

# **ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ**

УДК 378:004.9(1–87)(091)

**Т. М. Скляренко**

## **ЗАРУБЕЖНЫЕ КОНЦЕПЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье представлены различные концепции дистанционного образования, существовавшие ранее и предлагаемые в настоящее время зарубежными специалистами. Несмотря на значительный прогресс в разработке теоретических положений обучения на расстоянии, оно пока не имеет должной научной базы. Целью ретроспективного анализа стала систематизация ключевых составляющих теории и практики данного вида образования и обозначение основных тенденций его развития. Технология дистанционного образования рассмотрена автором с трех позиций: с точки зрения теории индустриализации, концепта расстояния и характера коммуникативного пространства.

Показано, что современная концепция дистанционного образования складывается под влиянием требований постиндустриального информационного общества и значительно отличается от предшествующих (доиндустриальных и индустриальных) подходов к обучению: из инструмента стандартизированного массового просвещения образование постепенно трансформируется в индивидуализированный способ получения требуемых знаний и информации. Изменение характера образовательной коммуникации с прямого на опосредованный (с использованием современных инновационных информационно-коммуникативных средств и технологий) способствует этому процессу. Дистанционное обучение, индифферентное к пространственно-временным границам, сегодня необходимо рассматривать не столько как один из вариантов трансляции содержания традиционного образования, сколько как потенциальную альтернативную имеющейся системе форму организации образовательного процесса, способную аккумулировать принципы современного информационного общества и, в силу своей гибкости, быстро реагировать на его меняющиеся запросы.

*Ключевые слова:* дистанционное образование/обучение, теория дистанционного образования/обучения, удаленность, взаимодействие, образовательная среда.

*Abstract.* The paper analyses various foreign concepts of distance education of the past and future. In spite of the considerable progress in theoretical concept developments, the distance education still lacks the required scientific basis. This retrospective analysis is aimed at systemizing the key elements of the theory and practice of education in question, and outlining the main trends. The technology of distance education is reviewed from the following standpoints: industrialization development, distance concept and communication environment.

The author points out that the modern concept of distance education has been developed under the influence of the postindustrial society and differs from the preceding approaches to education (pre-industrial and industrial); from the instrument of standard mass education it turns into the individualized way of acquiring the necessary knowledge and information. The innovative information and communication technologies make it indifferent to the time and space barriers; though the distance education is more than just a new way of transmitting the content of traditional education. The author regards it as the potential alternative to the existing educational system due to its capability to assimilate the principles of modern information society and meet its requirements.

*Keywords:* distance education/learning, theory of distance education/learning, separation, interaction, educational environment.

С начала 1970-х гг. вопросам теории дистанционного образования было посвящено значительное число исследований. В разных странах предпринимались многочисленные попытки обоснования феномена обучения на расстоянии. Несмотря на значительный вклад зарубежных ученых О. Петерса (O. Peters), М. Мура (M. Moore), Б. Холмберга (B. Holmberg), Д. Кигана (D. Keegan), Р. Гаррисона (R. Garrison) и др., большинство научных работ по-прежнему носит дескриптивный характер, что порождает необходимость дальнейшего развития фундаментальных основ дистанционного образования. Недавние изменения, связанные с внедрением в учебный процесс новых информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), ставят вопрос о релевантности существующей теории, ее способности объяснить характер происходящих перемен, оценить возможности, потенциальные преимущества и недостатки внедрения ИКТ, причем не только в дистанционное, но и традиционное обучение.

Имеющиеся на сегодняшний день разработки представляют собой калейдоскоп различных подходов, рассматривающих от-

дельные аспекты дистанционного образования. К числу наиболее общих элементов, в том или ином виде обозначенных в большинстве концепций, относятся наличие географической дистанции между студентами и преподавателями в процессе обучения; присутствие нового типа образовательной коммуникации, обусловленного разделением процессов преподавания и учения во времени и пространстве; изучение дистанционного образования как новой технологичной формы обучения, возникшей в индустриальном обществе. С целью структурирования имеющихся знаний представляется значимым ретроспективный анализ феномена дистанционного образования с позиции трех подходов: теории индустриализации, концепта расстояния и характера образовательной коммуникации.

### Концепция индустриализации

Понять суть новых течений в образовательной среде невозможно вне культурного, экономического и политического контекстов. Немецкий исследователь О. Петерс был одним из первых, кто обозначил появление дистанционного образования как результата влияния процесса индустриализации на различные сферы общества. Согласно его концепции, подобное обучение имеет ряд характеристик, схожих с процессом производства товаров в условиях индустриального общества, а именно: разделение труда (преподавание и разработка учебных материалов осуществляются разными лицами), стандартизация и массовое производство (изготовление большого числа стандартизированных образовательных материалов для любой категории обучающихся), технологичность (например, широкое применение теле- и аудиотехнологий в ходе обучения). Исходя из этого, О. Петерс предложил рассматривать феномен дистанционного образования не в рамках традиционного обучения, а анализировать его с точки зрения экономической теории индустриализации [6, с. 19].

