

ИННОВАЦИОННЫЙ ЕВРАЗИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
МАГИСТРАТУРА

Кафедра «Педагогика и психология»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

РЕАЛИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В
УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ВУЗА
6N0103 «Педагогика и психология»

Исполнитель: _____ Шубаро А.И.

Научный руководитель: _____ к.п.н., профессор, Мачнев Н.Ф.

Допущена к защите:

Зав.кафедрой «Педагогика и психология»

Д.м.н., профессор _____ Россинский Ю.А.

Павлодар 2010

СОДЕРЖАНИЕ

Введение5

**РАЗДЕЛ 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ
ДИСТАНЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ
В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ВУЗА**

- 1.1 Инновационные процессы в системе высшего
профессионального образования10
- 1.2. Сущность дистанционного обучения как новой
образовательной технологии20
- 1.3. Технология реализации программы дистанционного обучения.....35

**РАЗДЕЛ 2 ОПЫТНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО
РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО
ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО
ВУЗА**

- 2.1 Критерии, показатели, уровни познавательной
самостоятельности студентов в условиях дистанционного
обучения57
- 2.2 Условия и результаты реализации дистанционной
технологии обучения69
- Заключение84
- Список литературы87
- Приложения94

Введение

Актуальность исследования. Образование – ключевой фактор экономического и социально-политического развития общества. В условиях кризиса эта роль существенно возрастает. Каждой стране нужны хорошо подготовленные кадры, способные обеспечить экономический рост на основе продуманной стратегии развития и инновационных технологий. Поиск путей повышения качества подготовки специалистов, профессиональной компетентности выпускника, удовлетворение запросов личности в образовательных услугах обуславливают необходимость пересмотра содержания и технологий образовательного процесса, внедрения информационно-коммуникационных и дистанционных образовательных технологий. Стремление учебных заведений использовать информационно-коммуникативные технологии в системе образования продиктовано социальными, педагогическими и технологическими причинами. Благодаря средствам информационно-коммуникативных технологий появились новые технологии обучения — дистанционные образовательные технологии. Дистанционные образовательные технологии предъявляют особые требования к системам управления учебными заведениями и к совершенствованию образовательных процессов.

Стратегическим направлением «Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2005-2010 гг.» определено вхождение системы образования Казахстана в европейское и мировое образовательное пространство. В соответствии с этим приоритетными задачами признаны информатизация образования всех уровней и внедрение новых технологий обучения. Такой подход обоснован, прежде всего, процессами глобализации, которые затронули сегодня весь мир. Во многом от решения названных вопросов зависит перспективность и комплексное развитие Казахстана,

возможность специалистов республики занять достойное место на мировом рынке труда.

Проблема развития субъектности личности в ходе дистанционного обучения рассматривалась в работах Н.В. Борисова, В.Г. Прокошева, Е.В. Хмельницкой и других исследователей [1].

Проблема педагогического проектирования и моделирования учебно-воспитательного процесса, основанного на инновациях была предметом изучения С.И. Архангельского, В.С. Безруковой, В.П. Беспалько, Г.А. Монахова, В.П. Симонова, Н.И. Суртаевой, А.П. Тряпициной, А.И. Уман, Н.Н. Шамрай и других ученых [2].

Существенный вклад в разработку проблемы дистанционного образования внесли ученые-исследователи А.А. Андреев, А.Д. Иванников, В.П. Кашицин, В.Г. Кинелев, В.Н. Лазарев, В.И. Меськов, В.И. Овсянников, Е.С. Полат, В.В. Попов, В.И. Солдаткин, В.П. Тихомиров, А.Н. Тихонов, А.В. Хуторской, С.А. Щенников и другие [3,4].

Роль информационно-коммуникативных связей в процессе самообучения и их влияние на формирование мировоззрения учащихся рассматривали в своих работах такие исследователи как В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, И.М. Захарова, А.В. Киричук, Х.Й. Лийметс, Б.П. Мартиросян, А.В. Мудрик, Н.А. Переломова, О.А. Подлиняев и другие [5].

В трудах казахстанских ученых рассматривается проблема реализации дистанционной образовательной технологии: Абылкасымова А., Джусубалиева Д.М., Гаевская Е.Г., Винницкая М.А., Бидайбеков Е.Ы., Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Ашимов У. и др.

Остаются недостаточно исследованными психолого-педагогические, методические и воспитательные аспекты образовательного процесса при организации дистанционного обучения. Отставание в разработке психолого-педагогических проблем является существенной причиной разрыва между потенциальными и реальными возможностями дистанционной образовательной технологией в образовании. Поэтому исследование и

обоснование возможностей дистанционной образовательной технологии в интересах образовательного процесса инновационных вузов является актуальной научной задачей.

Актуальность проблемы, ее недостаточная теоретическая разработанность, практическая значимость вызвали исследовательский интерес к ее изучению.

Противоречие: между возросшими требованиями общества и современного рынка труда к уровню профессиональной подготовки специалистов и недостаточной разработанностью научно-педагогических подходов к созданию информационного обеспечения дистанционного обучения в системе высшего образования.

Цель исследования: определить организационно-педагогические условия реализации технологии дистанционного обучения в условиях инновационного вуза.

Объект исследования: учебная деятельность преподавателей и студентов

Предмет исследования: процесс профессиональной подготовки студентов вуза на основе технологий дистанционного обучения.

Гипотеза исследования: если процесс обучения в вузе будет осуществляться на основе системной организации и комплексного использования технологии дистанционного обучения, то будут созданы необходимые и достаточные организационно-педагогические условия для повышения качества высшего профессионального образования студентов, так как технология дистанционного обучения определяет эффективность учебно-воспитательного процесса и способствует развитию педагогической системы инновационного вуза.

Задачи исследования:

1. Исследовать состояние научной разработки проблемы дистанционного обучения в системе высшего профессионального образования.

2. Определить сущность понятия «дистанционная образовательная технология».
3. Разработать критерии оценки эффективности технологий дистанционного обучения в учебном процессе вуза и опытно-экспериментальным путем проверить методику их использования.
4. Обосновать выявленные в ходе опытно-экспериментальной работы организационно-педагогические условия эффективного внедрения дистанционных образовательных технологий в вузе.

Теоретическая значимость:

1. Выделены требования к развитию инновационного вуза.
2. Описан критериальный аппарат для оценивания познавательной самостоятельности студентов
3. Разработана система заданий для развития познавательной самостоятельности студентов.
4. Выявлена и апробирована совокупность организационно-педагогических условий развития дистанционного обучения в инновационном вузе.

Практическая значимость:

1. Очерчена сфера применения дистанционной технологии обучения в условиях инновационного вуза.
2. Разработана и апробирована система заданий, направленных на развитие компонентов познавательной самостоятельности студентов.
3. Разработан электронный учебник по дисциплине «Педагогическое мастерство» для студентов специальности 050103 – «Педагогика и психология».

Методологическую основу исследования составили: теория личностно-ориентированного обучения (Л.М. Фридман, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман, И.С. Якиманская, В.В. Сериков); теория деятельности (А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн); системный подход (В.Г. Афанасьев, С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина, Л.Ф. Спирин,

В.П. Беспалько, Ф.Ф. Королев, Н.В. Кузьмина, Б.П. Битинас, Б.З. Вульф, В.В. Краевский)

Методы исследования определены целью, предметом, задачами и логикой исследования: изучение и анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме, моделирование, наблюдение, беседа, опрос, тестирование, педагогический эксперимент, методы математической обработки данных и др.

База исследования: Инновационный Евразийский университет

РАЗДЕЛ 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ВУЗА

1.1 Инновационные процессы в системе высшего профессионального образования

На рубеже XX и XXI веков экономический рост государства определяется ведущей ролью научно-технического прогресса и интеллектуализацией основных факторов производства. При этом задача по достижению высоких экономических результатов не может быть решена без переориентации экономики страны на инновационный путь развития. В настоящее время инновационная деятельность провозглашена в качестве приоритетного направления государственной экономической политики. Основными носителями инновационной способности нации являются университеты, и, следовательно, они не могут быть непричастными к происходящим в обществе процессам. В этих условиях на высшие учебные заведения возлагается задача по интенсификации инновационной деятельности.

Другой причиной обращения вузов к данной деятельности стало сокращение их государственного финансирования. Следует заметить, что это общемировая тенденция, которая обусловлена объективными экономическими, демографическими и социокультурными процессами, протекающими в обществе. В данных условиях актуализируется проблема переосмысления места и роли вуза в системе общественных институтов. Стремясь выжить в новых социально-экономических условиях, университеты в первую очередь обращаются к инновационной деятельности [6].

Внедрение в вузовскую жизнь инноваций диктуется не только изменениями, происходящими в национальной экономике, оно

способствует также более качественному осуществлению основной миссии вуза — образовательной [7].

Современное общество – общество информационных технологий - гораздо в большей степени заинтересовано в том, чтобы его граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Оно ставит перед всеми типами учебных заведений задачу подготовки выпускников, способных:

- гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно приобретая необходимые знания, применяя их на практике для решения разнообразных возникающих проблем;

- самостоятельно критически мыслить, уметь увидеть возникающие в реальной действительности проблемы и искать пути рационального их решения, используя современные технологии;

- грамотно работать с информацией (уметь собирать необходимые для решения определенной проблемы факты, анализировать их, выдвигать гипотезы решения проблем, делать необходимые обобщения, сопоставления с аналогичными или альтернативными вариантами решения, устанавливать статистические закономерности, делать аргументированные выводы, применять полученные выводы для выявления и решения новых проблем);

- самостоятельно развивать интеллект и культурный уровень.

Рост объема информации в обществе, широта и доступность информационных потоков, быстрое устаревание знаний, необходимость внедрения инновационных образовательных технологий и изменения характера взаимодействия преподавателя и студента в учебном процессе предъявляют новые требования к его организации, а также к трансформации существующей образовательной среды, для которой характерны инновационная невосприимчивость и склонность к традиционным методам и подходам. По-прежнему в силу резкого крена в аудиторные часы оказывается напряженным график учебного процесса, высокой – аудиторная учебная

нагрузка, как студентов, так и преподавателей. Сохраняется лекционно-семинарская система работы профессорско-преподавательского состава, и большая, но вовсе не обязательно эффективная с точки зрения получаемого результата аудиторная нагрузка не позволяет преподавателям в достаточной мере заниматься научной и научно-методической работой. А ведь особенностью профессиональной деятельности преподавателя является не только передача знаний, но и их создание. При этом важно заметить, что во многих рейтингах вузов качество профессорско-преподавательского состава является главной характеристикой университета, в силу чего структура нагрузки преподавателя может служить одним из важнейших показателей качества организации образовательного процесса, его инновационного характера [8].

Высшее профессиональное образование как органическая часть системы образования все в большей степени подвергается модернизации и вступает в период интенсивного развития. Совершенствование системы отечественного образования происходит под влиянием перехода Казахстана к рыночной экономике, современных прогрессивных достижений в области науки и техники, смены ориентиров общественного развития, необходимости поворота образования в сторону потребностей личности.

Первые две из указанных причин вызвали переход к коренным преобразованиям системы профессиональной подготовки специалистов. Как и все мировое сообщество, Казахстан решает задачи достижения высокого уровня квалификации и профессионализма специалистов с высшим образованием как фактора социальной защищенности, профессиональной адаптированности, гибкости, мобильности и конкурентоспособности работника в условиях рынка.

Следующие две причины отражают взаимосвязь уровня развития системы образования и уровня развития общества. В настоящее время интерес к высшему образованию достаточно высок и продолжает расти, усиливается потребность общества в людях с должным образованием.

Ориентация образования на личностные потребности объединяет как отечественные традиции в этой сфере жизни, так и пришедшие к нам из мирового опыта инновационные изменения в организации учебного процесса, связанные с использованием дистанционных технологий [9].

Стратегия совершенствования современной системы высшего образования связана с поиском путей ее соответствия новым условиям и требованиям развития общества. Среди наметившихся тенденций выделяются следующие:

- на основе новых исследований, новой практики, новых общественных потребностей меняется парадигма образования. Это проявляется, в частности, в идее его непрерывности — переходе от конструкции «образование на всю жизнь» к конструкции «образование через всю жизнь»;

- изменяются цели образования: от передачи знаний к акцентированию внимания на формировании у студентов социально-значимых способностей, способов самообразовательной деятельности, предполагающих самостоятельность и социальную коммуникативность обучающихся;

- происходит процесс дальнейшей информатизации общества и образования, что выражается в совершенствовании компьютерной техники, информационных сетей и технологий и, в связи с этим, систем информационного обеспечения и непосредственно самого учебного процесса, в создании и использовании компьютерных учебных курсов и индивидуализированных образовательных программ;

- система образования становится более либеральной, что реализуется в открытости образования, праве каждого человека на получение образования независимо от места проживания, правового или социального статуса, наличия или отсутствия денежных средств и пр. В частности, со специфическим кругом проблем связано получение образования жителями сельских, малонаселенных и труднодоступных районов, удаленных от культурных центров, а также работающими гражданами и теми, кто в силу каких-либо причин не может посещать занятия в вузе (инвалидами, людьми с

ослабленным здоровьем и т.д.) [10]. Для этих категорий населения особенно важна возможность получения образования «не выходя из дома», в свободном режиме обучения с учетом их возможностей и особенностей;

- происходит интеграция и дифференциация систем, содержания и форм профессиональной подготовки. Узкая специализация, существовавшая ранее в вузах, изменившаяся структура рынка труда, невостребованность целого ряда специалистов, вынужденных искать новую работу, обуславливают рост потребностей в дополнительном, в частности, втором высшем образовании. Сегодняшние школьники также не застрахованы от того, что со временем полученное ими высшее образование по избранной специальности окажется невостребованным. Поэтому многие из них стараются получить образование одновременно по нескольким специальностям, обучаясь при этом в разных вузах и на различных формах обучения.

Инновационное образование – образование, преимущественно ориентированное на максимальное развитие творческой способности и создание сильной мотивации индивида на основе добровольно избранной образовательной «траектории» (сферы, направления, уровня, последовательности образования, типа и вида учебного заведения и т. д.) и области профессиональной деятельности [11].

Инновационная система образования должна быть способна не только вооружать знаниями обучающегося, но и, вследствие постоянного и быстрого обновления знаний, формировать потребность в непрерывном самостоятельном овладении ими, умения и навыки самообразования, а также самостоятельный и творческий подход к знаниям в течение всей активной жизни человека. Образование должно в итоге стать таким социальным институтом, который был бы способен предоставлять человеку разнообразные наборы образовательных услуг, позволяющих учиться непрерывно, обеспечивать широким слоям населения возможность получения послевузовского и дополнительного образования [11].

По нашему мнению, к наиболее важным направлениям формирования инновационной системы высшего профессионального образования можно отнести:

- повышение качества образования путем фундаментализации, применения различных подходов с использованием новых информационных технологий;
- обеспечение опережающего характера всей системы образования, ее нацеленности на проблемы будущей постиндустриальной цивилизации;
- обеспечение большей доступности образования путем широкого использования возможностей дистанционного обучения и самообразования с применением информационных и телекоммуникационных технологий;
- повышение творческого начала (креативности) в образовании для подготовки людей к жизни в различных социальных средах (обеспечение развивающего образования).

Помимо освоения знаний не менее важным становится освоение техник, с помощью которых можно получать, перерабатывать и использовать новую информацию. Знания при этом осваиваются применительно к тем умениям, которыми овладевают учащиеся в рамках инновационных образовательных программ [12].

Система образования в инновационном вузе должна быть открыта современным научным исследованиям и современной экономике. В учебном плане такого вуза должны присутствовать такие формы обучения, как проектные разработки, тренинги, стажировки на производстве, в научно-исследовательских организациях. Технологическое оснащение учебного процесса должно соответствовать уровню передовой науки. В настоящее время наиболее успешными в плане обеспечения инновационного характера развития образовательной деятельности становятся такие высшие учебные заведения, в которых одновременно реализуются следующие три типа процессов:

- разработка студентами реальных проектов в различных секторах экономики;
- проведение исследований фундаментального и прикладного характера;
- использование образовательных технологий, обеспечивающих студентам возможность выбора учебных курсов.

Отталкиваясь от определения инновации – получение качественно нового в любой сфере общественной жизни – под инновационной деятельностью мы понимаем любую деятельность, так или иначе связанную с созданием чего-то качественно нового или преобразованием того или иного явления. Под образовательными инновациями следует понимать создание и внедрение инновационных образовательных программ, которые представляют собой новые качественно усовершенствованные технологии, методы и формы обучения.

Таким образом, под инновациями в сфере высшего профессионального образования следует понимать любое новшество, направленное на совершенствование образовательного процесса.

Система инноваций в высшей школе:

- экономические инновации в сфере продуктов и услуг;
- технологические инновации в сфере производства или обслуживания;
- организационные инновации, связанные с изменением общей организационной структуры организации и ее подразделений;
- управленческие инновации, затрагивающие психологию и поведение работников организации.

Экономические инновации в сфере образования зависят от того, сколько видов продуктов университет производит и предлагает. Исходя из этого выделены: однопродуктовый университет (сконцентрирован на образовательной деятельности, инновации будут заключаться в целенаправленной деятельности профессорско-преподавательского состава по диверсификации предлагаемых образовательных и научных продуктов,

результаты которой представляются в виде создания новых факультетов, открытия новых специальностей, направлений подготовки, профессиональной переподготовки, повышения квалификации специалистов, а также создания образовательных курсов); двухпродуктовый университет (осуществляет образовательную и научно-исследовательскую деятельность); трехпродуктовый университет (осуществляет образовательную, научно-исследовательскую и сервисную деятельность. Последняя представлена в виде юридической, планово-экономической, библиотечной и других служб) [13].

Технологические инновации выражаются во внедрении новых методик и технологий реализации образовательного процесса (кейс-технология, ТВ-технология, сетевая интернет-технология, технология тьюторов, технологии дистанционного обучения, открытого и электронного образования).

Организационные инновации связаны с изменением общей организационной структуры университета и его подразделений, с внедрением новых моделей структурной организации и системы управления. Данный тип инноваций направлен на формирование наиболее эффективной организационной структуры инновационного университетского комплекса, на развитие технологических парков, инкубаторов малого технологического бизнеса, центров сертификации и управления качеством, лизинга, защиты и оценки интеллектуальной собственности, маркетинга и рекламы, технологического трансферта и выставочных центров, других инновационных структур, приносящих прибыль.

Управленческие инновации затрагивают персонал организации, они определяют и изменяют объемы компетенции работников, корпоративную культуру университета, психологию и поведение работников организации.

Приведенная классификация вузовских инноваций представляет большой интерес, так как она позволяет увидеть целостную картину нововведений, внедряемых вузами.

Современные средства информатики и телекоммуникации уже сегодня позволяют учащимся осуществлять выбор степени сложности каждого из изучаемых предметов, а также их совокупности в соответствии со своими жизненными интересами, планами и профессиональными перспективами.

Преимуществом такой системы обучения является:

- повышение качества обучения;
- улучшение восприятия информации;
- активизация мыслительного процесса учащихся;
- широкие возможности для использования инновационных технологий;
- возможность включения в образовательный процесс тех лиц, которые по каким-либо причинам не могут обучаться по традиционной системе обучения.

Открытое образование - система обучения доступная любому желающему (без вступительных экзаменов), использующая технологии дистанционного обучения и обеспечивающая прохождение выбранного образовательного маршрута во временном ритме, удобном обучающемуся [14].

Использование информационных технологий в обучении, соответствующих мировому уровню – единственно возможный сегодня путь поступательного развития отечественной системы образования, и, в первую очередь, высшей школы [7].

Однако наибольший интерес с точки инновационной образовательной парадигмы представляют именно те сетевые технологии, которые позволяют достичь целей, не реализуемых в рамках традиционного обучения.

Особенно актуальным становится использование дистанционного образования на этапе формирования инновационной образовательной парадигмы, поскольку она предполагает необходимость непрерывного образования в течение всей жизни.

Приведем сравнительную характеристику традиционных форм организации обучения и системы средств, используемы в дистанционной образовательной технологии [10].

Таблица 1 - Сочетание традиционных форм обучения и средств технологии дистанционного обучения

Традиционные формы обучения	Обучение с использованием технологии дистанционного обучения
Лекции	Электронные учебники, видеолекции, учебные материалы на образовательных сайтах
Семинарские, практические и лабораторные занятия	Учебно-дидактический материал в виде электронных учебно-методических комплексов
Текущий, рубежный и итоговый контроль, рейтинговая оценка, участие в творческих конкурсах	Компьютерное тестирование с применением интерактивных мультимедийных тестовых комплексов
Участие в конференциях и симпозиумах	Участие в телеконференциях, публикации материалов на профессиональных сайтах в Internet
Дополнительные формы обучения	Дистанционные образовательные услуги в сети Internet
Индивидуальные формы обучения	Обучающие интерактивные программные комплексы на электронных носителях
Обучение с целью профессионального совершенствования	Самотестирование, самоконтроль

Особенностями дистанционного образования по сравнению с традиционным являются:

- расширение аудитории обучающихся как в количественном, так и в пространственно-географическом плане;
- сочетание асинхронных (off-line) и синхронных (on-line) технологий обучения и общения;
- обучение по преимуществу с помощью текстов;
- отсутствие непосредственного контакта учащегося с преподавателем, а также другими обучающимися [15].

