфа: Изд-во СГИ, 2003. – 0,3 п.л.

10. Сергиенко И.В. Основы моделирования процесса дистанционного обучения / В журнале «Инновации в образовании» – Москва: Издательская группа «Юрист» ассоциации юридических вузов МО РФ, 2005. – № 2. – 1 п.л.

11. Sergienko I.V. Organizational – pedagogical models of remote education in the higher school / International Journal “Ecology and Life (Science, Education, Culture)” - Novgorod the Great: Yaroslav the Wise Novgorod State University, 2002. - Issue 7. – 0,1 п.л.

Материалы выступлений на научных конференциях:

1. Сергиенко И.В. Проблемы современного образования в России // Состояние и перспективы развития дистанционного образования в высшей школе: Материалы науч.-теор. конф. - Октябрьский: ОФ СГИ, 1998. – 0,1 п.л.

2. Сергиенко И.В. Использование обучающих и имитационных компьютерных программ по экономическим дисциплинам в системе дистанционного обучения // Новые обучающие технологии: Материалы Всерос. науч.-метод. конф. – Уфа: УТИС, 1999. – 0,1 п.л.

3. Сергиенко И.В. Актуальность и роль системы развивающегося дистанционного образования в России // Информационные и дистанционные технологии в образовании: путь в XXI век: Материалы Межд. науч.-практ. конф. – Москва: РосАНОУ, 1999. – 0,2 п.л.

4. Сергиенко И.В. Основы образовательной политики вуза в сфере оказания услуг при дистанционной форме обучения // Информационные и дистанционные технологии в образовании: Материалы Межд. науч.-практ. конф. - Москва: РосАНОУ, 2000. – 0,3 п.л.

5. Сергиенко И.В., Сергиенко Е.Б. Дистанционное обучение: педагогические теории, системы, технологии в обучении // Современные (дистанционные)

технологии обучения в едином образовательном пространстве XXI века: проблемы и перспективы: Материалы I-ой Межд. науч.-практ. конф. - Астана: РК СГУ, 2000. – 0,1 п.л. (1/2)

6. Сергиенко И.В., Ермилов Б.Е. Маркетинговые исследования и формирование спроса на систему дистанционного образования в строительном комплексе Республики Башкортостан // Современные (дистанционные) технологии обучения в едином образовательном пространстве XXI века: проблемы и перспективы: Материалы I-ой Межд. науч.-практ. конф. - Астана: РК СГУ, 2000. – 0,05 п.л. (1/2)

7. Сергиенко И.В. Особенности интеграции разнотипных информационно-сервисных систем в организации образовательного процесса в системе дистанционного обучения // Инновационное обучение: технологические аспекты: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Уфа: УТИС, 2000. – 0,2 п.л.

8. Сергиенко И.В. Дистанционное образование как один из вариантов модернизации заочного обучения // Специалист XXI века: Материалы II-ой Межрег. науч.-теор. конф. - Октябрьский: ОФ СГИ, 2001. – 0,3 п.л.

9. Сергиенко И.В. Образовательные инновации в высшей школе // Современные технологии в науке, образовании, культуре: Материалы Межд. науч. конф. – Самара: Изд-во СФ СГИ, 2002. – 0,2 п.л.

10. Сергиенко И.В. Дистанционные формы управления в работе руководителей школ // Проблемы выявления и развития одаренности: Материалы Респуб. науч.-практ. конф. – Уфа: БИРО, 2003. – 0,1 п.л. (в соавторстве).

11. Сергиенко И.В. Дистанционное обучение в системе повышения квалификации кадров // Интеграция методической работы и системы повышения квалификации кадров: Материалы IV-ой Всерос. науч.-практ. конф. – Челябинск: Изд-во Образование, 2003. – 0,1 п.л.

12. Сергиенко И.В. Подходы к построению моделей дистанционной образовательной программы современного вуза // Материалы Межрегион. науч.-практ. конф. по прикладной психологии и педагогике – Москва: Изд-во МПА, 2003. – 0,25 п.л.

13. Сергиенко И.В. Интеграция разнотипных систем информационно-коммуникационных технологий в процессе дистанционного обучения // Материалы конф. и симпозиумов – Москва: Изд-во СГУ, 2004. – №3. - 0,25 п.л.

14. Сергиенко И.В. Информационно-телекоммуникационные технологии в подготовке специалистов гуманитарными вузами // Управление качеством подготовки специалистов в вузах с инновационными образовательными технологиями: проблемы, перспективы: Материалы регион. науч.-практ. конф. – Уфа: Изд-во СГА, 2004. – 0,3 п.л.

15. Сергиенко И.В. Педагогическое обеспечение повышения квалификации кадров в системе дистанционного обучения // Интеграция методической работы и системы повышения квалификации кадров: Материалы VI-ой Всерос. науч.-практ. конф. – Челябинск: Изд-во Образование, 2005. – 0,2 п.л.

16. Сергиенко И.В. Обучение одаренных детей с использованием дистанционных технологий // Выявление и развитие одаренности учащихся в рамках

лично-ориентированного образовательного процесса: Материалы II Респуб. науч.-практ. конф. – Уфа: БИРО, 2005. – 0,4 п.л.

17. Сергиенко И.В. Проблема гуманизации образования // Выявление и развитие одаренности учащихся в рамках лично-ориентированного образовательного процесса: Материалы II Респуб. науч.-практ. конф. – Уфа: БИРО, 2005. – 0,2 п.л.

18. Сергиенко И.В. Маркетинговые исследования и формирование спроса на систему дистанционного образования // Актуальные проблемы современных наук: теория и практика: Материалы Межд. науч.-практ. конф. – Днепропетровск: Изд-во “Наука и образование”, 2005. – 0,75 п.л.

Отпечатано в авторской редакции с оригинал-макета заказчика

Подписано в печать 21.10.2005г.	Формат 60x84 ¹ / ₁₆	Печать RISO
И-125	Объем 2,3 п. л.	Тираж 120
		Заказ 362

Издательство "Рapid", 450009, г. Уфа, пр. Октября, 18