Ученый дал историческое обоснование появлению дистанционного образования. В отличие от классического, которое является атрибутом традиционного (доиндустриального) общества, оно возникло как новая форма обучения в условиях перехода цивилизации к индустриальной эпохе. Социально-экономические трансформации потребовали изменения статуса образования с элитар-

ного, основанного на личной коммуникации в малых группах, на массовый, демократический [1, с. 35]. Ориентация дистанционного образования на широкую аудиторию с его индифферентностью к пространственно-временным рамкам представлялась О. Петерсу единственной возможностью удовлетворения социального заказа на большое количество высококвалифицированных специалистов.

Исследователь признавал право на существование обеих различных по своим характеристикам форм обучения: как традиционной, с ее межличностным взаимодействием между субъектами образовательного процесса, так и индустриализированной, где знания и навыки осваиваются без непосредственного физического контакта, благодаря прогрессивным технологиям. О. Петерс считал, что максимальная автоматизация обучения, формализация учебного материала и стандартизация поведенческих реакций субъектов образования решат многие проблемы, связанные, в частности, с предоставлением широкого спектра образовательных возможностей для работающего населения. Однако, будучи увлеченным моделью массового механического производства, обезличивая учебный процесс, он упускал из виду педагогическую составляющую дистанционного образования, заведомо лишал обучающихся возможности индивидуального творческого развития и получения психолого-педагогической поддержки. Поэтому концепция О. Петерса подверглась справедливой критике. Кроме того, спустя недолгое время после выхода в свет первых положений данной концепции (1983) начался следующий, постиндустриальный этап социально-экономического развития. На смену массовому производству унифицированных товаров пришло производство, ориентированное на удовлетворение индивидуальных запросов потребителей, т. е. на изготовление продукции в ограниченном количестве. Вместо механического повторения стандартных операций на рабочем месте востребованным стал креативный подход к исполнению трудовых обязанностей, вследствие чего стала очевидной необходимость постоянного обновления знаний.

Вхождение в постиндустриальную эру кардинальным образом преобразовало структуру общества. Наряду с общей тенденцией к глобализации, подразумевающей создание единого мирового пространства, усилились стремления к уникальности и индивидуальности как непосредственным составляющим культуры. Задача

формирования уникальной личности обучающегося, которая сейчас стоит перед системой образования, идет вразрез с концепцией технократического индустриализированного обучения, нацеленной на стандартизированное обучение широких масс.

Ценность же концепции О. Петерса в том, что он не столько раскрыл основы обучения на расстоянии, сколько попытался сконструировать структурную модель его организации. Применительно к постиндустриальному информационному, стремительно меняющемуся обществу многие идеи О. Петерса требуют тщательного пересмотра и коррекции.

### **Концепт расстояния**

Концепт дистанции, являясь ключевым в теории обучения на расстоянии, выходит за рамки обозначения только географического пространства и трактуется учеными далеко не однозначно.

Так, О. Петерс видел пространственно-временную разобщенность субъектов образовательного процесса исключительно как новую возможность финансового обогащения учебных заведений за счет увеличения числа удаленных студентов. По его мнению, отсутствие межличностного взаимодействия и высокий уровень стандартизации учебного процесса могли позволить минимизировать значение расстояния между его участниками. Согласно О. Петерсу, пространственно-временной барьер может быть преодолен посредством тщательно структурированных учебных курсов и применения специальных коммуникативных технологий.

В отличие от технократического подхода предшественника, М. Мур и Б. Холмберг рассматривали наличие расстояния при дистанционном обучении не столько как географическую удаленность преподавателя и студентов, сколько как степень взаимодействия между ними. Существование расстояния между субъектами образования, по М. Муру, положительный фактор, способствующий развитию самостоятельности обучающегося, его автономии, необходимых для успешной реализации поставленных целей, тогда как недостаток автономии (независимости) обучающегося может оказать негативное влияние на процедуру обретения знаний. Дистанция, меняя структуру обучения, требует от его участников особых личностных качеств и навыков работы, позволяющих им действовать независимо друг от друга.

Вторя М. Муру, Б. Холмберг представлял образование как суто индивидуальную деятельность студента, в условиях которой физическое присутствие преподавателя не является обязательным условием успешного осуществления учебной деятельности. В соответствии с концепцией независимого обучения, разработанной этим ученым, географическое расстояние не может считаться существенным препятствием и недостатком образования, а напротив, благоприятствует развитию личности, в частности повышению уровня ее независимости в процессе познания. Однако оба исследователя во избежание «изоляции» обучающегося подчеркивали необходимость обеспечения обратной связи, обязательность внешней оценки результатов образовательной деятельности индивида независимо от степени его автономии. Грамотно осуществляемое психолого-педагогическое сопровождение, с учетом особенностей обучения на расстоянии, способно нейтрализовать последствия «изоляции» во время дистанционного обучения. При этом М. Мур настаивал, что установление тесного межличностного взаимодействия между преподавателем и обучающимся – основное условие высоких результатов обучения, в то время как Б. Холмберг считал образовательный диалог лишь структурным элементом обучения, заявляя о возможности «встраивания» межличностной коммуникации через более неформальный стиль изложения учебного материала [3, с. 56].