Главной задачей образовательного процесса дистанционного обучения является формирование у учащихся профессиональных навыков самостоятельной работы со знаниями, находить и точно формулировать проблемы, самостоятельно организовать поиск, отбор существующих знаний в системе по данной предметной области, провести анализ, обработку полученных знаний, принять решение или получить новое знание, быстро, эффективно собирать и оценивать информацию, выявлять в проблеме традиционные подходы и противоречия, самостоятельно формировать альтернативные взгляды на проблему, гарантированно придумывать новые идеи и предлагать оригинальные варианты решений проблем [16].

Дистанционная система образования решает целый ряд социально значимых проблем, а именно:

- повышение уровня и качества образования населения;
- удовлетворение потребностей населения в образовательных услугах;
- удовлетворение потребности государства в высококвалифицированных специалистах;
- повышение профессионального уровня, рост социальной активности граждан, расширение их кругозора;
- создание и развитие непрерывного образовательного пространства [17].

Основой в системе образования является обеспечение доступности государственных программ высшего профессионального образования для удаленных пользователей. В качестве критериев инновационной образовательной программы выступают ее новизна и качество.

1.2 Сущность дистанционного обучения как новой образовательной технологии

Дистанционное образование – это практика, которая связывает преподавателя, обучающегося, а также источники учебной информации,

расположенные в различных географических регионах, посредством набора специальных технологий, позволяющих осуществлять взаимодействие [4].

Дистанционное обучение – это сложная, многокомпонентная система, которая динамично развивается и непрерывно изменяется, поэтому при ее проектировании необходимо применять системный подход, выявлять зависимости между подсистемами и компонентами, входящими в эту систему. Система дистанционного обучения должна быть построена по модульному принципу, иметь иерархическую структуру, при таких условиях она может рассматриваться как открытая система и расширяться за счет добавления новых компонентов, реализующих дополнительные функциональные возможности.

Модели систем дистанционного обучения:

- структурная;
- функциональная;
- информационно-технологическая;
- эволюционная [18].

Структурная модель системы определяется структурой той организации, для которой она разработана и применяется, а компоненты системы соответствуют подразделениям, участвующим в процессе дистанционного обучения. Например, деканаты, кафедры и т.п.

Функциональная модель системы строится по функциональным признакам, например, обучение или тестирование. Большинство коммерческих систем дистанционного обучения разрабатывается именно на основе функциональной модели.

Информационно-технологическая модель может разрабатываться как с учетом потоков информации, циркулирующих в системе, так и с учетом технологий, которые будут использоваться в процессе обучения, и технического обеспечения системы дистанционного обучения.

Инновационная модель обязательно должна отражать развитие системы во времени и учитывать возможность расширения ее функций и изменение структуры организации в будущем.

Представим описанную модель на рисунке.

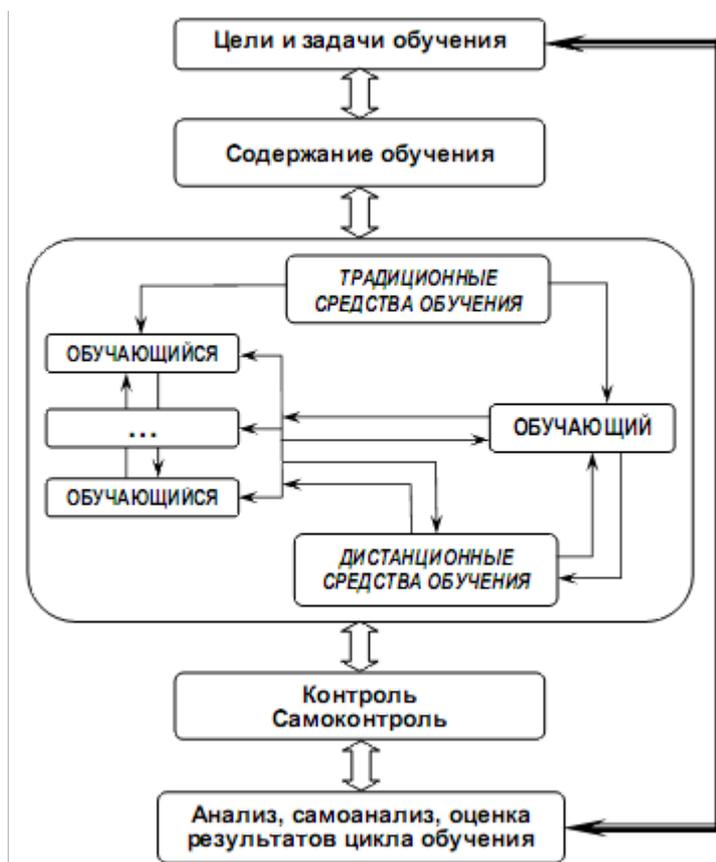


Рисунок 1 - Модель процесса обучения с использованием дистанционных образовательных технологий

Традиционные дидактические принципы образования, безусловно, являются основой для дистанционной формы обучения, но в то же время они должны быть трансформированы, дополнены и адаптированы для новой учебной среды [19,20]. Принято выделять следующие дидактические принципы дистанционного образования:

1. Принцип приоритетности педагогического подхода при проектировании образовательного процесса в системе дистанционного обучения.
2. Принцип педагогической целесообразности применения новых информационных технологий.

3. Принцип выбора содержания образования.
4. Принцип обеспечения безопасности информации, циркулирующей в системе дистанционного обучения.
5. Принцип стартового уровня образования.
6. Принцип соответствия технологий обучения.
7. Принцип мобильности обучения.
8. Принцип неантогонистичности дистанционного образования существующим формам образования.
9. Принцип модульности.
10. Принцип экономической эффективности и доступности различным категориям населения.
11. Принцип интенсификации.

Кроме рассмотренных нами выше основных дидактических принципов дистанционного образования называются и такие дополнительные как: гибкость, особая перспективность, системность, методическое консультирование, паритетность, самостоятельность обучаемого в образовательном процессе, педагогическая производительность, профессиональная актуализация [7, 21].

Реализация этих принципов в образовательном процессе осуществляется в комплексе с традиционными дидактическими принципами наглядности, доступности, следования от простого к сложному, индивидуального подхода, системности. При этом принцип системности относится не только к процессу обучения, но и лежит в основе моделирования всей системы дистанционного образования.

Данные принципы составляют основу функций процесса обучения при реализации дистанционной технологии [22].

Таблица 2 – Функции дистанционных образовательных технологий

Функции процесса обучения	Деятельностные функции дистанционных образовательных технологий	
ОБУЧАЮЩАЯ	<i>Исследовательская</i>	Организация различного рода совместных

		исследовательских работ студентов, преподавателей, научных работников и др.
	<i>Консультативная</i>	Обеспечение широкому кругу учащихся оперативной консультативной помощи
РАЗВИВАЮЩАЯ	<i>Информационная</i>	Развитие умений добывать информацию из разнообразных источников, обрабатывать ее с помощью современных компьютерных технологий, хранить и передавать ее
	<i>Развивающая</i>	Культурное, гуманитарное развитие учащихся на основе приобщения к информации различного плана
ВОСПИТЫВАЮЩАЯ	<i>Оперативная</i>	Оперативный обмен информацией, идеями, планами по изучаемой теме
	<i>Коммуникативная</i>	Формирование у учащихся и обучающихся коммуникативных навыков, культуры общения

Основы использования дистанционных технологий в обучении изложены в работах А.А. Андреева, А.М. Бершадского, В.В. Вержбицкого, В.Г. Кинелёва, А.В. Петрова, Е.С. Полат, В.И. Солдаткина, В.П. Тихомирова, А.Н. Тихонова, А.В. Хуторского, С.А. Щенникова и др. Вопросам организации учебного процесса с использованием дистанционных технологий посвящены труды А. Александрова, М.Ю. Бухаркиной, А.В.

Густыря, Д.Ш. Матроса, М.В. Моисеевой, В.И. Овсянникова, Ю.М. Порховника, Е.А. Тумалёвой и др. Организация деятельности обучающихся с использованием дистанционных технологий изучалась Г.А. Андриановой, Л.В. Аслезовой, Н.И. Погребельной, Э.Г. Скибицким, С.Ю. Тёминой и др. Основы методологии и методики разработки отдельных курсов учебных дисциплин для различного контингента обучающихся, технологии оценки их эффективности рассматриваются И.В. Афанасьевой, А.В. Дмитриевой, М.А. Овчинниковой, О.П. Околеловым, П.И. Пидкасистым, Т.М. Поляковой, О.Б. Тыщенко и др. Основы разработки информационных сред Internet и работы в них, использование средств компьютерной коммуникации и различных компьютерных технологий в системе дистанционного обучения, проблемы технического обеспечения учебной работы с использованием дистанционных технологий раскрываются М.И. Башмаковым, В.В. Гузеевым, А.М. Коротковым, С.Л. Лобачевым, М.И. Нежуриной, С.Н. Поздняковым, Н.А. Резник, Л.Г. Титаревым и др. [23, 24]

Важную роль в разработке методологии дистанционного обучения сыграли работы А.А. Андреева, А.А. Ахаян, А.М. Бершадского, Д.А. Богдановой, А.Д. Иванникова, В.П. Кашицина, И.Г. Краевского, М.В. Моисеевой, Е.С. Полат, А.Н. Тихонова, А.Ю. Уварова, посвященные вопросам определения сущности дистанционного обучения и способов его реализации. Специфика использования дистанционного обучения на различных возрастных этапах образования отражена в работах Т.Р. Берлиной, В.Т. Волова, В.А. Гневко, А.И. Ершовой, В.А. Каймина, А.Н. Романова и др. Большое значение изучению целей и содержания дистанционного обучения в системе профессионального образования уделяется в трудах С.В. Богдановой, Ю.А. Владимирова, М.В. Воронова, В.А. Гневко, Е.И. Дмитриевой, Н.В. Мараховской, С.Н. Медведевой, В.Д. Ногина, В.П. Тихомирова, М.В. Храмовой и др. Методические проблемы дистанционного обучения, особенности проектов открытых отечественных университетов с дистанционной формой обучения изложены в исследовании С.А. Безнасюка.

Вопросам организации учебной деятельности при осуществлении дистанционного обучения посвящены труды многих исследователей: М.Ю. Бухаркиной, Е.И. Дмитриевой, М.В. Моисеевой, Е.С. Полат и др. [4,23, 25].

В трудах казахстанских ученых рассматривается проблема реализации дистанционной образовательной технологии: Абылкасымова А., Джусубалиева Д.М., Гаевская Е.Г., Винницкая М.А., Бидайбеков Е.Ы., Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Ашимов У. и др. [26,27,28, 29].

Анализ отечественной и зарубежной теории и практики дистанционного образования позволил отметить характерные особенности, присущие дистанционному образованию. Среди них:

1. «Гибкость». Обучающиеся, занимаются в удобное для себя время, в удобном месте и в удобном темпе. Каждый может учиться столько, сколько ему лично необходимо для освоения курса дисциплины и получения необходимых знаний по выбранным дисциплинам.

2. «Модульность». В основу программ дистанционного обучения закладывается модульный принцип. Каждая отдельная дисциплина (учебный курс), которая освоена обучающимся, адекватна по содержанию определенной предметной области. Это позволяет из набора независимых учебных курсов формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям.

3. «Параллельность». Обучение может проводиться при совмещении основной профессиональной деятельности с учебной, т.е. "без отрыва от производства".

4. «Дальнодействие». Расстояние от места нахождения обучающегося до образовательного учреждения (при условии качественной работы связи) не является препятствием для эффективного образовательного процесса.

5. «Асинхронность». Подразумевает тот факт, что в процессе обучения обучающий и обучаемый работают по удобному для каждого расписанию.

6. «Охват». Эту особенность иногда называют также «массовостью». Количество обучающихся не является критичным параметром.

7. «Рентабельность». Под этой особенностью подразумевается экономическая эффективность дистанционного обучения.

8. «Преподаватель». Речь идет о новой роли и функциях преподавателя.

9. «Обучающийся». Требования к обучающемуся существенно отличаются от традиционных.

10. «Новые информационные технологии». В системе дистанционного обучения используются все виды информационных технологий, но преимущественно новые информационные технологии, средствами которых являются компьютеры, компьютерные сети, мультимедиа системы и т.д.

11. «Социальность». Дистанционное обучение в определенной степени снимает социальную напряженность, обеспечивая равную возможность получения образования независимо от места проживания и материальных условий.

12.«Интернациональность». Дистанционное обучение обеспечивает удобную возможность экспорта и импорта образовательных услуг.

Перечисленные особенности определяют и преимущества дистанционного обучения перед другими формами получения профессионального образования. Оно является одной из инновационных форм обучения в системе профессиональной подготовки специалистов, базирующейся на применении широкого спектра традиционных и новых информационных технологий и их технических средств, которые используются для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения, организации диалогового обмена между преподавателем и студентами.

Главной особенностью развития дистанционного обучения являются использование интерактивных обучающих программ и наличие оперативной обратной связи между студентом и преподавателем. С этого времени

дистанционное обучение становится важным направлением в инновационной деятельности вузов, приобретая самые различные организационные формы от подразделений вузов до консорциумов университетов [30].

Таким образом, форма обучения с применением дистанционных технологий отличается от существующих форм, как по организации учебного процесса, так и по методам обучения.

У дистанционного обучения, как у любого другого средства обучения, имеются недостатки, которые целесообразно сгруппировать в четыре блока [31].



Рисунок 2 - Проблемы и недостатки дистанционного обучения

Опишем недостатки, связанные с реализацией дистанционной образовательной технологии в учебно-воспитательный процесс.

1. Недостатки, предопределенные технологией, т.е. способами и средствами дистанционного обучения:

- *Отсутствие очного общения между студентами и преподавателем и, как следствие, отсутствие эмоциональной окраски знаний.* В деловой

сфере есть ряд профессий, где положительный имидж является одним из критериев профессиональной пригодности. Одна из них – преподаватель вуза. Известно, что в любом педагогическом процессе имеется две стороны: объективная – это традиционно используемый набор методов и приемов работы, и личностная – то, как преподаватель в зависимости от своих личностных качеств и способностей, эти методы и приемы использует. Именно личностные качества формируют эмоциональное восприятие студентами материала, которое может и должно усилить внимание аудитории, активизировать интерес студентов, и в целом – способствовать лучшему усвоению излагаемого материала.

Познавательный процесс – это всегда межличностный контакт. Преподаватель, воспитатель – главная фигура, а его личность – это главный компонент такого процесса. Если нет личности, способной увлечь, произвести сильное впечатление на студентов, все методические пособия могут быть бесполезны.

- *Социальная изолированность, проявляющаяся в отсутствие живого общения между студентами.* Недостаток невербальных взаимодействий может препятствовать общению, а коммуникационные технологии могут приводить к изоляции обучаемых. Очевидно, что в интернете получают информацию и новости, в Интернете можно присоединиться к разнообразным электронным группам переписки, объединенным общими интересами, все чаще в последнее время Интернет используют в качестве библиотеки. Электронная почта имеет огромное преимущество перед другими коммуникационными средствами — это ее асинхронность: отвечать на нее можно, когда захочешь, а не в момент ее связи, как с телефоном. Однако необходимо отметить и другую сторону медали: часы, проведенные у компьютера, отняты у общения лицом к лицу, что только усиливает ту самую социальную изолированность, которую должна была снять умная машина.

-Уменьшение разнообразия форм учебного процесса, в частности невозможность проведения реальных (а не виртуальных) практических и лабораторных работ, которые позволяют формировать практические навыки студентов. Существует опасность превращения студента в пассивного потребителя чрезмерно структурированных порций знания.

-Недостаточное количество и недостаточно высокое качество методических материалов по подготовке и проведению дистанционного обучения. Основная причина кроется в отсутствии квалифицированных специалистов, способных создавать качественные мультимедийные курсы. Дистанционное обучение развивается в течение нескольких десятков лет, что недостаточно для отработки методик обучения, подготовки преподавательского состава, разработки необходимого программного обеспечения.

-Недостаточная интерактивность современных курсов дистанционного обучения. В настоящее время содержательную основу курсов составляют лекции в виде текстовых материалов и простейших графических объектов (рисунки, фото), блоки контроля знаний в виде тестовых заданий. Необходимо обеспечить обратную связь с помощью электронной почты, факса, аудио - и видеоконференцсвязи, телефона; обратная связь должна быть как пооперационной, оперативной, так и отсроченной – в виде внешней оценки, чтобы обучаемые могли быть уверены в правильности своего продвижения в получении знаний.

-Высокая трудоемкость разработки курсов дистанционного обучения. Создание одного часа действительно интерактивного мультимедийного взаимодействия занимает, по мнению западных специалистов, более 1000 часов. Одним из путей решения этой проблемы может быть поиск и использования существующих видео- и аудио-файлов, использование методов постепенного усложнения дистанционных курсов.

-Невозможность полностью контролировать знания студентов и процесс обучения. Одной из ключевых проблем дистанционного обучения остается проблема аутентификации пользователя при проверке знаний. Поскольку до сих пор не предложено оптимальных технологических решений, большинство дистанционных программ, по-прежнему, предполагает очную экзаменационную сессию. Невозможно с точностью сказать, кто на другом конце провода. Отчасти эта проблема может быть решена с установкой видеокамер на стороне обучающего и соответствующего программного обучения.

2. Недостатки социально-психологического характера:

- Необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий, одним из которых является самодисциплина. Для большинства студентов характерна неподготовленность к напряженной, эффективной самостоятельной работе, неумение самостоятельно планировать свою работу. В то время как для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, поскольку его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности студента. Самодисциплина предполагает необходимость и способность заставить себя предпринимать действия независимо от эмоционального состояния, доводить какое-либо дело до логического итога вопреки перемене своих интересов или влиянию внешних отвлекающих сигналов. Надо учитывать, что это качество не является врожденным и вырабатывается в результате целенаправленного воспитания и самовоспитания.

- Наличие языкового барьера для студентов систем дистанционного образования. Глобализация экономики, развитие образовательных, культурных и прочих связей, повсеместное распространение сети Интернет привели к тому, что знание хотя бы одного иностранного языка стало уже почти обязательным условием для современного человека.

Однако, несмотря на это, для многих студентов проблема языкового барьера по-прежнему является непреодолимой.

3. Недостатки, predeterminedенные экономико-правовыми факторами:

- Высокая стоимость построения системы дистанционного обучения. Существенным недостатком дистанционной формы обучения, тормозящим его активное внедрение, является высокая стоимость начального этапа, требующего наличия соответствующих средств связи и средств обучения, слишком велики расходы на покупку технического обеспечения и самих курсов дистанционного обучения. В современных условиях не каждое высшее учебное заведение может обеспечить финансирование такой формы обучения.

- Расчет учебной нагрузки преподавателей и студентов с учетом их деятельности на основе дистанционных технологий. При дистанционном обучении принципиально меняется соотношение самостоятельной и организованной работы студентов в учебном процессе. Если при очном обучении доля самостоятельной работы в общем объеме дисциплины составляет примерно третью часть, то при дистанционном обучении - увеличивается до 55-70%. Однако, сокращаясь в объеме, усложняется деятельность преподавателя по сопровождению учебного процесса, что объективно приводит к изменению нагрузки преподавателей и студентов.

- Непроработанность вопроса о защите авторских прав разработчиков дистанционных курсов и программистов. Если информация доступна в электронном варианте, ее практически невозможно контролировать, так как она может быть загружена, скопирована, утрачена, или напротив - сохранена, изменена или продана. Однако в настоящее время отсутствует разработанный комплекс требований, регламентирующих создание и эксплуатацию электронных учебно-методических комплексов, включая, технико-технологические,

дидактические, психолого-педагогические, методические, функциональные и прочие требования, а также нормы и правила, регламентирующие экспертизу и подтверждение соответствия электронных учебно-методических комплексов.

4. Недостатки, предопределенные техническими возможностями дистанционного обучения:

- *Необходимость в персональном компьютере и постоянном доступе к источникам информации.* Не все желающие учиться студенты имеют компьютер и возможность пользоваться всемирной сетью. Нужна хорошая техническая оснащенность и техническая готовность к использованию средств дистанционного обучения.

- *Ограниченные технические возможности.* Уровень развития казахстанских телекоммуникационных технологий отстает от развитых стран мира, что сказывается на качестве предоставляемых услуг и иногда может сделать невозможным сам процесс обучения, например медленные модемы, приводят к задержкам в передаче звука, видео и графики; или же, если в выбранном учебном заведении занятия ведутся посредством видеоконференций, а для доступа к сети Интернет используется модем, то, скорее всего, от выбранного курса придется отказаться, так как просмотр лекции наверняка станет невыполнимой задачей. Проблемой может быть и информационная перегруженность: количество сообщений, получаемых по электронной почте для чтения и ответа на них, может быть чрезмерным.

Итак, доминантой дистанционного обучения выступает личная продуктивная деятельность студентов, выстраиваемая преподавателем с помощью современных средств телекоммуникаций, интеграции информационных и педагогических технологий, обеспечивающих интерактивность взаимодействия субъектов образования и продуктивность учебного процесса. Данная схема принципиально меняет подходы к процессам, определяющим структуру познаваемости окружающего мира, а

также схемам извлечения знаний из окружающего мира и пространства знаний.

Таким образом, для устранения вышеизложенных недостатков необходимо четко формулировать цели, реализуемые при использовании технологии дистанционного обучения. Целью системы дистанционного образования является получение общетеоретических и профессиональных знаний по выбранному учебному курсу посредством технических средств, обеспечивающих передачу учебной информации при дистанционном удалении обучаемых от преподавателя.

Дистанционная форма получения образования должна позволить [32]:

- сделать высшее и другие уровни образования доступным для широких слоев населения вне зависимости от места проживания, возрастного ценза условий жизни и работы на основе полного равенства и в зависимости от способностей каждого и, тем самым, реализовать потребности населения в образовательных услугах, а страны в качественно подготовленных специалистах;
- реализовать важные и конструктивные идеи опережающего и непрерывного образования, быть способной реагировать на постоянно меняющиеся запросы рынка труда;
- компенсировать сокращение государственного финансирования, усилить международную интеграцию, снять социальную напряженность, повысить социальную и профессиональную мобильность населения;
- сохранять и приумножать знания, кадровый и материальный потенциал, накопленный отечественной системой образования, полнее использовать педагогический и научный потенциал вузов, эффективно использовать существующие и перспективные средства новых информационных технологий (СНИТ) и решить ряд других социально-экономических задач.

Опыт зарубежной педагогической мысли, нашедший отражение в работах Д. Кигана, Холмберга Р. Деллинга, Ф. Ведемеера, М. Мура, О.

Петерса, Дж. Боата, Дж. Даниеля, К. Смита [33], содержит обширный материал для поиска закономерностей и путей использования технологий ДО в педагогической практике, например, в части определения сущности и особенностей дистанционного обучения (Р. Деллинги А. Ведемеер), в части организации ДО как «индустриализированного и технологизированного обучения» при котором цели, содержание, средства, формы и другие элементы педагогической системы отличаются от традиционных (О. Петерс), в части формирования требований к средствам обучения и характеру взаимодействия (коммуникациям) участников учебного процесса (Б.Холмберг) [16,34,35].

Таким образом:

1. Дистанционное образование - это комплекс услуг, предоставляемых населению в стране и за рубежом с помощью специализированной информационной образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии;
2. Дистанционное образование – приоритетное обучение для различных групп, для которых раньше получение образования было невозможным;
3. Дистанционное образование – возможность внедрения инновационных технологий в образование.

Следовательно, дистанционное обучение – это процесс получения знаний, умений и навыков с помощью информационно-образовательной среды, основанный на использовании модульных интерактивных программ обучения и современных информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих обмен учебной информацией на расстоянии и реализующих систему сопровождения и администрирования учебного процесса.

1.3 Технология реализации программы дистанционного обучения

Если педагогический процесс в вузе рассматривать как совокупность последовательных действий преподавателя и студента с целью образования, развития и формирования личности последнего, а организацию

педагогического процесса как совокупность наиболее эффективных действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между компонентами педагогического процесса, то вполне логично ставить вопрос о технологии обучения в вузе. В документах ЮНЕСКО технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования [36].

С одной стороны, технология обучения - это совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации, а с другой - это наука о способах воздействия преподавателя и студентов в процессе обучения с использованием необходимых технических или информационных средств [37,38, 39].

Используемые сегодня технологии дистанционного образования можно разделить на три большие категории:

- неинтерактивные (печатные материалы, аудио-, видео-носители);
- средства компьютерного обучения (электронные учебники, компьютерное тестирование и контроль знаний, новейшие средства мультимедиа);
- видеоконференции - развитые средства телекоммуникации по аудиоканалам, видеоканалам и компьютерным сетям [39,40].

Технология дистанционного обучения, может быть определена, как система методов, специфичных средств и форм обучения для реализации заданного содержания образования [41].

Независимо от технологии педагогическая основа дистанционного образования остается единой [42,43]:

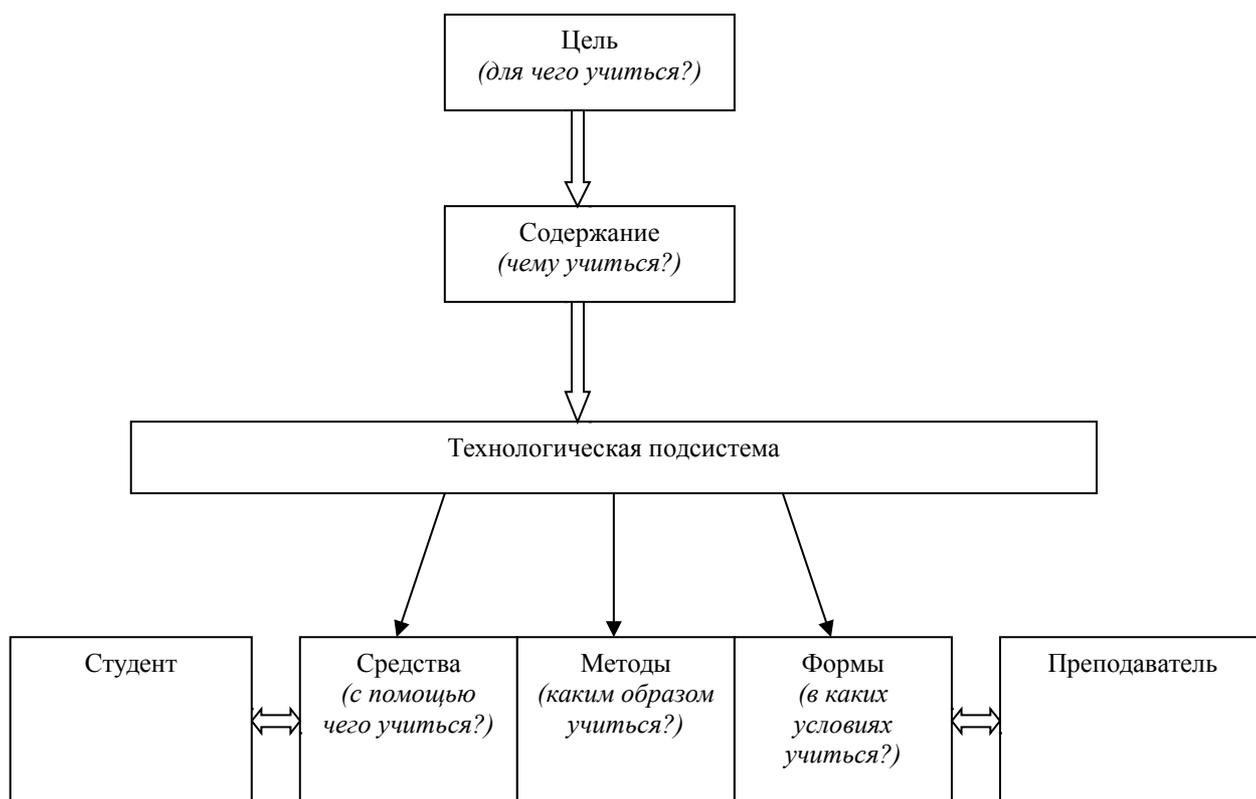


Рисунок 3 - Теоретическая модель педагогической основы дистанционного обучения (Солдаткин В.И.)

Содержание обучения – это состав, структура и материал учебной информации, а также комплекс задач, заданий и упражнений, передаваемых студентам, которые формируют их профессиональные навыки и умения, способствуют накоплению первоначального опыта трудовой деятельности.

Рассмотрим составляющие технологической подсистемы дистанционного обучения [45,46].

Метод обучения – дидактическая категория, дающая теоретическое представление о системе норм взаимодействия преподавателя и студентов для достижения целей обучения.

Важным интегрированным фактором системы дистанционного обучения является совокупность используемых в учебном процессе педагогических методов и приемов. В системе дистанционного обучения должна быть реализована поддержка следующих основных методов, которые изображены на рисунке 4 [34].



Рисунок 4 - Методы дистанционного обучения

Методы обучения, реализуемые посредством взаимодействия обучаемого с образовательными ресурсами при минимальном участии преподавателя и других обучаемых (самообучение).

Для развития данных методов характерен мультимедиа подход, когда при помощи разнообразных средств создаются образовательные ресурсы: печатные, аудио-, видеоматериалы и, что особенно важно для дистанционного обучения – учебные материалы, доставляемые по компьютерным сетям. Это, прежде всего:

- интерактивные базы данных;
- электронные журналы;
- компьютерные обучающие программы (электронные учебники, симуляторы программных и аппаратных систем) [46].

Методы, в основе которых лежит представление студентам учебного материала преподавателем или экспертом, при котором обучающиеся не играют активной роли в коммуникации (обучение «один ко многим»). Эти методы, свойственные традиционной образовательной системе, получают новое развитие на базе современных информационных технологий. Так,

лекции, записанные на аудио- или видеокассеты, читаемые по радио или телевидению, дополняются в современном дистанционном образовательном процессе так называемыми электронными лекциями, т.е. лекционным материалом, распространяемым по компьютерным сетям с помощью World Wide WEB и систем досок объявлений (BBS).

Электронная лекция может представлять собой подборку статей или выдержек из них, а также учебных материалов, которые готовят обучающихся к будущим дискуссиям.

Методы, для которых характерно активное взаимодействие между всеми участниками учебного процесса (обучение «многие ко многим»). Значение этих методов и интенсивность их использования существенно возрастает с развитием обучающих телекоммуникационных технологий. Иными словами, интерактивные взаимодействия между самими обучающимися, а не только между преподавателем и обучающимися, становятся важным источником получения знаний. Развитие этих методов связано с проведением учебных коллективных дискуссий и конференций. Технологии аудио-, аудиографических и видеоконференций позволяют активно развивать такие методы в дистанционном образовании. Особую роль в учебном процессе играют компьютерные конференции, которые позволяют всем участникам дискуссии обмениваться письменными сообщениями, как в синхронном, так и в асинхронном режиме, что имеет большую дидактическую ценность [47].

Средства обучения представляют содержание обучения, контроль и управление учебно-познавательной деятельностью студентов.

В системе дистанционного обучения средства реализуются через средства новых информационных технологий.

А.В. Соловов выделяет следующие средства дистанционного обучения, изображенные на Рисунке 5 [22].

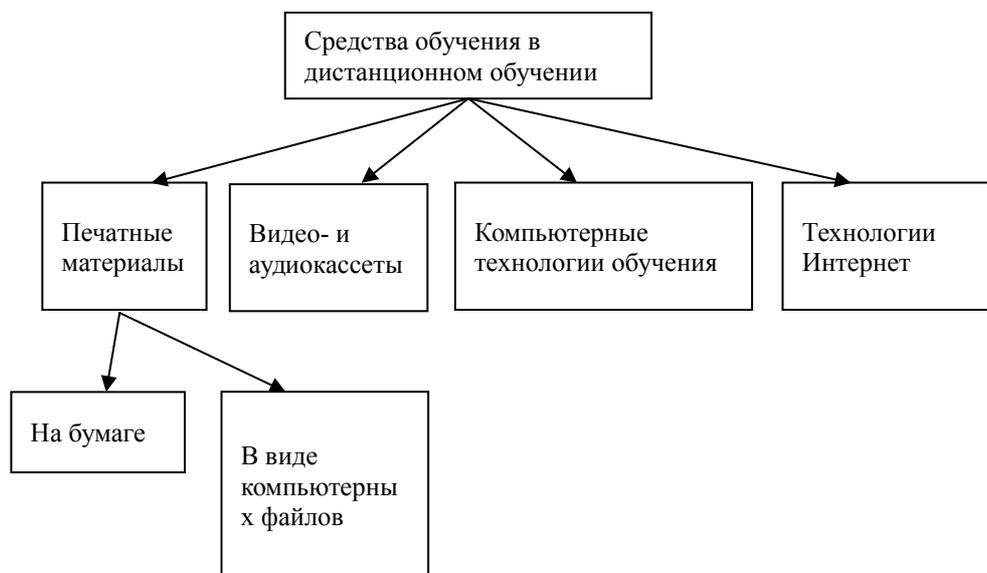


Рисунок 5 - Классификация средств обучения в дистанционном обучении [28]

Печатные материалы по-прежнему остаются одним из источников учебной информации. Но технология их представления обучающимся может варьироваться:

- на бумаге;
- в виде компьютерных файлов учебных пособий на дискетах или CD ROM;
- в виде компьютерных файлов учебных пособий, пересылаемых по электронной почте;
- в виде компьютерных файлов учебных пособий, размещаемых на ftp-серверах Интернета или в локальных сетях.

Видео- и аудиокассеты. На них обычно записывают установочные и обзорные лекции по курсу [34,49].

Компьютерные технологии обучения. Мультимедийные компьютерные пособия постепенно вытесняют печатные материалы, видео- и аудиокассеты. Они позволяют организовать эффективную самостоятельную познавательную деятельность учащихся. Иногда их называют компьютерными обучающими программами или автоматизированными обучающими системами. Основу учебного материала в этих пособиях обычно составляет гипертекст. От

обычного текста он отличается четкой структурой, возможностью практически мгновенного доступа к любой части учебного материала.

Среди технологий Интернет выделяются:

- World Wide Web (Всемирная паутина) – система организации информации в Интернет, основанная на гипертексте. Эта технология позволяет размещать в Интернете гипертекстовые учебные пособия, тесты для контроля, в том числе с элементами мультимедиа, и обеспечивает интерактивный доступ к учебному материалу непосредственно в компьютерной сети;

- FTP (File Transfer Protocol) — протокол передачи файлов. Эта стандартная сетевая служба, обеспечивающая передачу файлов от одного компьютера к другому, позволяет учащимся забирать с компьютера учебного заведения на свой персональный компьютер любые файлы (учебные пособия, прикладные программы, компьютерные учебники, компьютерные тесты и т.п.);

- E-mail — электронная почта. В дистанционном обучении используется для асинхронных во времени консультаций учащихся с преподавателями, пересылки различных файлов;

- Синхронные по времени, онлайн-конференции. Позволяют проводить консультации учащихся с преподавателем, групповые дискуссии синхронно по времени.

- Особое место занимают видеоконференции в компьютерных сетях. Они создают чрезвычайно важный психологически эффект совместной учебной деятельности, но требуют специального оборудования и высоких скоростей для передачи аудио- и видеоинформации [50].

- А.А. Андреев, основываясь на анализе разных источников, выделяет следующие средства системы дистанционного обучения [23]:

1) учебные книги (твердые копии на бумажных носителях и электронный вариант учебников, учебно-методических пособий, справочников и т.д.);

2) сетевые учебно-методические пособия;

- 3) компьютерные обучающие системы в обычном и мультимедийном вариантах;
- 4) учебно-информационные материалы в аудиоформе;
- 5) учебно-информационные материалы в видеоформе;
- 6) лабораторные дистанционные практикумы;
- 7) тренажеры с удаленным доступом;
- 8) базы данных и знаний с удаленным доступом;
- 9) электронные библиотеки с удаленным доступом;
- 10) средства обучения на основе экспертных обучающих систем (ЭОС);
- 11) средства обучения на основе геоинформационных систем (ГИС);
- 12) средства обучения на основе виртуальной реальности (VR).

Система дистанционного обучения может поддерживать следующие **формы обучения** [51], которые изображены на Рисунке 6.

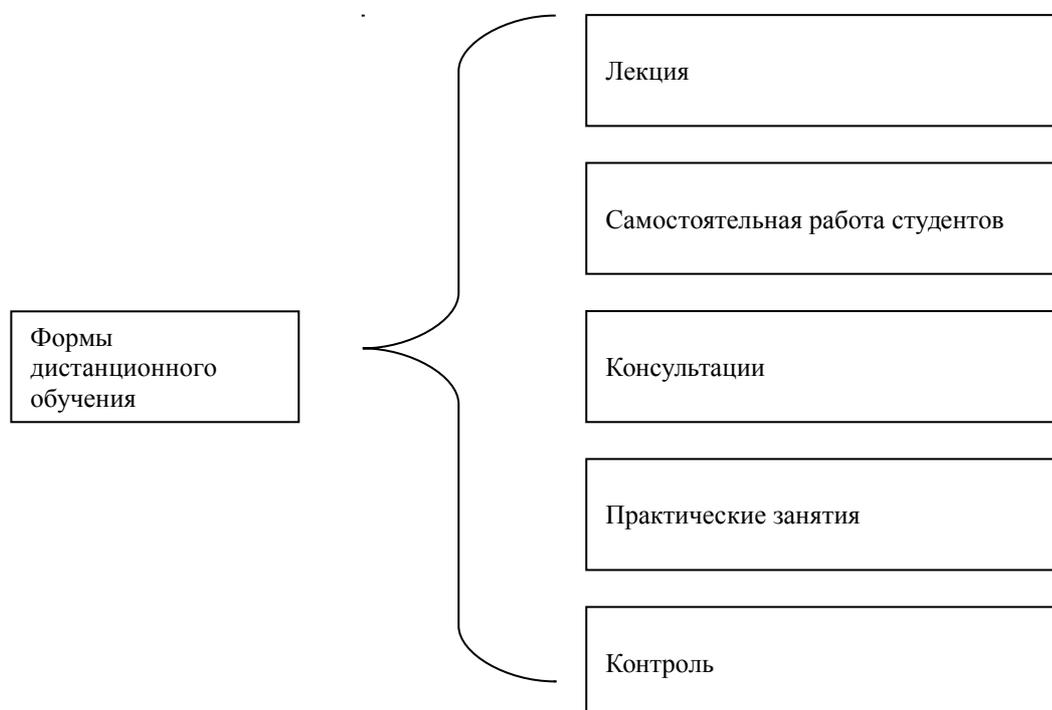


Рисунок 6 - Формы дистанционного обучения

Лекции в дистанционном обучении, в отличие от традиционных аудиторных лекций, исключают живое общение с преподавателем, но имеют и ряд преимуществ. Для записи лекций используются аудио и видеокассеты, CD-ROM-диски и т.д. Использование новейших информационных технологий (гипертекста, мультимедиа, виртуальной реальности и др.) делает лекции выразительными и наглядными. Такие лекции можно слушать в любое время и на любом расстоянии. Кроме того, не требуется конспектировать материал.

Различают следующие виды лекций для дистанционного обучения:

1. Видеолекции. В этом случае видеолекция записывается на видеопленку. Такие лекции ничем не отличаются от традиционных, читаемых в аудитории. Видеолекции могут быть записаны на видеокассетах или компакт-дисках.
2. Интерактивные мультимедиалекции

Важным элементом таких лекций является интерактивность, достигаемая за счет программы интерфейса, с помощью которой студент может выполнить необходимые действия: осуществить поиск необходимого материала, просмотреть иллюстративный материал, провести компьютерный эксперимент, выполнить тест самоконтроля и т.д. Такого рода лекции размещаются на устройствах, позволяющих параллельный доступ (CD-ROM; DVD).

Самостоятельная работа студентов в дистанционном обучении может быть индивидуальной, парной и групповой. Для эффективной учебы обучаемый должен владеть методами планирования и организации самостоятельной работы с учебным материалом, навыками самообразования.

Консультации в дистанционном обучении являются одной из форм руководства работой обучаемых и оказания им помощи в самостоятельном изучении дисциплины.

При дистанционном обучении, предполагающем увеличение объема самостоятельной работы студентов, возрастает необходимость организации постоянной поддержки учебного процесса со стороны преподавателей.

Важное место в системе поддержки занимает проведение консультаций, которые теперь усложняются с точки зрения дидактических целей: они сохраняются как самостоятельные формы организации учебного процесса, и вместе с тем оказываются включенными в другие формы учебной деятельности (лекции, практики, семинары, лабораторные практикумы и т.д.) [52].

На первый взгляд личный контакт учащихся с преподавателями при дистанционном обучении ограничен, но реально использование информационных технологий расширяет возможности для проведения консультаций. Оперативная обратная связь может быть заложена как в текст учебного материала, так и в возможности оперативного обращения к преподавателю или консультанту в процессе изучения курса.

При дистанционном обучении могут быть организованы [53]:

- 1) «очные» консультации, проводимые тьютором в учебном центре (филиале); они составляют 10–15% времени, отводимого учебным планом на консультации;
- 2) off-line-консультации, которые проводятся преподавателем курса с помощью электронной почты или в режиме телеконференции и составляют около половины времени, отводимого учебным планом на консультации;
- 3) on-line-консультации; проводимые преподавателем курса; они составляют более одной трети всего консультационного времени по учебному плану.

Практические занятия в дистанционном обучении предназначены для практического усвоения материала. Возможности дистанционного обучения могут существенно упростить задачу проведения практикума за счет использования мультимедиа-технологий, имитационного моделирования и т.д.

В ряду адаптированных к дистанционному обучению форм организации практических занятий выделяют следующие [54]:

1) практические занятия по решению задач

Выделяются три этапа овладения приемами решения конкретных задач. На первом этапе необходимо предварительное ознакомление обучающихся с методикой решения задач с помощью печатных изданий по методике решения задач, материалов, содержащихся в базах данных, видеолекций, компьютерных тренажеров. На этом этапе учащемуся предлагаются типовые задачи, решение которых позволяет отработать стереотипные приемы, используемые при решении задач, осознать связь между полученными теоретическими знаниями и конкретными проблемами, на решение которых они могут быть направлены. На втором этапе рассматриваются задачи творческого характера. В этом случае возрастает роль тьютора и преподавателя. Общение преподавателя с обучающимися в основном ведется с использованием on-line-технологий. По усмотрению преподавателя отдельные темы могут быть переданы тьютору для проведения занятий в периферийных центрах. Такие занятия не только формируют творческое мышление, но и вырабатывают навыки делового обсуждения проблемы, дают возможность освоить язык профессионального общения. На третьем этапе выполняются контрольные работы, позволяющие проверить навыки решения конкретных задач. Выполнение таких контрольных заданий может проводиться как в off-line, так и on-line-режимах в зависимости от содержания, объема и степени значимости контрольного задания. После каждого контрольного задания целесообразно провести консультацию с использованием сетевых средств или под руководством тьютора по анализу наиболее типичных ошибок и выработке совместных рекомендаций по методике решения задач.

2) лабораторные работы.

Лабораторные работы позволяют объединить теоретико-методологические знания и практические навыки учащихся в процессе научно-исследовательской деятельности.

Лабораторные работы при дистанционном обучении разумно проводить во время выездов преподавателей или под руководством тьюторов непосредственно в учебном центре или филиале вуза, имеющем необходимую материальную базу [55].

Контроль в дистанционном обучении — это проверка результатов теоретического и практического усвоения обучаемыми учебного материала. В дистанционном обучении оправдал себя и заслужил признания тестовый контроль. Тест, как правило, содержит обширный перечень вопросов по дисциплине, на каждый из которых предлагается несколько вариантов ответов. Студент должен выбрать среди этих вариантов правильный ответ. Тесты хорошо приспособлены для самоконтроля и очень полезны для индивидуальных занятий.

Дистанционное обучение можно трактовать как процесс взаимодействия между преподавателем и студентом, при котором участники находятся на расстоянии друг от друга, в результате чего у студента формируются знания, умения и навыки [56].

Преподаватель в дистанционном обучении должен:

- 1) разработать содержание курса на новой технологической основе;
- 2) помочь студенту сориентироваться в обширной и разнообразной учебной информации и найти подходящую именно ему образовательную траекторию;
- 3) обеспечить активное взаимодействие обучаемого как с самим преподавателем, так и с другими студентами в ходе обсуждения учебных вопросов [17].

Для каждого из этих видов преподавательской деятельности характерны специфические проблемы. Так, разработка курсов на базе дистанционных технологий требует не только свободного владения учебным предметом, его содержанием, но и специальных знаний в области современных информационных технологий. Это же касается и помощи преподавателя при освоении студентом обширных образовательных ресурсов.

Взаимодействие в ходе учебного процесса, осуществляемого на базе современных коммуникационных технологий, также требует специальных не только педагогических, но и технологических навыков, опыта работы с современными техническими средствами [57].

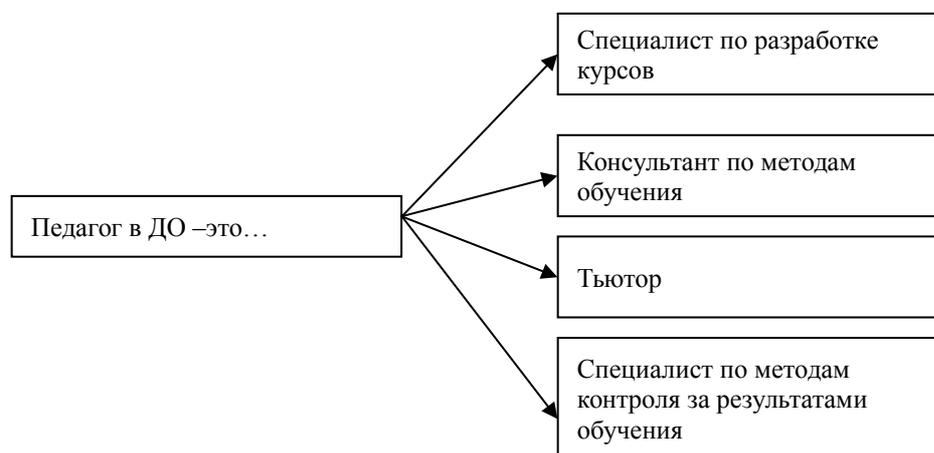


Рисунок 7 - Виды преподавательской деятельности в дистанционном обучении

Тьютор – специалист по интерактивному предоставлению учебных курсов, взаимодействиям со студентами в ходе изучения материалов курса.

У тьютора в работе с обучающимися возникают вполне определенные задачи, которые можно представить в виде последовательности (Рисунок 8).

[12]

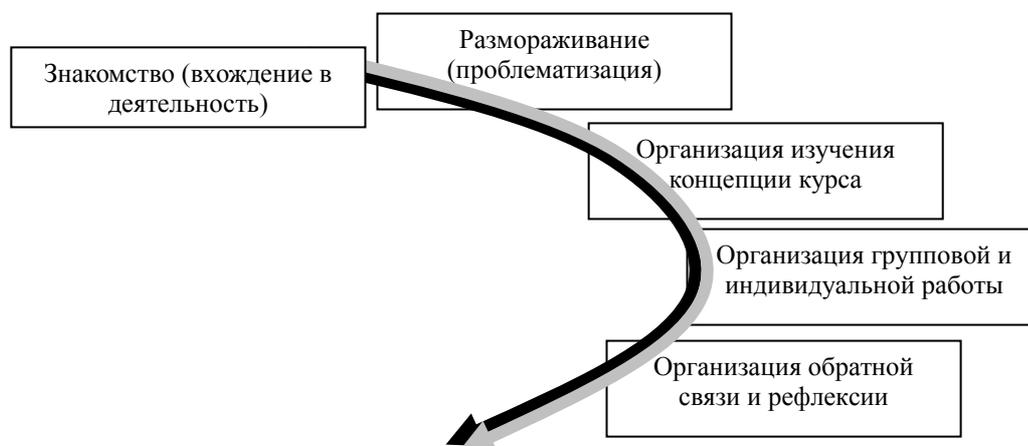


Рисунок 8 - Последовательность основных типов задач тьюторов по отношению к обучающимся

Соответствие типовых задач и функций тьютора по отношению к

обучающимся [58] отражено в таблице 3.

Таблица 3 – Типовые задачи и функции тьютора

Типовые задачи тьютора	Функции тьютора
Знакомство	Диагностика; целеполагание
«Размораживание» (проблематизация)	Мотивация
Организация изучения концепций курса	Организация деятельности
Организация групповой и индивидуальной работы	Коррекция
Организация обратной связи	Контроль

Диагностическая функция связана с участием тьютора в реализации одного из важнейших, пронизывающих всю его работу действия - анализа.

Под аналитической деятельностью тьютора понимают, синоним его мыслительной, интеллектуальной деятельности по переработке профессионально значимой информации. Анализ понимается как проникновение в суть дела, как действие, раскрывающее причины учебных событий, результатом которого является диагноз - оценка действительного состояния учебной деятельности обучающихся. Диагностическая функция позволяет взвешенно оценить происходящее, положительные и негативные стороны деятельности обучающихся.

В работе тьютора эта функция проявляется в следующих действиях:

- изучение исходных данных об обучающихся (возраст, место работы, стаж в занимаемой должности, степень занятости на работе, уровень образования, наличие предыдущего опыта обучения и др.);
- определение индивидуальных особенностей обучающихся (стиль обучения, доминирующий тип мышления, уровень развитости способностей и др.);
- определение установок обучающихся на обучение, их потребностей, мотивов, ожиданий, опасений и причин, их вызывающих;
- определение и анализ опыта, знаний и умений обучающихся по содержанию курса, а также успешного или неуспешного предыдущего опыта

обучения;

- диагностика степени усвоения обучающимися содержания изучаемого курса (идей, моделей и концепций).

Функция целеполагания составляет основу работы тьютора. Тьютор должен устанавливать и формулировать разнообразные цели, например, долгосрочные и краткосрочные цели образования и обучения обучающихся. Первые относятся ко всему периоду обучения, вторые — к конкретному элементу учебного процесса. Это цели конкретных упражнений с обучающимися, цели того или иного собственного действия. Это учебные и организационные цели.

Для реализации функции целеполагания тьютору требуется решить следующие задачи:

- анализ целей модели обучения;
- определение содержания и специфики деятельности обучающихся;
- выделение типовых (наиболее часто встречающихся) задач, которые должны решать обучающиеся;
- определение наиболее типичных, связанных с личностными качествами затруднений и проблем, с которыми сталкивается в своей деятельности обучающийся;
- формулирование предполагаемых результатов деятельности обучающихся (что они должны знать, уметь, чем должны владеть и какими должны быть);
- согласование целей, определенных Вами, с целями обучающихся;
- согласование целей с возможностями обучающихся по их достижению.

Вопрос целеполагания не последний в работе тьютора. Выделяют простую связь, ведущую к проблеме: цель следует за осознанием чьего-то «хочу». Вся трудность целеполагания состоит в том, чтобы перед этим субъективным «хочу» сознавалось объективное «надо».

Мотивационная функция тьютора состоит в создании и поддержании включенности обучающихся в обучение и эффективное продвижение в курсе. Для осуществления этой функции необходимо уметь решать такие задачи:

- выяснять исходные ожидания обучающихся от обучения, индивидуальные потребности и мотивы;
- формировать установки на продуктивную, главным образом самостоятельную, деятельность;
- создавать в группе обучающихся атмосферу заинтересованности, доверия и поддержки;
- стимулировать учебную мотивацию различными интерактивными методами обучения;
- организовывать и поддерживать общение обучающихся друг с другом, что обычно способствует эффективной работе на занятиях.

Функция планирования заключается в упорядочении действий обучающихся и своих в соответствии с задуманной целью. В какой-то мере эта функция напоминает построение стратегии достижения цели, но только планирование более детализировано, более конкретно.

Эффективное планирование в образовательном процессе основывается на умении:

- формировать учебные цели на основе четырехступенчатой модели развития специалиста (что он должен знать, уметь, чем должен владеть и кем должен быть) и с учетом анализа результатов предварительной диагностики (потребностей обучающихся, их исходного уровня подготовки, профессионального опыта и др.);
- формировать стратегии и тактики собственной деятельности с обучающимися;
- определять последовательность действий в соответствии с поставленными целями и ожидаемыми результатами;
- разрабатывать структуру занятий с обучающимися как

завершенный цикл деятельности (введение, основная часть, заключение) с учетом доминанты совместной, а не индивидуальной деятельности обучающихся;

- распределять время занятий с учетом целей, содержания и технологий обучения, а также особенностей группы (спецификой индивидуальных стилей обучения обучающихся).

Не последней функцией тьютора является **установление коммуникаций**. Данная функция особенно важна на первых этапах взаимодействия тьютора с обучающимися - при формировании группы, установлении взаимоотношений как между тьютором и обучающимися, так и между самими обучающимися. Выделяют следующие требования:

- быть открытым и доступным для обучающихся;
- понимать и реализовывать в своей деятельности тезис: «Все обучающиеся одинаковые, все обучающиеся разные»;
- устанавливать между собой и обучающимися, а также между самими обучающимися доброжелательные и партнерские взаимоотношения;
- организовывать совместную деятельность обучающихся в группе на основе сотрудничества, согласования целей групповой деятельности и способов их совместного достижения;
- формировать в группе благоприятный эмоциональный настрой, атмосферу поддержки и взаимопомощи, чувство причастности к группе;

Функция контроля. Никакое обучение, ни при каких условиях не может обойтись без обратной связи, без контроля выполнения работы, направленной на достижение намеченных целей. В широком смысле к функции контроля относят также коррекцию и оценку. Тьютор должен помнить, что успешность выполнения этой функции закладывается и обеспечивается задолго до контроля, как такового, - в процессе планирования, так как именно на этом этапе формируются цели, критерии и показатели их достижения.

Реализацию данных функций и задач обеспечивает проектирование модели процесса обучения с использованием дистанционных образовательных технологий.

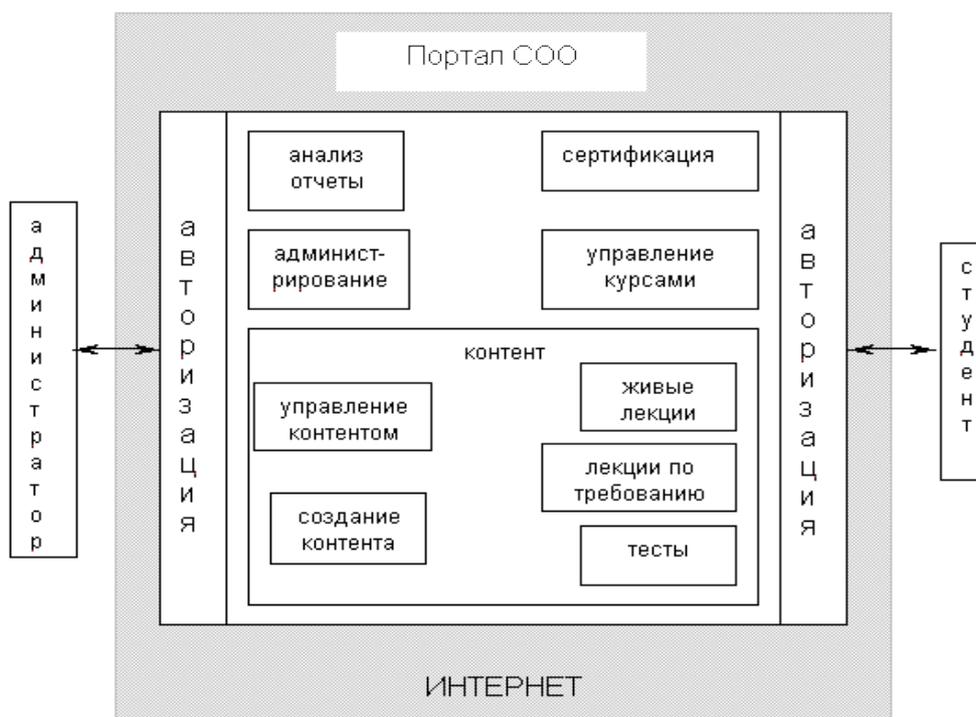


Рисунок 9 - Модель сетевого обучение (интернет-технологии)

Проектирование учебного процесса с использованием дистанционных технологий в условиях вуза предполагает (на основе структурно-функциональной модели) [57]:

- изучение и анализ нормативно-правовой документации, опыта организации, условий и факторов, влияющих на эффективность организации учебного процесса с использованием дистанционных технологий;
- адаптацию учебных планов к использованию дистанционных технологий при различных формах обучения;
- разработку учебно-методического обеспечения с учетом специфики компонентов учебного процесса;
- подбор методов, средств, форм организации учебной работы и форм контроля учебного процесса с учетом особенностей дистанционных технологий в соответствии с учебным планом специальности;
- реализацию учебного процесса;

- оценку эффективности учебного процесса.

Эффективность учебного процесса с использованием дистанционных технологий может быть оценена по следующим *критериям и показателям*:

- уровень реализации образовательного запроса (удовлетворенность ходом и результатами учебного процесса со стороны обучающихся; соответствие полученного образования профессиональным интересам личности в их соотношении с потребностями рынка труда; повышение конкурентоспособности и профессиональной мобильности выпускников на рынке труда);

- достигнутое в ходе реализации спроектированного учебного процесса качество профессиональной подготовки (академическая успешность (общая успеваемость) как достижение заданного государственным образовательным стандартом качества подготовки по направлению (специальности) высшего профессионального педагогического образования; качество знаний, умений и навыков студентов по общей и специальной подготовке).

В отличие от деятельности традиционного педагога высшей школы, деятельность тьютора гораздо больше связана с целенаправленным развитием познавательной самостоятельности обучающихся. Если ранее в традиционной системе образования преподаватель занимал центральное место как интерпретатор знаний, теперь же, в условиях информатизации, это место все более и более принадлежит студенту, самостоятельно приобретающему знания из различных источников. [59].

Таким образом, при использовании дистанционных технологий в обучении центр тяжести переносится на студента, который активно строит учебный процесс, выбирая свою траекторию в развитой образовательной среде, т.е. на его самостоятельную работу по усвоению изучаемого материала, а также оценку знаний и навыков, полученных ими в процессе обучения.

Одним из основных средств взаимодействия преподавателя и студента при дистанционном обучении является **электронный учебник (ЭУ)**, структура которого должна учитывать схему этого взаимодействия (обучение или самообразование). При определении структуры электронного учебника и наполнении его материалом необходимо учитывать, с одной стороны, общедидактические принципы создания обучающих курсов, требования, диктуемые психологическими особенностями восприятия информации с экрана (эргономические требования), а с другой, максимально использовать возможности, которые предоставляют программные средства телекоммуникационной сети и современных информационных технологий [4,49].

Специфика предметной области также диктует свои направления разработки курсов, например, могут разрабатываться курсы, предусматривающие изучение материала в объеме базового уровня, углубленное или профильное изучение. При разработке курсов необходимо также учитывать четкую ориентацию на возраст потенциальных обучаемых. Стиль изложения материала, иллюстрирование курса, отбор содержания, задания, вся организация процесса обучения во многом зависят от возрастных особенностей обучаемых. И, наконец, необходимо учитывать особенности технологической базы, на которой планируется использовать тот или иной курс: если планируется использовать помимо сетевых ресурсов какие-то дополнительные источники информации (печатные, видео, звуковые, мультимедийные

средства) в качестве компонентов курса, то структура курса и его содержательная сторона, а также организация самого процесса обучения могут существенно различаться.

В основу опытной работы нашего исследования, описанной во втором разделе, была положена разработка электронного учебника с учетом вышеизложенных требований.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОМУ РАЗДЕЛУ

В первом разделе нами были рассмотрены особенности инновационных процессов в высшей школе. Было дано определение инновационному образованию – образованию, преимущественно ориентированное на максимальное развитие творческих способностей и создание сильной мотивации индивида на основе добровольно избранной образовательной «траектории» (сферы, направления, уровня, последовательности образования, типа и вида учебного заведения и т. д.) и области профессиональной деятельности.

Особенно актуальным становится использование дистанционного образования на этапе формирования инновационной образовательной парадигмы, поскольку она предполагает необходимость непрерывного образования в течение всей жизни.

Проблема педагогического проектирования и моделирования учебно-воспитательного процесса, основанного на инновациях, была предметом изучения С.И. Архангельского, В.С. Безруковой, В.П. Беспалько, Г.А. Монахова, В.П. Симонова, Н.И. Суртаевой, А.П. Тряпициной, А.И. Уман, Н.Н. Шамрай и других ученых.

В данном разделе нами раскрыта сущность дистанционного обучения как новой образовательной технологии; представлена модель процесса обучения с использованием дистанционных образовательных технологий;

описаны функции дистанционных образовательных технологий; дана сущность теоретической модели педагогической системы дистанционного обучения (В.И. Солдаткин) с подробным описанием ее компонентов: цель, содержание обучения, методы обучения, средства обучения, формы обучения.

В конце раздела дано описание особенностей взаимодействия между преподавателем и студентом при реализации дистанционной технологии обучения.

Теоретический анализ литературы позволяет выделить перспективное направление разработки конкретных условий реализации дистанционной технологии обучения в вузе.

Выявление специфических особенностей дистанционной технологии обучения позволило определить нам аспекты нашего дальнейшего исследования, результаты которого будут представлены в следующем разделе.

РАЗДЕЛ 2 ОПЫТНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ВУЗА

2.1 Критерии, показатели, уровни самостоятельной работы студентов в условиях реализации дистанционной технологии

Опытнo-пeдaгoгичeскaя рaбoтa нaшeгo иccлeдoвaния oсущeствлялaсь в Иннoвaциoннoм Еврaзийскoм унивeрситeтe.

В кaчeствe кoнтрoльнoй и экcпeримeнтaльнoй грyпп были выбрaны стyдeнты 4 кyрсa спeциaльнoстeй 050102 - «Пeдaгoгикa и мeтoдикa нaчaльнoгo oбyчeния» и 050103 «Пeдaгoгикa и пcиxoлoгия».

Опытнo-пeдaгoгичeскaя рaбoтa oсущeствлялaсь пoслeдoвaтeльнo и включaлa тpи этaпa:

- 1) Кoнстaтирyющeй экcпeримeнт;
- 2) Фoрмирyющeй экcпeримeнт;
- 3) Кoнтрoльнoй экcпeримeнт.

Описaниe и прoгрaммa кaждoгo из этиx этaпoв прeдстaвлeнa нa рисyнкe 10.

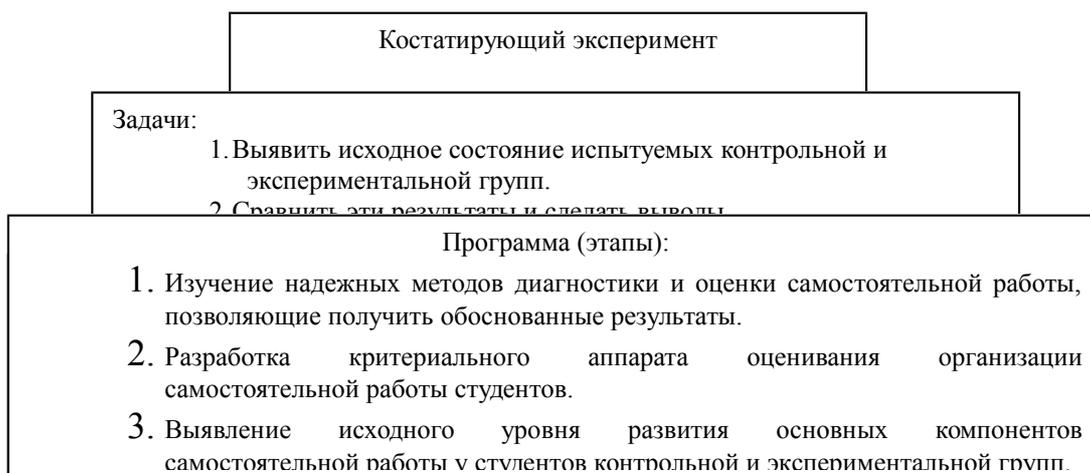




Рисунок 10 – Этапы опытно-педагогической работы реализации дистанционной образовательной технологии

Для определения уровня познавательной самостоятельности студентов дадим описание критериального аппарата с описанием применяемых методик. В качестве компонентов познавательной самостоятельности студентов нами были выбраны: мотивационный, содержательный и волевой компонент [26]. Описание компонентов представлено на рисунке 11.

Рисунок 11 - Компоненты познавательной самостоятельности

Таблица 4 - Характеристика основных уровней сформированности познавательной самостоятельности по компонентам

	Мотивационный		Содержательно-операционный	Волевой											
I	Стремление к познанию выражается в преимущественной направленности на усвоение новых знаний	Система ведущих знаний усвоена на уровне их воспроизведения	Умение продвигаться в познании выражается в восприятии и воспроизведении и второстепенной информации описательного характера в сообщении; в определении цели УПД без учета изучаемой темы, без	Готовность преодолевать познавательные затруднения формируется на основе «целей – антимотивов». Волевые усилия студента проявляются слабо: четко расслабляется на занятии, не стремится довести работу до конца, не											
	Мотивационный компонент		Содержательно-операционный компонент	Волевой компонент											
		Система ведущих знаний	Способы учебно-познавательной деятельности	Готовность преодолевать познавательное затруднение и ее реализация в деятельности											
	широкий учебный	учебно-познавательный	самообразования	широкий социальный мотив долга	узкий социальный (позиционный)	социального сотрудничества	фундаментальные теоретические знания	знание о методах их применения в практической, профессиональной деятельности	умения	умение выделять главное	умение ставить цели ПД	умение планировать ПД	умение осуществлять самоконтроль	готовность преодолевать познавательные затруднения	на
	ведущей	роли	реш	фундаментальные теоретические знания	знание о методах их применения в практической, профессиональной деятельности	умения	умение выделять главное	умение ставить цели ПД	умение планировать ПД	умение осуществлять самоконтроль	готовность преодолевать познавательные затруднения	на			

	последних	по известному алгоритму	четкой формулировки	извне, мотивами,	с
			планировании работы не учитываются все ее аспекты. Формы самоконтроля разнообразны, но при выборе не всегда учитывается цель УПД	напряженно, стремится довести работу до конца, но при серьезных затруднениях все же отступает, пытается работать в течение всего семестра	
III	Стремление к познанию – в направленности на усвоение знаний, способов их добывания и совершенствование этих способов при ведущей роли последнего	Система ведущих знаний усвоена так, что они могут быть воспроизведены и использованы для решения задач, предполагающих творчество студента (в различной его степени)	Умение продвигаться в познании выражается в восприятии в воспроизведении и главной цели сообщения. Цель УПД определяется в соответствии с темой и последовательно раскрывается задачах. С их учетом составляется четкий план работы. Рационально используется разнообразные формы самоконтроля.	Готовность преодолевать познавательные затруднения формируется на основе «целей – мотивов». Волевые усилия студента проявляются во всех видах УПД: напряженно работать на всех занятиях, доводит любую учебную работу до конца, систематически работает во время семестра.	

На основе приведенного критериального аппарата нами было выделено три уровня познавательной самостоятельности студентов (Рис. 12).

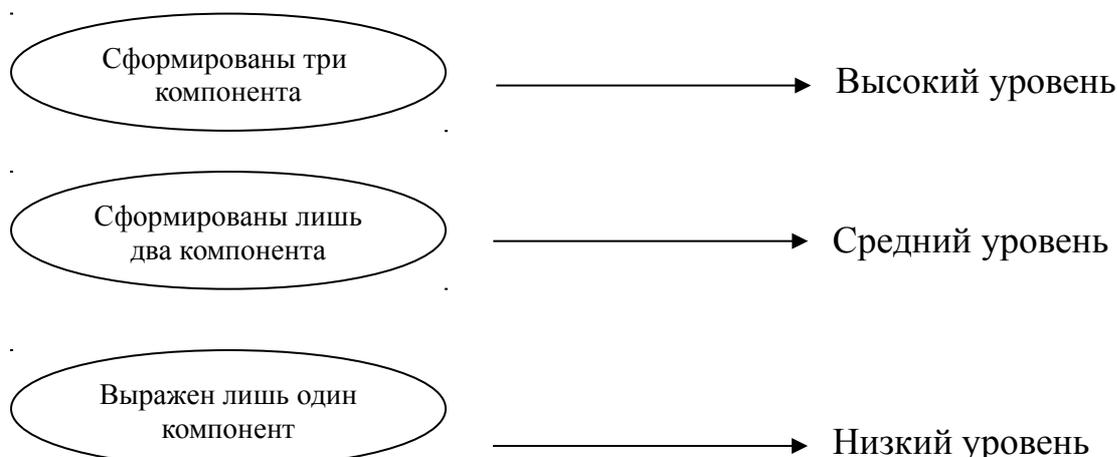


Рисунок 12– Уровни познавательной самостоятельности студентов

Для определения развития мотивационного компонента в контрольной и экспериментальной группах была проведена Методика, предложенная Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе [60], которая предполагает измерение мотивации по 3 шкалам: «приобретение знаний», «овладение профессией», «получение диплома» (Подробно методика описана в приложении А).

Результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп представлены в таблицах 5 и 6.

Таблица 5 – Развитие мотивации у студентов контрольной группы

Шкала	«приобретение знаний»	«овладение профессией»	«получение диплома»
Результат (%)	25%	20%	55%

Таблица 6 – Развитие мотивации у студентов экспериментальной группы

Шкала	«приобретение знаний»	«овладение профессией»	«получение диплома»
Результат (%)	27%	30%	43%

Полученные результаты отобразим в виде диаграммы.

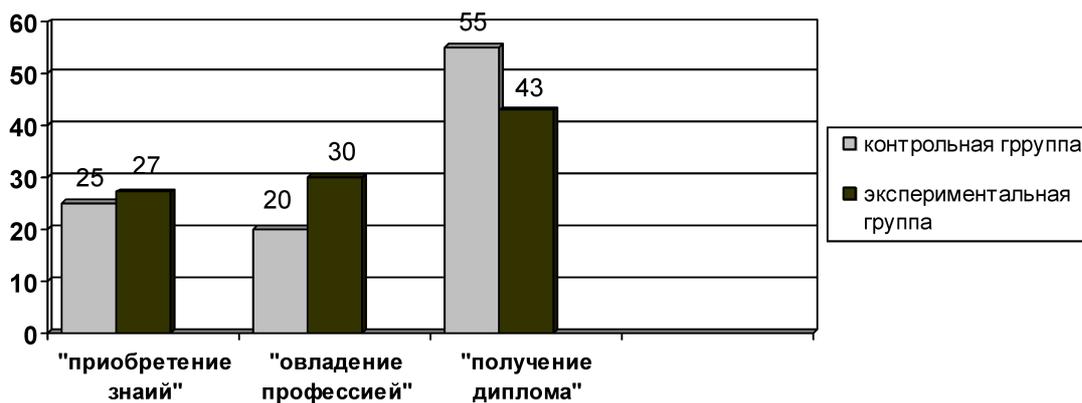


Рисунок 13 – Исходный уровень развития мотивации в контрольной и экспериментальной группах

Как видно из представленных данных, преобладающим мотивом обучения студентов является мотив «получения диплома» (55% и 43%), что свидетельствует о низком уровне приобретения знаний самостоятельно.

Для определения развития содержательного компонента нами была использована методика для диагностики уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию [61], которая включает в себя шкалы: компоненты профессионально-педагогического саморазвития - мотивационный, когнитивный, нравственно-волевой, гностический, организационный, способность к самоуправлению, коммуникативный. (подробное описание методики представлено в приложении Б). В данной методике нас интересовали результаты по шкалам (в соответствии с критериальным аппаратом, описанным выше) когнитивный компонент, гностический компонент, организационный компонент.

Результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп представлены в таблицах 7 и 8.

Таблица 7 - **Уровень парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию в контрольной группе (по компонентам)**

Компонент	когнитивный	гностический	организационный
Результат (%)	29%	40%	31%

В экспериментальной группе была произведена идентичная диагностическая процедура, которая позволила получить результаты представленные в таблице 8.

Таблица 8 - Уровень парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию в экспериментальной группе (по компонентам)

Компонент	когнитивный	гностический	организационный
Результат (%)	35%	38%	27%

Полученные результаты отобразим в виде диаграммы.

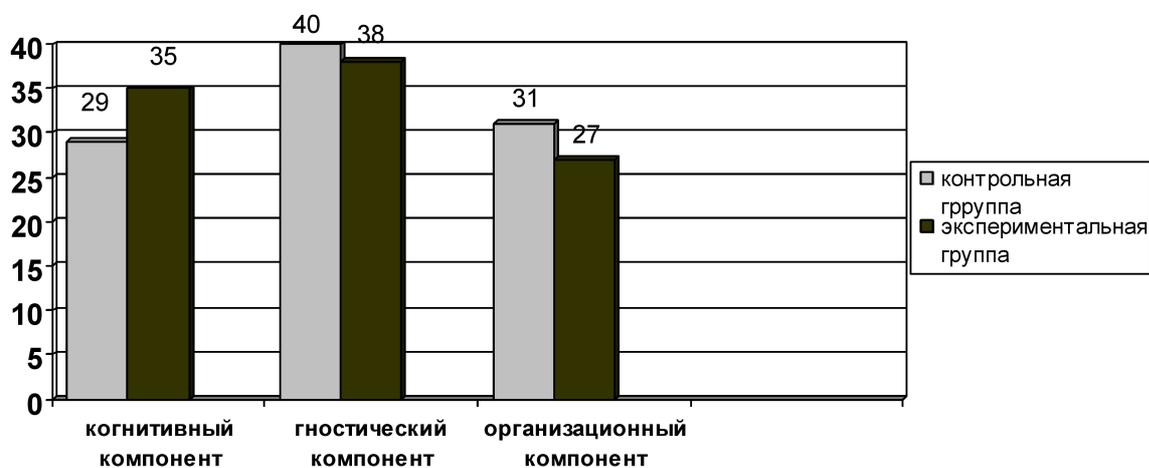


Рисунок 14 – Исходный уровень развития показателей содержательного компонента в контрольной и экспериментальной группах

Полученные данные свидетельствуют о достаточно низком уровне развития содержательного компонента. У студентов низкий уровень (согласно их оценки) методических и специальных знаний, способности к анализу педагогической деятельности, умения переносить знания и умения в новые ситуации, умения планировать время, умения пользоваться оргтехникой и банком компьютерной информации.

Для определения уровня развития волевого компонента нами была использована методика для диагностики уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию [61], которая включает в себя шкалы: компоненты профессионально-педагогического саморазвития -

мотивационный, когнитивный, нравственно-волевой, гностический, организационный, способность к самоуправлению, коммуникативный. (подробное описание методики представлено в приложении Б). В данной методике нас интересовали результаты по шкалам (в соответствии с критериальным аппаратом, описанным выше) нравственно-волевой компонент, способность к самоуправлению в педагогической деятельности, коммуникативные способности.

Результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп представлены в таблицах 9 и 10.

Таблица 9 - Уровень парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию в контрольной группе (по компонентам)

Компонент	нравственно-волевой	способность к самоуправлению в педагогической деятельности	коммуникативные способности
Результат (%)	52%	28%	20%

В экспериментальной группе была произведена идентичная диагностическая процедура, которая позволила получить результаты представленные в таблице 10.

Таблица 10 - Уровень парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию в экспериментальной группе (по компонентам)

Компонент	нравственно-волевой	способность к самоуправлению в педагогической деятельности	коммуникативные способности
Результат (%)	57%	26%	17%

Полученные результаты отобразим в виде диаграммы.

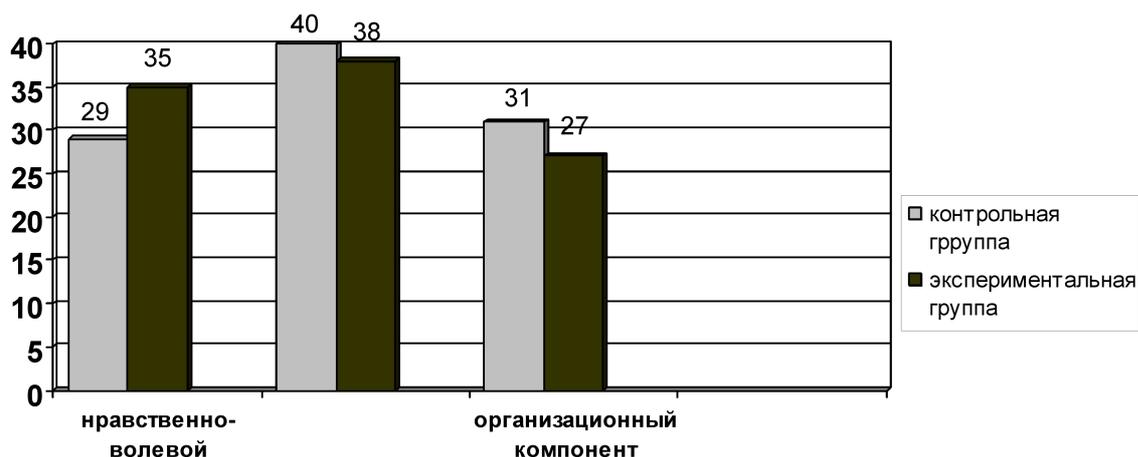


Рисунок 14 – Исходный уровень развития показателей содержательного компонента в контрольной и экспериментальной группах

Полученные данные свидетельствуют о достаточно низком уровне развития содержательного компонента (Рисунок 12)

Качественный анализ показал, что учащиеся в контрольной экспериментальной группах показали результаты соответствующие низкому уровню организации компонентов. Этим и определен достаточно низкий результат общего уровня познавательной самостоятельности студентов.

Таким образом, мы имеем представление о том, в каком направлении нам необходимо вести *формирующий эксперимент*, программа которого представлена на рисунке 10 (с. 57-58).

Формирующий эксперимент был условно разделен на две взаимосвязанные части, которые включали в себя теоретическую и практическую подготовку.

На первом этапе формирующего эксперимента нами был разработан учебник по дисциплине «Педагогическое мастерство», отличительной особенностью которого является наличие заданий, направленных на развитие компонентов познавательной самостоятельности студентов (мотивационного, содержательного и волевого).

Учебник представлен в приложении к магистерской диссертации.

Материалы курса можно изучать в любом порядке, но желательно придерживаться заданной преподавателем последовательности, т.к. изучение некоторых материалов предполагает знание уже пройденных

При планировании и разработке дистанционных учебных курсов необходимо принимать во внимание, что основные три компоненты деятельности педагога, а именно *изложение учебного материала, практика, обратная связь*, сохраняют свое значение и в курсах дистанционного обучения. Электронный учебник, содержит собственно учебные материалы для дистанционного обучения, разделен на независимые темы-модули, каждая из которых дает целостное представление об определенной тематической области, и способствует индивидуализации процесса обучения, т.е. обучающийся может выбрать из вариантов обучения: изучение полного курса по предмету или изучение только конкретных тем.

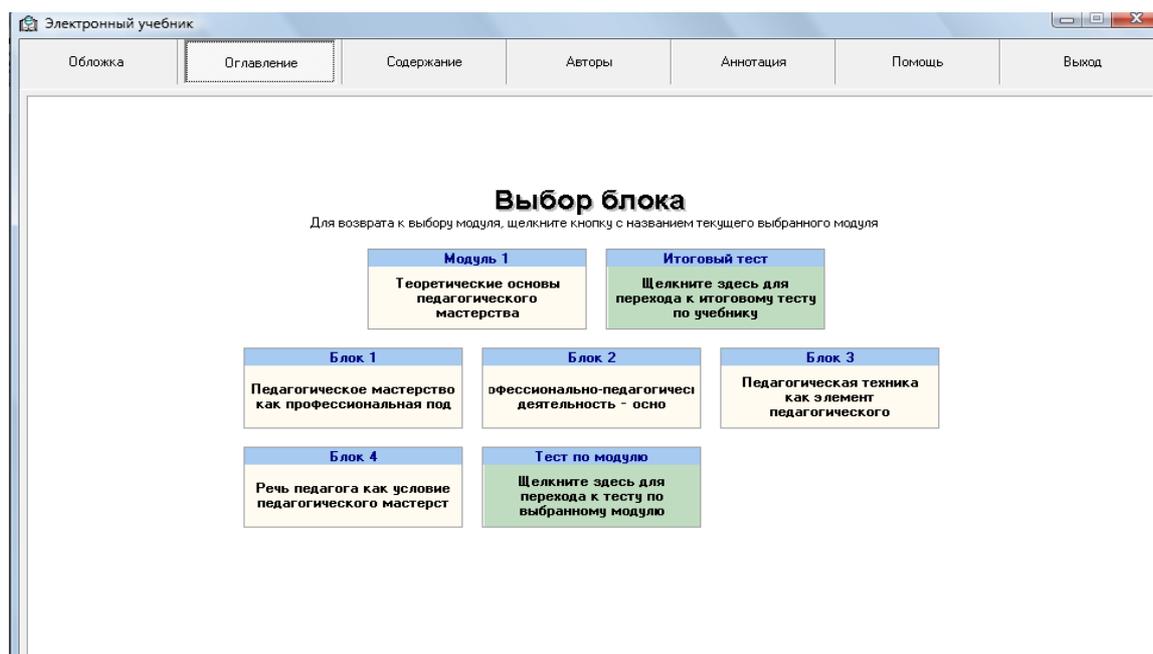


Рисунок 15 – Структура модуля учебника

В данной работе мы представляем задания, предлагаемые студентам, для развития компонентов познавательной самостоятельности.

1) Развитие положительного отношение к процессу учения осуществляется через задания, имеющие творческий характер.

2) Умение ставить и разрешать познавательные задачи формируются через задания, направленные на приобретение актуальных знаний по теме занятия. (Примеры таких заданий представлены в приложении В)

3) Креативность и ее проявления в педагогической деятельности формируются через представление студентам системы заданий на составление электронного материала по дисциплине, представленного в программе Microsoft PowerPoint.

4) Умение доказывать, обосновывать суждения формируются через решение педагогических ситуаций и задач [62] (в Приложении Г приводятся примеры педагогических ситуаций и задач, которые мы использовали в работе со студентами, которые представлены в электронном учебнике).

Студентам необходимо найти свой вариант решения ситуации и охарактеризовать ее по следующим критериям:

- определение мотивов поведения учащихся;
- оценка конструктивности действий педагога;
- выбор способов взаимодействия педагога и учащихся;
- получение результата и предполагаемое последствие [63].

5) Умение пользоваться оргтехникой и банком компьютерной информации формируются через использование в процессе обучения компьютерных технологий обучения.

6) Способность к самоорганизации и мобилизации формируются через проведение самодиагностики (опросники, тестирование). В разработанном электронном учебнике представлены тестовые задания по каждой теме. С помощью этих тестов студенты могли оценить уровень усвоения темы самостоятельно, причем результаты фиксируются, и преподаватель может просмотреть их в любое время.

2.2 Условия и результаты реализации дистанционной технологии обучения

Контрольный эксперимент осуществлялся в соответствии с программой опытно-педагогической работы. Была соблюдена последовательность и логичность этапов программы.

Следующим этапом работы стала разработка и обоснование организационно-педагогических условий эффективного внедрения дистанционных образовательных технологий в вузе.

Под условиями следует понимать совокупность обстоятельств в учебном процессе, способствующих реализации факторов и механизмов развития личности.

В качестве таких условий нами были выдвинуты следующие положения:

1. Создание образовательной среды, основанной на особенностях дистанционного обучения.

Одним из самых революционных достижений XX века является развитие информационных технологий и формирование информационного пространства практически во всех областях человеческой деятельности. В связи с широким внедрением в процессе обучения информационных технологий появилась необходимость более пристального изучения синтеза двух направлений - образования и научно-технического прогресса, определения стратегий дальнейшего развития информационной образовательной среды.

Благодаря широким возможностям коммуникации преподавателя со студентами и студентов между собой дистанционное обучение оказалось эффективным не только для заочного образования. Оно уже завоевало свою нишу в преподавании различных дисциплин на дневных и заочных отделениях вузов. Популярной стала методика так называемого

распределенного обучения, сочетающего традиционные методы общения преподавателя и студентов на лекциях и семинарах в аудитории, а также синхронные (одновременные) и асинхронные (с задержкой во времени) контакты через Интернет.

В итоге происходит передача компьютерной обучающей среде части функций, выполняемых преподавателем в процессе дистанционного обучения, разрабатываются компьютерные среды обучения и программно-методические учебные комплексы, многочисленные обучающие системы и, как следствие, инновационные методы обучения. В рамках последних решающее значение приобретает изменение характера отношений субъектов образовательного процесса, и главной ценностью становится активное включение студента в учебный процесс. Дистанционное образование как целенаправленный, интерактивный, асинхронный процесс взаимодействия субъекта и объекта обучения между собой и со средствами обучения, расширяет и обновляет роль преподавателя, который должен координировать познавательный процесс, постоянно усовершенствовать преподаваемые им курсы, повышать творческую активность и квалификацию в соответствии с нововведениями и инновациями.

Использование возможностей, предоставляемых дистанционными образовательными технологиями, ведет к преодолению многих принципиальных проблем развития содержания образования, связанных с резким ростом объема преподаваемого материала, его постоянным обновлением, трудностей подготовки образовательных текстов и развития образовательной среды. Традиционно считается, что качество и эффективность учебного процесса во многом зависят от того, насколько преподаватель адаптирует учебный материал к конкретным условиям учебного процесса, а новые возможности для развития этого принципа предоставляют информационно-образовательные технологии. Учебные материалы, представленные в виде электронных учебно-методических комплексов, является инструментом решения следующих задач: передача

знаний студентам от преподавателя – разработанный на основе лекционных курсов и практических занятий учебный материал позволяет студентам изучить учебный курс, пройти аттестацию и при необходимости оперативно связаться с учебным заведением для получения консультации преподавателя; создание оптимальных временных условий для студентов в реализации учебных планов, то есть прохождение обучения по индивидуальному графику, в удобное для студента время в любом регионе; осуществление самоконтроля (тестирования) студентов с последующим изучением материала, по которому получены неудовлетворительные знания; возможность изучения дисциплин учебных планов на основе коммуникационных технологий.

В процессе использования электронного учебно-методического комплекса, включающего обучающие, развивающие, контролирующие, тестирующие, справочные, имитационные, инструментальные и другие группы программных педагогических средств, все вышеперечисленные виды деятельности могут быть реализованы при условии взаимодействия между обучаемым, преподавателем и средствами информационных технологий. Из этого следует, что электронный учебный комплекс будет выступать средством формирования готовности студентов к творческому саморазвитию.

2. Мотивация студентов на развитие образовательной самостоятельности.

В современной педагогической литературе существуют различные подходы к определению понятия «самостоятельная работа студента». Наиболее глубокий анализ данного понятия с организационной и содержательной сторон рассмотрен в работах П.И. Пидкасистого [64]. Под самостоятельной работой (СРС) студентов он понимает разнообразие типов учебных производственных или исследовательских заданий, выполняемых студентами под руководством преподавателя (или самоучителя), с целью усвоения различных знаний, приобретения умений и навыков, опыта творческой деятельности и выработки системы поведения.

Рассматривая организацию самостоятельной работы как некоторый компонент управления самостоятельной работой студентов, П.И. Пидкасистый формулирует следующие принципы управления самостоятельной работой студентов:

- 1) расчленение учебного материала изучаемой дисциплины на учебные единицы;
- 2) определение дидактических целей учебных единиц с помощью терминов, выражающих контролируруемую деятельность студентов;
- 3) управление самостоятельной работой студентов с помощью методических инструкций;
- 4) систематическая обратная связь, выступающая в виде самоконтроля и включающая также контроль со стороны преподавателя;
- 5) полное освоение соответствующих дидактических целей, переведенных в познавательные задачи каждой учебной единицы.

Г.Н. Диниц в исследовании «Самостоятельная работа как средство профессиональной подготовки студентов» выделяет следующие **основные черты** самостоятельной деятельности в высшей школе:

- *целенаправленность*, т. е. такая активность, которая направлена на достижение сознательно поставленной цели;
- *продуманность*, после того, как цель поставлена, человек анализирует ситуацию, в которой ему предстоит действовать, и выбирает способы и средства достижения цели, последовательность будущих действий;
- *осознанность*, планирование и предвидение возможного результата, наличие логической схемы;
- *структурность*, специфический набор действий и последовательность их осуществления;
- *результативность*, когда деятельность свое завершение находит в результате [65].

Активная самостоятельная работа студентов возможна только при

наличии серьезной и устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор – подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности.

Различают следующие *виды мотиваций*:

1) *внешнюю мотивацию* – зависимость профессиональной карьеры от результатов учебы в вузе;

2) *внутреннюю мотивацию* – склонности студента, его способности к учебе в вузе. Ею можно управлять в период довузовской подготовки путем использования тестов при выборе специальности, обоснованной рекомендацией при определении направления образования;

3) *процессуальную (учебную) мотивацию*. Проявляется в понимании студентом полезности выполняемой работы. Требуется психологическая настройка студента на важность выполняемой работы в плане, как профессиональной подготовки, так и расширения кругозора, эрудиции специалиста.

Организация СРС может включать в себя следующие технологические составляющие:

1) *отбор целей самостоятельной работы*. Основаниями отбора целей являются цели, определенные Государственным образовательным стандартом, и конкретизация целей по курсам, отражающим введение в будущую профессию, профессиональные теории и системы, профессиональные технологии и др.;

2) *отбор содержания СРС*. Основаниями отбора содержания самостоятельной работы являются Государственный образовательный стандарт, источники самообразования (литература, опыт, самоанализ), индивидуально-психологические особенности студентов (обучаемость, обученность, интеллект, мотивация, особенности учебной деятельности);

3) *конструирование заданий*. Задания для самостоятельной работы должны соответствовать целям различного уровня, отражать содержание

каждой предлагаемой дисциплины, включать различные виды и уровни познавательной деятельности студентов;

4) *организация контроля*. Включает тщательный отбор средств контроля, определение этапов, разработку индивидуальных форм контроля.

Технологии реализации самостоятельной работы студента на основе интерактивных мультимедийных средств обучения позволяют построить индивидуализированное дифференцированное обучение. В данных условиях преподаватель выступает как координатор, помогая студенту добывать знания и применять их на практике. Предметом заботы преподавателя является выбор методов и технологий для реализации своей деятельности. И главную роль здесь играют методы активного и развивающего обучения [66].

Интерес к учебной деятельности и удовлетворенность ее организацией является одним из важнейших факторов, поддерживающих учебную мотивацию и желание продолжить обучение. Учебные заведения, которые могут мотивировать студентов путем разработки интересных, увлекательных учебных материалов и путем улучшения качества социального взаимодействия в самом учебном заведении, вероятно, скорее добьются желаемых результатов, чем те, кто не учтет данный аспект [67].

3. Усиление педагогической поддержки студентов при обучении.

Педагогическое сопровождение процесса дистанционного обучения накладывает на преподавателя (тьютора) новые функции, связанные с требованием обеспечить студента необходимыми знаниями и умениями для принятия ответственных решений в многообразных учебных и личностных ситуациях, когда учащемуся требуется сделать выбор. Этот выбор может быть связан с использованием тех или иных технологий дистанционного обучения, образовательных маршрутов, определением дополнительной специализации и другими обстоятельствами. Педагогическая поддержка предполагает анализ преподавателем возникающих проблем, определение способов их решения и помощь студенту в ходе консультационной работы, в

том числе и на расстоянии, а также мотивацию учащихся на самообразовательную деятельность.

Преподаватель-тьютор должен уметь: выявлять индивидуальные личностные и профессиональные качества обучающихся для оказания им помощи и поддержки; оказывать оперативную помощь "дистанционным студентам" как по текущим административным вопросам, так и по вопросам освоения предметной области курса; организовывать учебный процесс вокруг вопросов того, кто учится; использовать средства телекоммуникаций для общения с обучающимися; находить дополнительную информацию, представлять её обучающимся в удобном виде; реализовывать проверку достижений студентов; оценивать качество учебного процесса, методические материалы для организации дистанционного обучения с целью коррекции; осуществлять адекватную самооценку.

Специфика деятельности преподавателя в среде дистанционного обучения вызвала необходимость ввести термин «тьютор». Это преподаватель-консультант, который должен знать основы фундаментальной информатики и телекоммуникаций. Он также должен обладать способностью и умением руководить обучаемыми в процессе дистанционного обучения, что в свою очередь определяется не только знаниями, имеющими непосредственное практическое значение, но и мировоззренческой позицией человека, его общими представлениями о природе, обществе и людях.

Существенные отличия между очными лекциями и дистанционными учебными курсами предъявляют особые требования к методическому проектированию материалов дистанционного обучения. Немаловажную роль в этом призваны играть образовательные порталы, посредством которых могут быть реализованы функции аккумуляции и структуризации разнородной информации, ее обработки и доставки конкретному пользователю. Один и тот же дистанционный курс может (и должен) привлекать разнообразный контингент обучающихся [68,69].

Благодаря средствам дистанционного обучения преподаватель получает возможность индивидуализировать свое общение со студентами, используя возможности виртуального класса, чата, форума группы, и акцентировать внимание на конкретных проблемах отстающим или разработки новых интересных заданий успевающим, что в свою очередь стимулирует познавательную деятельность всей учебной группы в целом, усиливает творческие компоненты труда преподавателя.

Преподаватель, как субъект дистанционного обучения, является главным звеном в обеспечении высокой эффективности образовательного процесса. Общение и взаимодействие в процессе обучения преподавателя и обучаемого способствует творческому развитию обучаемых, взаимному обогащению информацией, а компьютерные и коммуникационные технологии являются лишь инструментарием для освоения учебного материала и решения в дальнейшем профессиональных задач. В итоге, мы наблюдаем вовлечение студента в процесс обучения, активизацию всех его творческих возможностей, ресурсов для решения проблем и т.д. Вовлечение в процесс непрерывного взаимодействия всех участников учебного процесса позволяет придать взаимоотношениям между обучающимся и обучающим форму активного сотрудничества, а процессу обучения – сотворчества, и, как следствие, включает в себе важнейший фактор – социальную активность субъектов процесса обучения. Таким образом, использование информационных технологий в образовательном процессе утверждает уникальный тип его организации, обуславливаемый изменением взгляда на опосредующую функцию компьютера в системе социальных взаимодействий: компьютер начинает выступать как одно из средств социализации.

На следующем этапе *контрольного эксперимента* мы вновь провели диагностический срез, цель которого сравнить и проанализировать результаты, полученные до и после формирующего эксперимента.

В таблице 11 приведены результаты диагностики мотивации обучения в вузе в контрольной и экспериментальной группах до формирующего эксперимента и после его осуществления.

Таблица 11 – Изменение мотивации обучения в вузе в экспериментальной и контрольной группах (%)

Шкала	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
«Приобретение знаний»	27%	49%	25%	31%
«Овладение профессией»	30%	42%	20%	33%
«Получение диплома»	43%	9%	55%	36%

По приведенным в таблице данным можно увидеть, что в экспериментальной группе произошел рост показателей по шкалам «Приобретение знаний» и «Овладение профессией» на 22% и 12% соответственно. По шкале «Получение диплома» произошел спад на 34%.

На основе приведенных данных строим диаграммы, отражающие уровень мотивации в экспериментальной и контрольной группах по окончании эксперимента (Рис. 16 и Рис. 17).

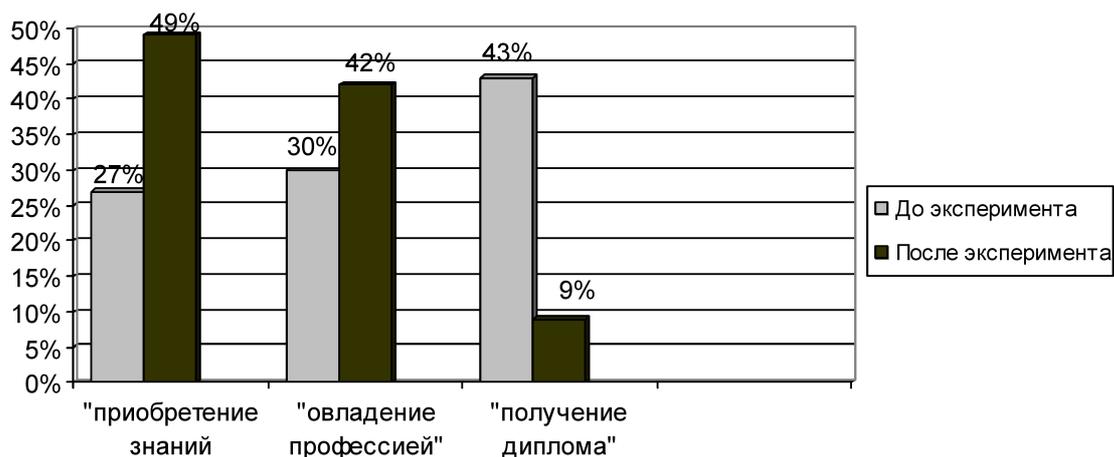


Рисунок 16 – Уровень мотивации в экспериментальной группе по результатам повторной диагностики

Повторная диагностика мотивации обучения в вузе была осуществлена и в контрольной группе. Результаты диагностики представлены на рисунке 16.

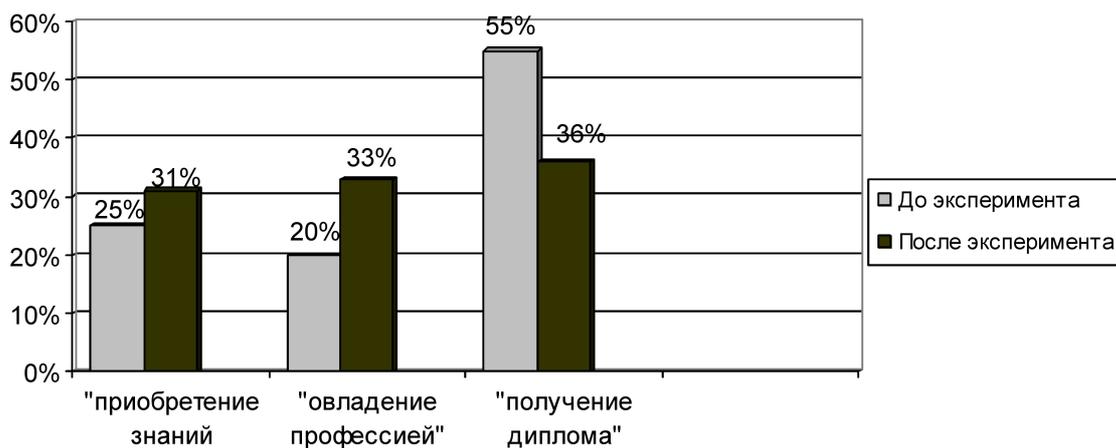


Рисунок 17 – Уровень мотивации в контрольной группе по результатам повторной диагностики

Повторная диагностика была произведена и по определению уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию. Полученные данные приведены в таблице 12.

Таблица 12 - Изменение уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию в экспериментальной и контрольной группах (%)

Шкала	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента

Когнитивный компонент	35%	48%	29%	34%
Нравственно-волевой компонент	57%	61%	52%	58%
Гностический компонент	38%	52%	40%	41%
Организационный компонент	27%	47%	31%	41%
Способность к самоуправлению в педагогической деятельности	26%	48%	28%	33%
Коммуникативные способности	17%	51%	20%	31%

По приведенным в таблице данным можно увидеть, что в экспериментальной группе произошел рост показателей по всем шкалам, что свидетельствует о росте общего уровня познавательной самостоятельности студентов.

На основе приведенных данных строим диаграммы, отражающие уровень развития содержательного и волевого компонентов по результатам проведения методики для диагностики уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию, включающую шкалы, приведенные в таблице 12.

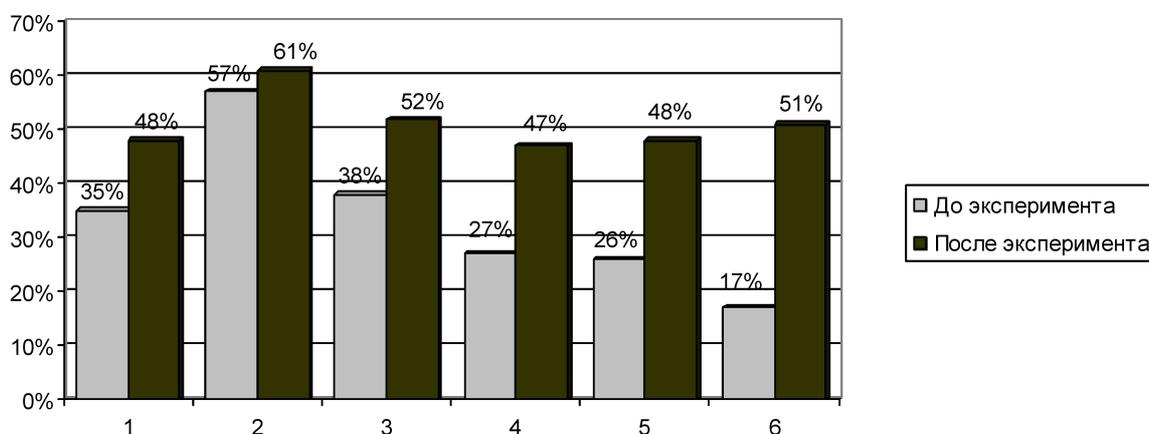


Рисунок 18 – Уровень развития содержательного и волевого компонентов в экспериментальной группе по результатам повторной диагностики

Повторная диагностика по определению уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию была осуществлена и в контрольной группе. Результаты диагностики представлены на рисунке 18.

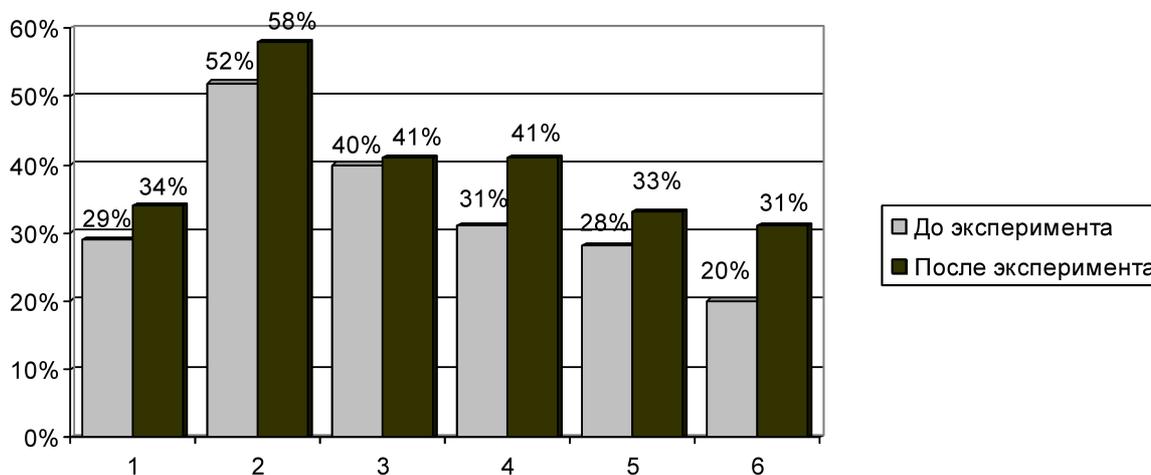


Рисунок 19 – Уровень развития содержательного и волевого компонентов в контрольной группе по результатам повторной диагностики

Полученные данные свидетельствуют об изменении результатов распределения студентов по уровням познавательной самостоятельности, компоненты которой представлены в таблице 4. Наблюдается положительная динамика в экспериментальной группе. В контрольной группе, где работа осуществлялась по традиционной технологии, показатели изменились незначительно. Что свидетельствует об эффективности выбранной траектории формирующего эксперимента.

С целью уяснения, изменились ли взаимоотношения студентов с преподавателями после участия в эксперименте, был проведен опрос студентов экспериментальной группы. Студентам было предложено ответить на вопрос, изменились ли ваши взаимоотношения с преподавателями в лучшую сторону, остались без изменений или же изменились в худшую сторону.

Результаты опроса представлены в таблице 13.

Таблица 13– **Изменение взаимоотношений студентов с преподавателями**

Варианты ответов	Количество ответов (%)
Изменились в лучшую сторону	62,5 %
Остались без изменения	37,5 %

Изменились в худшую сторону	
-----------------------------	--

Как следует из данных, приведенных в таблице, показатель изменения в худшую сторону не зафиксирован, то есть мы видим, что отношения студентов и преподавателей изменились в лучшую сторону, тем самым, создавая условия для успешной реализации дистанционной образовательной технологии в условиях вуза.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОМУ РАЗДЕЛУ

Во втором разделе нашего исследования мы осуществили опытно - педагогическую работу, состоящую из трех видов эксперимента:

1. Констатирующий.
2. Формирующий.
3. Контрольный.

В ходе констатирующего эксперимента нами были выделены критерии, показатели, уровни познавательной самостоятельности студентов. Кроме этого был проведен диагностический срез, который стал отправной точкой в ходе нашего исследования. На этапе констатирующего эксперимента мы использовали методики: «Мотивация обучения в вузе», предложенная Т.И. Ильиной; методика для диагностики уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию, которая включает в себя шкалы: компоненты профессионально-педагогического саморазвития - мотивационный, когнитивный, нравственно-волевой, гностический, организационный, способность к самоуправлению, коммуникативный.

На этапе проведения формирующего эксперимента мы подобрали комплекс заданий, которые способствовали изменению компонентов познавательной активности студентов, представленных в таблице 4. Был разработан электронный учебник по дисциплине «Педагогическое мастерство», включающий в себя предложенные задания. Неотъемлемой частью данного этапа была организация и проведение занятий, построенных с использованием активных методов, направленных на развитие положительного отношения к процессу учения, умения ставить и разрешать познавательные задачи, креативности, умения доказывать, обосновывать суждения, умения пользоваться оргтехникой и банком компьютерной информации, способности к самоорганизации и мобилизации.

На следующем этапе нашего исследования (контрольном) нами были предложены и апробированы условия эффективного внедрения дистанционных образовательных технологий в вузе:

1. Создание образовательной среды и управление, основанные на особенностях дистанционного обучения.
2. Мотивация студентов на развитие образовательной самостоятельности.
3. Усиление педагогической поддержки студентов при обучении.

Следующим этапом работы стала повторная диагностика уровня мотивации обучения в вузе и уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию в экспериментальной и контрольной группах.

Полученные данные свидетельствуют о положительной динамике развития компонентов познавательной самостоятельности студентов (с. 59-60).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературных источников показал, что существенный вклад в разработку проблемы дистанционного образования внесли ученые-исследователи А.А. Андреев, А.Д. Иванников, В.П. Кашицин, В.Г. Кинелев, В.Н. Лазарев, В.И. Меськов, В.И. Овсянников, Е.С. Полат, В.В. Попов, В.И. Солдаткин, В.П. Тихомиров, А.Н. Тихонов, А.В. Хуторской, С.А. Щенников и другие.

Роль информационно-коммуникативных связей в процессе самообучения и их влияние на формирование мировоззрения учащихся рассматривали в своих работах такие исследователи как В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, И.М. Захарова, А.В. Киричук, Х.Й. Лийметс, Б.П. Мартиросян, А.В. Мудрик, Н.А. Переломова, О.А. Подлиняев и другие.

Результаты проведенного теоретического анализа психолого-педагогической литературы позволили нам раскрыть сущность дистанционного обучения как новой образовательной технологии; представлена модель процесса обучения с использованием дистанционных образовательных технологий; описаны функции дистанционных образовательных технологий; дана сущность теоретической модели педагогической системы дистанционного обучения (В.И. Солдаткин) с подробным описанием ее компонентов: цель, содержание обучения, методы обучения, средства обучения, формы обучения (с. 37).

В первом разделе дается подробное описание сущности инновационных процессов в высшей школе; сущности дистанционной образовательной технологии; представлены пути ее реализации в инновационном вузе.

Во втором разделе исследования представлена программа опытно-педагогической работы, состоящая из трех экспериментов: констатирующего, формирующего и контрольного.

В ходе констатирующего эксперимента:

1. Изучены надежные методы диагностики и оценки самостоятельной работы, позволяющие получить обоснованные результаты.
2. Разработан критериальный аппарат оценивания организации самостоятельной работы студентов.
3. Выявлен исходный уровень развития основных компонентов познавательной самостоятельности студентов контрольной и экспериментальной групп.

В процессе осуществления формирующего эксперимента подобран комплекс заданий, которые способствовали изменению компонентов познавательной активности студентов, представленных в таблице 4. Был разработан электронный учебник по дисциплине «Педагогическое мастерство», включающий в себя предложенные задания. Неотъемлемой частью данного этапа была организация и проведение занятий, построенных с использованием активных методов, направленных на развитие положительного отношения к процессу учения, умения ставить и разрешать познавательные задачи, креативности, умения доказывать, обосновывать суждения, умения пользоваться оргтехникой и банком компьютерной информации, способности к самоорганизации и мобилизации

Выявлены условия, эффективного внедрения дистанционных образовательных технологий в вузе:

1. Создание образовательной среды и управление, основанные на особенностях дистанционного обучения.
2. Мотивация студентов на развитие образовательной самостоятельности.
3. Усиление педагогической поддержки студентов при обучении.

На этапе контрольного эксперимента:

1. Обоснованы выявленные в ходе опытно-экспериментальной работы организационно-педагогические условия эффективного внедрения дистанционных образовательных технологий в вузе.
2. Выявлен уровень развития основных компонентов познавательной самостоятельности у студентов контрольной и экспериментальной групп после проведения эксперимента.

Рост показателей в экспериментальной группе позволяет заключить, что цель нашего исследования достигнута, задачи, сформулированные во введении решены.

На основании проведенного исследования мы пришли к выводу, что заявленная нами гипотеза: если процесс обучения в вузе будет осуществляться на основе системной организации и комплексного использования технологии дистанционного обучения, то будут созданы необходимые и достаточные организационно-педагогические условия для повышения качества высшего профессионального образования студентов, так как технология дистанционного обучения определяет эффективность учебно-воспитательного процесса и способствует развитию педагогической системы инновационного вуза нашла свое подтверждение.

Не претендуя на исчерпывающее решение рассматриваемой проблемы, заключаем: основная функция вуза – формирование личности специалиста. Этой цели и должно быть подчинено взаимодействие преподавателей и студентов, построенное на основе дистанционной образовательной технологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кондратьев И.Н. Основные составляющие образовательной среды дистанционного обучения университетского комплекса // Открытое образование. – 2008. – № 1. – с. 11-18.
2. Есполов Т.И., Нургалиева Г.К., Беркимбаева Ш.К., Кунанбаева С.С. Педагогические технологии информатизации образования / Под ред. Ш.К.Беркимбаевой. – М.: РЦИО, 2002. – 268 с.
3. Демкин В.П., Можаяева Г.В. Технология дистанционного обучения: CD ROM электронное учебное пособие. – Томск: ТГУ, 2005. – 356 с.
4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Петров А.Е., Моисеева М.В. Педагогические технологии дистанционного обучения: Учеб.пособие для вузов / Е.С.Полат, М.В.Моисеева, А.Е.Петров и др.; Под ред. Е.С.Полат. – М.: Академия, 2006. – 400 с.
5. Меирбаева Г.А. Дистанционное обучение студентов-заочников как социально-педагогическая проблема // Білім. Образование. – 2007. – № 4. – с. 104-107.
6. Лурье Л, Лебедева И. Моделирование социально-педагогических систем // Алма матер. – 2007 – № 1. – с. 36-45.
7. Павлов А.П. Новые информационные технологии в высшем образовании США и России // Информационные технологии и образование. – М., 1996. – с. 64-82.
8. Атыханов А., Муйтунова А. Актуальные вопросы высшего образования Казахстана //ВШК.-2003.-№3.-с.18-23.
9. Краснова Г.А. Открытое образование: цивилизационные подходы и перспективы: Монография. – М.: РУДН, 2002. – 252 с.
10. Смирнов С.Д. Психология и педагогика для преподавателей высшей школы: Учеб. Пособие. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2007. –

400 с.

11. Адольф В., Ильина Т. Подготовка педагога к инновационной деятельности в процессе профессионального становления// Алма матер. – 2006. - №10. – с.18-20.
12. Педагогика: педагогические системы, технологии: Учебник для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений/ С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е. М. Шляков и др. – М.: Издательский центр « Академия», 2001. – 512с.
13. Длимбетова Г., Бейсенбаева А. Некоторые процессы, инновации эколого-педагогического образования // Высшая школа Казахстана. – 2002. – № 4. – с. 164-169.
14. Джусубалиева Д.М. Формирование информационной культуры студентов в условиях дистанционного обучения. – Алматы, 1997.– 213 с.
15. Богатырь Б.Н., Кузубов В.Н. Системная интеграция информационных технологий в научно – образовательной сети // Проблемы информатизации высшей школы (метаинформация – координация – интеграция): Специальный выпуск. Дистанционное образование. – 1995. – № 3. – С. 31 – 35.
16. Гаевская Е.Г., Винницкая М.А. Методические аспекты организации дистанционного образования: Методическое пособие для руководящих и научных работников учебных заведений. – Алматы: Фонд"XXIвек", 1999. – 56 с.
17. Коровайко И.В., Леннинг С.В. К вопросу об организации дистанционного обучения // Вестник ИнЕУ. – 2006. – № 4. – с. 36-39.
18. Сергиенко И.В. Дидактический подход к реализации системы дистанционного обучения // Инновации в образовании. – 1. – с. 29-39.
19. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов н/Д: «Феникс», 2000. – 416 с.

20. Канаев В.И. Реализация дидактических принципов в системе дистанционного обучения // Инновации в образовании. – 2009 – № 3. – с. 28-36.
21. Тихомиров В.М. Современное состояние и актуальные проблемы дистанционного образования // Тезисы докладов пятой международной конференции по дистанционному образованию. – М., 1998. – с. 3-4.
22. Соловов А.В. Введение в проблематику дистанционного обучения / А.В. Соловов [Электронный ресурс] // http://cnit.ssau.ru/do/review/do_world/intex.htm; Преподавание в сети Интернет: учебное пособие / отв. ред. В.И. Солдаткин. – М., – 2003.
23. Андреев А.А. Введение в дистанционное обучение / А.А. Андреев [Электронный ресурс] // <http://www.iet.mesi.ru/broshur/broshur.htm>
24. Куатбекова Р.А. Основы обеспечения жизнеспособности инновационных технологий в вузах на современном этапе // Білім. Образование. – 2008. – № 2. – с. 100-102.
25. Моисеева М.В., Нежурина М.И., Бухаркина М.Ю., Полат Е.С. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / М.В.Моисеева, Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина; Под ред.М.В.Моисеевой. – М.: ИД Камерон, 2004. – 224 с.
26. Абылкасымова А. Познавательная самостоятельность в учебной деятельности студента. Учебное пособие. – Алматы, «Санат», 1998. – 160 с.
27. Бидайбеков Е.Ы., Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Создание и использование образовательных электронных изданий и ресурсов: учеб.-методическое пособие для вузов / Е.Ы.Бидайбеков, С.Г.Григорьев, В.В.Гриншкун. – Алматы: Білім, 2006. – 136 с.
28. Ашимов У. Инновации в образовании и науке - веление времени // Проблемы формирования и развития инновац.ун-тов в РК: Мат. Респ. семинара-совещ. 19-20 июля 2007г. – Усть-Каменогорск:ВКГТУ. – 2007. – с. 45-60.

29. Ибышев Е.С. Дистанционное обучение в Казахстане // Инновации в образовании. – 2008. – № 4. – с. 22-32.
30. Казарян М.Л. Об одном из методов улучшения воспроизводимости информационных технологий дистанционного образования // Инновации в образовании. – 2008. – № 5. – с. 71-79.
31. Мадиев У.К. Через дистанционное обучение к открытому университету – путь к либерализации // Статистика, учет и аудит. – 2006. – № 4. – с. 3-7.
32. Удалов В.А. Дистанционное обучение как одна из форм становления сети профессионального развития // Открытое и дистанционное образование. – 2008. – № 3. – с. 8-10.
33. Состояние и развитие дистанционного образования в мире. Аналитический доклад Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – М.: ИЧП «Изд. Магистр». – 1999. – 45 с.
34. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: учебное пособие / И.М. Ибрагимов. – М., – 2005. – с. 452.
35. Исамбаева Г.М. Направления использования информационных технологий в условиях кредитной технологии обучения // Системы обеспечения качества бизнес образования в РК: инновационные подходы: мат.б-ой междунар. науч.-практ. конференции. – Алматы. – 2006. – с. 171-174.
36. Есполов Т., Джусубалиева Т. Открытые университеты-университеты инновационного типа // Проблемы формирования и развития инновац.ун-тов в РК: Мат. Респ. семинара-совещ. 19-20 июля 2007г. – Усть-Каменогорск:ВКГТУ. – 2007. – с. 97-104.
37. Данилова В. Специфика структурирования процесса обучения в педагогическом вузе // Педагогика (Каз.). – 2006. – № 9. – с. 30-36.
38. Питюков В.Ю. Основы педагогических технологий: Учебно-методическое пособие.- М.: Издательство «Гном и Д», 2001. – 283с.

39. Дмитриенко Т.А. Образовательные технологии в системе высшей школы //Педагогика.-2004. - №2. - с.54-59.
40. Соколов А. Дистанционное обучение: Технологии и целевые группы // Высшее образование в России. – 2007 –№ 7. – с. 119-124.
41. Преподавание в сети интернет: учебное пособие / отв. Ред. В.И. Солдаткин. – М., – 2003. – с. 286
42. Акумбаева Г.И. Организация учебного процесса при использовании технологий дистанционного обучения: проблемы и перспективы // Статистика, учет и аудит. – 2008 – № 2. – с. 23-25.
43. Шенникова О. Дистанционная форма высшего образования // Высшее образование в России. – 2009 – № 7. – с. 48-52.
44. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М.: Высш. шк., 1990. – 382 с.
45. Рыжов В.Н. Дидактика: Учеб.пособие для пед.колледжей и лицеев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 318 с.
46. Шабанов А.Г. Формы, методы и средства в дистанционном обучении // Инновации в образовании. – 2009 – № 2. – с. 102-116.
47. Ахметова Г.Б, Тусубаева Ж.М. Дистанционное обучение: внедрение информационных технологий в учебный процесс // Менеджмент в образовании. – 2003. – № 3. – с. 50-54.
48. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – М., – 1982. – с. 483
49. Агапонов С.В., Никифоров И.С., Кречман Д.Л., Джалиашвили З.О. Средства дистанционного обучения. Методика, технология, инструментарий / С.А.Агапонов, З.О.Джалиашвили, Д.Л.Кречман и др. – СПб.: БХВ-Петербург, 2003. – 336 с.
50. Сергиенко И.В. Основы моделирования процесса дистанционного обучения // Инновации в образовании. – 2008 – № 2. – с. 43-53.
51. Шабанов А.Г. Формы, методы и средства в дистанционном обучении // Инновации в образовании. – 2009 – № 2. – с. 102-116.

52. Назаров О.В. Повышение эффективности обучения с помощью проведения занятия на основе запроса обучаемых// Инновации в образовании. – 2008.- №4. – с.104-111.
53. Коротенков Ю.Г. Дистанционное обучение в системе образования // Школьные технологии. – 2007 – № 3. – с. 66-70.
54. Лаврентьев, Г.В. Слагаемые технологии модульного обучения / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева. – Барнаул, 1998. – 116с.
55. Сарсенбаева Б.Г. Формы обучения в вузе как основные условия формирования профессионального самоопределения студентов// Білім – Образование. - 2003. - №2. - с.101-105.
56. Багдасарова Н.А. и др. Психологические аспекты дистанционного образования // Инновации в образовании. – 2003. – № 5. – с. 78-90.
57. Монахов В.М. Проектирование современной модели дистанционного образования // Педагогика. – 2007 – № 6. – с. 11-20.
58. Виштак О.В. Использование технологии дистанционного обучения в ВУЗе // Педагогика. – 2006 – № 1. – с. 51-56.
59. Богатырь Б.Н., Кузубов В.Н. Системная интеграция информационных технологий в научно – образовательной сети // Проблемы информатизации высшей школы (метаинформация – координация – интеграция): Специальный выпуск. Дистанционное образование. – 1995. – № 3. – С. 31 – 35.
60. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы – СПб: Питер, 2000. – 512 с.
61. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп/ Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. – М., 2002. – 424 с.
62. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2000. – 239с.
63. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач/Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Изд-во «Российское педагогическое агенство», 1997. – 174с.

64. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1996. – 341с.
65. Диниц, Г.Н. Самостоятельная работа как средство профессиональной подготовки студентов: автореферат дис. ... канд. пед. наук / Г.Н. Диниц. – М., 2003
66. Буланова–Топоркова М.В., Духавнева А.В., Столяренко Л.Д. и др. Педагогика и психология высшей школы / Серия «Учебники и учебные пособия». – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. – 544 с.
67. Карпенко О.М. Организация исследовательской деятельности студентов в системе дистанционного образования // Инновации в образовании. – 2006. – № 5. – с. 40-48.
68. Кашлев С. С. Педагогические условия развития субъектности студента в педагогическом процессе вуза// Высшее образование в России – 2004. - №9. – с. 141 – 146.
69. Репьев Ю.Г. Интерактивное самообучение: Монография. – М.: «Логос», 2004. – 248 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика «Мотивация обучения в вузе»

Методика предложена Т.И. Ильиной.

При создании данной методики автор использовала ряд других разных методик. В ней имеются три шкалы: «приобретения знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов). В опросник, для маскировки, автор методики включила ряд фоновых утверждений, которые в дальнейшем не обрабатываются. Ряд формулировок подкорректирован автором книги без изменения их смысла.

Инструкция

Отметьте ваше согласие знаком «+» или несогласие – знаком «-» с нижеследующими утверждениями.

Текст опросника

1. Лучшая атмосфера на занятии – атмосфера свободных высказываний.
2. Обычно я работаю с большим напряжением.
3. У меня редко бывают головные боли после пережитых волнений и неприятностей.
4. Я самостоятельно изучаю ряд предметов, по моему мнению необходимых для моей будущей профессии.

5. Какое из присущих вам качеств вы выше всего цените? Напишите ответ рядом.
6. Я считаю, что жизнь нужно посвятить выбранной профессии.
7. Я испытываю удовольствие от рассмотрения на занятии трудных проблем.
8. Я не вижу смысла в большинстве работ, которые мы делаем в вузе.
9. Большое удовлетворение мне дает рассказ знакомым о моей будущей профессии.
10. Я весьма средний студент, никогда не буду вполне хорошим, а поэтому нет смысла прилагать усилия, чтобы стать лучше.
11. Я считаю, что в наше время не обязательно иметь высшее образование.
12. Я твердо уверен в правильности выбора профессии.
13. От каких из присущих вам качеств вы хотели бы избавиться? Напишите ответ рядом.
14. При удобном случае я использую на экзаменах подсобные материалы (конспекты, шпаргалки, записи, формулы).
15. Самое замечательное время жизни- студенческие годы.
16. У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.
17. Я считаю, что для полного овладения профессией все учебные дисциплины нужно изучать одинаково глубоко.
18. При возможности я поступил бы в другой вуз.
19. Я обычно берусь за более легкие задачи, а более трудные оставляю на конец.
20. Для меня было трудно при выборе профессии остановиться на одной из них.
21. Я могу спокойно спать после любых неприятностей.
22. Я твердо уверен, что моя профессия даст мне моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни.
23. Мне кажется, что мои друзья способны учиться лучше, чем я.
24. Для меня очень важно иметь диплом о высшем образовании.
25. Из неких практических соображений для меня это самый удобный вуз.

26. У меня достаточно силы воли, чтобы учиться без напоминания администрации.
27. Жизнь для меня почти всегда связана с необычным напряжением.
28. Экзамены нужно сдавать, тратя минимум усилий.
29. Есть много вузов, в которых я мог бы учиться с не меньшим интересом.
30. Какой из присущих вам качеств больше всего мешает учиться? Напишите ответ рядом.
31. Я очень увлекающийся человек, но все мои увлечения так или иначе связаны с будущей работой.
32. Беспокойство об экзамене или работе, которая не выполнена в срок, часто мешает мне спать.
33. Высокая зарплата после окончания вуза для меня не главное.
34. Мне нужно быть в хорошем расположении духа, чтобы поддержать общее решение группы.
35. Я вынужден был поступить в вуз, чтобы занять желаемое положение в обществе, избежать службы в армии.
36. Я учу материал, чтобы стать профессионалом, а не для экзамена.
37. Мои родители хорошие профессионалы, и я хочу быть на них похожим.
38. Для продвижения по службе мне необходимо иметь высшее образование.
39. Какое из ваших качеств помогает вам учиться? Напишите ответ рядом.
40. Мне очень трудно заставить себя изучать как следует дисциплины, прямо не относящиеся к моей будущей специальности.
41. Меня весьма тревожат возможные неудачи.
42. Лучше всего я занимаюсь, когда меня периодически стимулируют, подстегивают.
43. Мой выбор данного вуза окончателен.
44. Мои друзья имеют высшее образование, и я не хочу отстать от них.
45. Чтобы убедить в чем-либо группу, мне приходится самому работать очень интенсивно.
46. У меня обычно ровное и хорошее настроение.

47. Меня привлекает удобство, чистота, легкость будущей профессии.
48. До поступления в вуз я давно интересовался этой профессией, много читал о ней.
49. Профессия, которую я получаю, самая важная и перспективная.
50. Мои знания об этой профессии были достаточны для уверенного выбора данного вуза.

Обработка результатов. Ключ к опроснику

Шкала «приобретения знаний» - за согласие («+») с утверждением по п. 4 проставляется 3,6 балла; по п. 17 – 3,6 балла; по п. 26 – 2,4 балла; за несогласие («-») с утверждением по п. 28 – 1,2 балла; по п. 42 – 1,8 балла. Максимум – 12,6 балла.

Шкала «овладение профессией» - за согласие по п. 9 – 1 балл; по п. 31 – 2 балла; по п. 33 – 2 балла; по п. 43 – 3 балла; по п. 48 – 1 балл и по п. 49 – 1 балл. Максимум – 10 баллов.

Шкала «получение диплома» - за несогласие по п. 11 – 3,5 балла; за согласие по п. 24 – 2,5 балла; по п. 35 – 1,5 балла и по п. 44 – 1 балл. Максимум – 10 баллов.

Вопросы по пп. 5,13,30,39 являются нейтральными к целям опросника и в обработку не включаются.

Выводы

Преобладание мотивов по первым двум шкалам свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию

Шкалы: компоненты профессионально-педагогического саморазвития (ппс) - мотивационный, когнитивный, нравственно-волевой, гностический, организационный, способность к самоуправлению, коммуникативный

Назначение теста

Оцените себя по 9-балльной шкале по каждому показателю и определите уровень сформированности у себя умений и навыков саморазвития.

Тест

Карта самооценки готовности к самообразовательной деятельности

I. Мотивационный компонент (9 – 81 балл)

1. Осознание личной и общественной значимости непрерывного образования в педагогической деятельности
2. Наличие стойких познавательных интересов в области педагогики и психологии
3. Чувство долга и ответственности
4. Любознательность
5. Стремление получить высокую оценку своей самообразовательной деятельности
6. Потребность в психолого-педагогическом самообразовании (ППСО)
7. Потребность в самопознании
8. Ранговое место ППСО среди 9 наиболее значимых для вас видов деятельности
9. Уверенность в своих силах

II. Когнитивный компонент (6 – 54 балла)

1. Уровень общеобразовательных знаний
2. Уровень общеобразовательных умений
3. Уровень педагогических знаний и умений
4. Уровень психологических знаний и умений
5. Уровень методических знаний и умений
6. Уровень специальных знаний

III. Нравственно-волевой компонент (9 -81 балл)

1. Положительное отношение к процессу учения
2. Критичность
3. Самостоятельность
4. Целеустремленность
5. Воля
6. Трудоспособность
7. Умение доводить начатое до конца
8. Смелость
9. Самокритичность

IV. Гностический компонент (17 – 153 балла)

1. Умение ставить и разрешать познавательные задачи
2. Гибкость и оперативность мышления
3. Наблюдательность
4. Способность к анализу педагогической деятельности
5. Способность к синтезу и обобщению
6. Креативность и ее проявления в педагогической деятельности
7. Память и ее оперативность
8. Удовлетворение от познания
9. Умение слушать
10. Умение владеть разными типами чтения

11. Умение выделять и усваивать определенное содержание
12. Умение доказывать, обосновывать суждения
13. Умение систематизировать, классифицировать
14. Умение видеть противоречия и проблемы
15. Умение переносить знания и умения в новые ситуации
16. Способность отказаться от устоявшихся идей
17. Независимость суждений

V. Организационный компонент (7 – 63 балла)

1. Умение планировать время
2. Умение планировать свою работу
3. Умение перестраивать систему деятельности
4. Умение работать в библиотеках
5. Умение ориентироваться в классификации источников
6. Умение пользоваться оргтехникой и банком компьютерной информации
7. Умение владеть различными приемами

VI. Способность к самоуправлению в педагогической деятельности (5 – 45 баллов)

1. Самооценка самостоятельности собственной деятельности
2. Способность к самоанализу и рефлексии
3. Способность к самоорганизации и мобилизации
4. Самоконтроль
5. Трудолюбие и прилежание

VII. Коммуникативные способности (5 – 45 баллов)

1. Способность аккумулировать и использовать опыт самообразовательной деятельности коллег
2. Способность к сотрудничеству и взаимопомощи в профессиональном педагогическом самообразовании

3. Способность организовать самообразовательную деятельность других (прежде всего обучаемых)
4. Способность отстаивать свою точку зрения и убеждать других в процессе дискуссий
5. Способность избегать конфликтов в процессе совместной деятельности

Обработка и интерпретация результатов теста

По каждому из 7 факторов педагогического саморазвития подсчитать общее количество баллов. Об уровне парциальной сформированности и готовности к педагогическому саморазвитию свидетельствуют следующие количественные показатели, приведенные в таблице.

Компоненты профессионально-педагогического саморазвития (ППС)

Уровни ППС (в баллах)

Низкий Средний Высокий

1	Мотивационный	35 и менее	36-54	55 и более
2	Когнитивный	23 и менее	24-36	37 и более
3	Нравственно-волевой	35 и менее	36-54	55 и более
4	Гностический	67 и менее	68-108	109 и более
5	Организационный	27 и менее	28-42	43 и более
6	Способность к самоуправлению	19 и менее	20-30	31 и более
7	Коммуникативный	19 и менее	20-30	31 и более

ПРИЛОЖЕНИЕ В**БЛИЦ-ИГРЫ ДЛЯ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ И ПРИОБРЕЕНИЯ
АКТУАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ ПО ТЕМЕ ЗАНЯТИЯ****«ВЫБЕРИ ГЛАВНОЕ»****Задание обучающимся:**

1. Приготовить бумагу и карандаш.
2. Быстро и внимательно прочитать предлагаемый текст лекции.
3. Назвать ключевые слова, отражающие суть лекции.
4. Привести 5 предложений, кратко характеризующих тему лекции.
5. Сформулировать выводы к тексту лекции.
6. Придумать 5 вопросов к тексту лекции.

Оценивается:

Способность к обобщению и выделению главного в учебном материале.

Лучшие варианты.

Результат работы каждого.

«ОПОРНЫЕ СИГНАЛЫ»**Задание обучающимся:**

1. Приготовить бумагу и карандаш.
2. Быстро и внимательно прочитать текст лекции, стараясь как можно лучше его понять.
3. Законспектировать текст лекции, не прибегая к буквам и цифрам, а с помощью либо рисунков, либо схем, либо символов.

4. Восстановить текст лекции по опорным сигналам.

Оценивается:

Кто точнее восстановил по опорным сигналам материал лекции.

Оригинальность в изображении опорных сигналов.

Результат работы каждого.

«КОНСПЕКТ»

Задание обучающимся:

1. Прочитать текст лекции, разделенный на абзацы.
2. Законспектировать на отдельном листе содержание каждого абзаца в тезисах, но, не проставляя номера абзаца.
3. Перемешать листочки с тезисами и передать своему правому по кругу соседу.
4. Внимательно просмотреть конспекты своего соседа и поставить сверху на каждом листе цифру – номер абзаца учебного текста, к которому, по Вашему мнению, относится конспект.
5. Снова передать конспекты правому соседу и проставить номера абзацев на других конспектах.
6. Передавать конспекты по кругу до тех пор, пока к каждому не вернутся его конспекты.

Оценивается:

Правильность расстановки номеров абзацев.

«ОШИБКА»

Задание обучающимся:

1. Приготовить бумагу, карандаш или ручку.
2. Прочитать учебный текст быстро и внимательно.
3. Прочитать другой вариант данного текста, с несколько измененным содержанием.

4. Найти и письменно исправить все неправильные утверждения.

Оценивается:

Количество найденных неточностей в тексте и как они были исправлены.

«СЕМЕРКА»

Задание обучающимся:

1. Внимательно прочитать учебный текст.
2. Постараться разложить весь материал по следующим семи философским категориям: особенное, общее, единичное, содержание, форма, явление, сущность.
3. Представить свое видение данного материала с точки зрения этих семи понятий.

Оценивается:

Кто лучше отразил учебный материал в этих философских понятиях.

«СОСТАВЬ УЧЕБНИК»

Задание обучающимся:

1. Быстро, но внимательно прочитать учебный текст.
2. Представить себе, что Вы являетесь составителем учебника по данной дисциплине. Учебник может включать содержание, основные разделы, трудности, которые могут встретиться при изучении этого материала, приемы, которые облегчат усвоение материала, какой-то личный опыт, приобретенный учащимся в жизни.

Нужно составить наиболее рациональный удобный учебник, которым могли бы пользоваться остальные участники.

3. Представить работы на обсуждение.

Оценивается:

В каком учебнике материал изложен наиболее рационально и подробно.

«ЛУЧШИЙ ВОПРОС»

Задание обучающимся:

1. Внимательно прочитать учебный текст.
2. Придумать оригинальный вопрос на тему учебного текста, ответ на который покажет совершенство овладения этим материалом, отразит его основной смысл.

Оценивается:

Кто задал наиболее оригинальный и соответствующий цели задания вопрос, и кто дал наиболее точный ответ.

«ДОТОННЫЙ УЧЕНИК»

Задание обучающимся:

1. Быстро, но внимательно прочитать изучаемый текст, стараясь запомнить самые мелкие подробности.
2. Составить список вопросов к тексту, стараясь охватить все тонкости материала.

Оценивается:

Какой список оказался самым длинным и обстоятельным.

«СОСТАВЬ ТЕКСТ»

Задание обучающимся:

1. Внимательно прочитать изучаемый текст.
2. Приготовить ручку и бумагу.
3. Каждому написать вопрос к тексту, свернуть листок и отдать его преподавателю.
4. Затем, каждому взять у преподавателя по листку, прочитать попавшийся ему вопрос и подумать, как на него ответить.
5. Обсудить друг с другом свои ответы и выстроиться в том порядке, в каком идет текст.
6. В получившемся порядке пересказать текст.

Оценивается:

Точность и упорядоченность воспроизведения данного текста. Кто был самым активным участником.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Педагогические задачи и ситуации

Задача. *На выбор линии поведения или способа воспитательного воздействия*

«В минувшую субботу – а стояла сентябрьская, на удивление располагающая к доброму настроению погода – меня остановил на улице мальчик и просто сказал:

- Дядя, дайте, пожалуйста 3 рубля...

Я глянул на мальчика и понял, что мальчик сыт, ухожен, одет аккуратно, на лице – здоровый румянец.

- Послушай, а зачем тебе деньги?

- Мороженого захотелось...»

Способы решения:

1. Я, признаться, не нашел ничего лучшего, как спросить: «Тебе не стыдно?»
2. Я взглянул на него выразительно, и ничего не сказав, пошел дальше.

Вопросы и задания

1. Какое решение кажется вам наиболее верным?
2. Как бы вы отреагировали на подобные слова мальчика?
3. О чем говорит данная жизненная ситуация?
4. В чем вы видите причины возникновения таких ситуаций?

Задача. *На выбор способа поведения*

Представьте себе, что к вам пришел товарищ, который живет далеко от вас. Пришел за книгой, которую вы ему обещали, но забыли приготовить. Ее надо долго искать.

Как вы будете действовать и что предложите товарищу?

Владимир ехал в автобусе. Вдруг водитель автобуса неожиданно резко затормозил. Юноша не удержался и толкнул рядом стоящую даму. Он сразу же извинился, но в ответ услышал брань. Владимир пытался объяснить, что он приносит извинения. Но разобиженная дама обвинила юношу в невежливости, в том, что он задел ее намеренно.

Какими могут быть дальнейшие действия юноши?

Задача. *На выбор стиля поведения под «давлением среды»*

Идет обсуждение рассказа, который вы только что прочитали все вместе. Большинство однокурсников придерживается сходной точки зрения. И только Андрей, зануда, как всегда, не согласен. Он отчаянно доказывает свое мнение, которое у него всегда особое. Он ведет себя как настоящий всезнайка, и всех это обычно злит. Однако в этот раз ваша точка зрения совпадает с тем, что рассказал Андрей. После того как он высказывается, педагог обращается к вам. Вы согласны с Андреем, но знаете, что группа попросту поднимет вас на смех, если решит, что вы с ним заодно. Как вы поступите?

Решения

А (*отсутствие сопротивления среде*). Ни в коем случае не скажете то, что думаете. Вы выскажете мнение, сходное с тем, что высказала почти вся группа. Вы никому не признаетесь, что думаете на самом деле.

Б (*возможный компромисс*). Вы не будете лгать, но постараетесь найти уклончивый ответ: не скажете, что согласны со всеми, но и не скажете, что думаете на самом деле, потому что не хотите терять уважение однокурсников.

В (*не подвержены влиянию среды*). Вы говорите то, что думаете. Вы не пытаетесь опровергнуть мнение всех, но четко высказываете свою позицию, несмотря на то, что она совпадает с позицией Андрея.

Задача. *На переориентацию*

В классе появился новенький – Виталий. Первые дни мальчик посещал занятия и вел себя хорошо. Но спустя несколько дней он перестал появляться в школе. От милиционера педагоги узнали, что Виталий вместе с группой

ребят украл аудиотехнику, Классная руководительница отправилась домой к Виталию. Ничего радостного она не узнала и никакой помощи не ждала, так как узнала, что отца нет, а мать ведет аморальный образ жизни.

И вдруг педагог вспомнила о разговоре с Виталием и его друзьями. Это была встреча на улице, где Виталий что-то рисовал на асфальте. Один из друзей сказал о больших способностях Виталия к рисованию. Узнав, где живет этот друг Виталия, классная руководительница нашла там и Виталия. Неприветливо встретив учителя, Виталий был удивлен неожиданным предложением Татьяны Викторовны – помочь в оформлении наглядных пособий к ее урокам. Для этого она дала ему деньги на покупку бумаги, красок и других необходимых материалов.

На следующий день дома у педагога Виталий мастерил и готовил наглядные пособия. В результате он стал приходить к ней домой каждый вечер с готовыми рисунками, таблицами.

Лишь к началу следующего года Виталий попросил учительницу помочь вернуться в школу, но только в ее класс.

Хорошо, что администрация школы поддержала такой интерес, организовав для Виталия обучение по индивидуальной программе, чтобы совсем его не потерять.

Итак, Виталий стал регулярно посещать школу и усердно учиться.

Вопросы и задания

1. Какие приемы педагогического воздействия использовал учитель?
2. Чем можно объяснить расположение мальчика к учителю?
3. Какая сторона человеческих отношений отразилась в истории с Виталием?

Ситуация стимулирования к самовоспитанию.

У Вадика был трудный характер, подросток отличался строптивостью, непомерной гордостью, озорством. Курение, прогулы уроков - все это повторялось, чуть ли не ежедневно. Традиционные меры воздействия были исчерпаны: просьбы, требования, принуждение, предложения, наказания,

установка шефства, попытка отвлечь, перевод в параллельный класс и др. исключить Вадик из школы или переводить в школу-интернат у педагогов не поднималась рука: у парня была светлая голова. Несмотря на воинствующее безделье, он успевал почти по всем предметам. И в вопросах жизни класса он был, как правило, справедлив, обладал чувством юмора, мог метко и иронично высмеять любого. Но его дерзость приводила к конфликтам и с педагогами, и с одноклассниками. Директор школы, который вел уроки истории у Вадика и поэтому хорошо его знал, в начале второй четверти вызвал мальчика к себе в кабинет и положил перед ним путевку в знаменитый «Артек»:

- Путевка нынче стоит больших денег. Однако ты получишь путевку бесплатно. Даю тебе два дня на сборы. По правде говоря, я обязан отдать эту путевку самому лучшему ученику школы, но сейчас ее получишь ты. Вот характеристика на тебя. Читай.

Вадик стал внимательно читать, но с каждой фразой уши его все больше и больше наливались кровью.

- Ты согласен с такой характеристикой?

Мальчик опустил голову и пробормотал «нет».

- Да, ты прав, в ней сказано каким ты должен стать. Зачем я это делаю? сейчас объясню. Ты мне очень нравишься, ты умный и сильный парень. Но мне нужно дать тебе именно сейчас возможность самому изменить себя, пока не поздно, а в новой обстановке это несколько проще. Там тебя никто не знает, и ты сможешь проявить свои самые лучшие способности. Конечно, я рискую своей честью, своим достоинством, может быть даже должностью, и местом работы, веря в тебя. Поэтому если ты сорвешься, совершишь дурной поступок – это будет предательством. И еще помни: пока в школе об этом никто не должен знать, это твоя и моя тайна. А с учителями я сам поговорю.

Вадик стоял перед этим сидящим мужчиной, ошарашенный и изумленный.

Провожая подростка на вокзал, директор обнял мальчика и сказал:

- Я верю в тебя и надеюсь, что предательства ты не совершишь.

Через 10 дней от Вадика пришло первое письмо на имя директора школы: «...прошла уже неделя. Я ничего ни разу не украл и не разу не курил – держусь... Так что спите спокойно (пока!). Я потом в школе все компенсирую».

Буквально перед приездом директор получил еще одно письмо от Вадика. Он принес извинения за последние слова своего письма, которые были скорее «донью прошлому». Были там и такие строки «Василий Петрович, я каждый день борюсь с собой и повторяю себе: «Я предательства не совершу».

Было бы преувеличением утверждать, что по приезде Вадик в школе стал совсем другим человеком. Безусловно, он изменился, как-то возмужал и стал более сдержанным. Было видно, что у него появился опыт самовоспитания, ценный нравственный опыт хорошего поведения, опыт терпения и выдержки, опыт доверия и дружбы с мудрым и умным человеком.

Вопросы и задания

1. Дайте оценку педагогической находке директора
2. назовите методы, используемые в воспитательной работе с Вадиком.
3. Что помогло педагогу выбрать правильное решение в отношении Вадика?
4. Какова роль педагога в процессе воспитания подростка?
5. Как самовоспитание влияет на развитие личности?

Ситуация *выражения своего отношения к человеку*

Прошел первый урок, второй....Третьим был урок истории, по которой Боря ничего, кроме пятерок, не получал. Учительница, Вера Петровна, всегда его спрашивала, когда был трудный материал или вызванный ученик не мог успешно ответить. Вот и сегодня кто-то плохо отвечал, и вдруг мальчик услышал:

-Боря Волков поможет...

Он встал и не знал, о чем говорить. Вера Петровна недовольно посмотрела на юношу и спросила кого-то другого. Объясняя новый материал, учительница заметила отсутствующий взгляд Бори, спросила его еще раз. Но, к ее удивлению, юноша не слышал, о чем она рассказывала. Ребята выжидающе смотрели то на Бориса, то на Веру Петровну. Они знали, что тем, кто не слушает, учительница ставит двойки. Что же будет сейчас? Отступит Вера Петровна от своего правила или сделает для Бори исключение? Учительница почувствовала настороженность учеников, ожидавших ее решения. Она с минуту колебалась, а потом все-таки объявила о двойке, доказывая и себе, и старшеклассникам, что для нее все равны и получают оценки, которые заслужили.

Лишь потом все узнали, что у Бориса в ночь умерла бабушка, и он очень сильно переживал эту утрату.

Вопросы и задания

1. Как бы вы поступили на месте учителя?
2. Что значит индивидуальный подход к ученику? Как он проявился в данной ситуации?
3. В чем состоят психологические основы оценивания результатов развивающего обучения? Могут ли при оценивании все ученики быть «равными» и одинаковыми для учителя?