Изучая педагогический потенциал дистанционной формы образования, плюсы и минусы удаленности субъектов образовательного процесса друг от друга при такой форме обучения, американский исследователь Д. Киган обращал внимание на то, что разобщенность в пространстве подразумевает разделение процессов учения и преподавания. Тем самым разрушается один из центральных принципов, на котором всегда строилось образование, – тесный контакт ученика и учителя, а следовательно, снижается результативность обучения. В традиционном варианте неразрывность преподавания и учения создает особую образовательную среду, поддерживающую и оптимизирующую процесс познания, поэтому для полноценного осуществления образовательной деятельности на расстоянии наличие подобной среды также является обязательным. Она должна быть «искусственно» восстановлена путем тщательного выстраивания межличностного общения, воссоздания каналов связи между преподавателем, обучающимся и содержанием обучения [4, с. 128].

В более современных исследованиях дистанционное образование – это, прежде всего, учебный процесс, независимо от наличия или отсутствия географической удаленности его субъектов. По мнению Дж. Вердина (J. Verduin) и Т. Кларка (T. Clark), отличительная черта данного образования – десинхронизация обучения, необязательность симультанности преподавания и учения. Р. Гаррисон (R. Garrison) считает преодоление пространственного разрыва между участниками образовательного процесса нерелевантной характеристикой дистанционного образования и рассматривает понятие дистанции лишь в контексте использования потенциала ИКТ.

Отмечая как положительные, так и отрицательные стороны такого неотъемлемого компонента дистанционного образования, как расстояние, все ученые пишут о необходимости обеспечения должного уровня двусторонней коммуникации между удаленными субъектами обучения, и большинство из них сходятся во мнении, что значение пространственной дистанции необходимо минимизировать. С появлением современных электронных средств коммуникации становятся возможными отказ от узкого понимания дистанционного образования и упразднение пространственно-временных границ между его субъектами.

### **Коммуникативное пространство**

Многие исследователи подчеркивают обязательное присутствие диалога в дистанционном обучении, однако понимают его осуществление и потенциал совершенствования по-разному.

Для Б. Холмберга, основателя концепции управляемого дидактического разговора, диалог между обучающим и обучающимся является непосредственным конструктом классической дидактики. Если в обучении отсутствует живое взаимодействие, образовательная коммуникация может быть воссоздана при помощи особо структурированных учебных материалов. Специально подготовленные для дистанционного образования учебные пособия могут не только обеспечить организацию учебного процесса, но и поддерживать мотивацию приобретения знаний, помочь развить внутренний диалог. Однако, при таком взаимодействии, отводя ведущие роли в управлении преподавателю и разработчикам учебных курсов, Б. Холмберг уменьшает степень активности и участия обучающегося в построении образовательного процесса.

М. Мур, критикуя идеи Б. Холмберга и называя их не более чем попыткой «встраивания учителя в книгу», расширяет границы образовательной коммуникации и приходит к выводу, что для успешного осуществления сотрудничества учителя и ученика нужно не только разработать специальные учебные материалы, поддерживающие процесс познания, но и установить межличностные контакты, сокращающие коммуникативный и психологический разрывы [5, с. 667].

По мнению Д. Кигана, дистанционное образование, в отличие от традиционного, изначально лишено коммуникативной среды, обеспечивающей как для преподавателей, так и для студентов успешное протекание образовательного процесса. Традиционное аудиторное взаимодействие, естественная интеграция процессов преподавания и учения могут быть восстановлены при помощи современных коммуникативных технологий.

В отличие от Д. Кигана, стремившегося максимально приблизить дистанционное образование к традиционной дидактике, британский исследователь Д. Сьюарт (D. Sewart) проводит грань между ними и связывает отсутствие перманентной коммуникативной среды в дистанционном образовании со специальными потребностями обучающихся. В процессе традиционного обучения студенты могут прибегать к постоянной поддержке преподавателя или группы, т. е. пребывают в благоприятной обстановке, которую Сьюарт считает «искусственной». Напротив, студенты дистанционной формы, лишённые моментальной помощи и возможности оценить собственные результаты, сравнив их с достижениями других, приобретают знания, навыки и умения, опираясь на реальный жизненный и трудовой опыт. Поэтому таким студентам необходимо создавать дополнительные, отличные от аудиторных условия для эффективного протекания образовательного процесса [8, с. 176].

Ф. Саба (F. Saba) справедливо замечает, что наличие коммуникативной среды, воссозданной посредством современных ИКТ, ещё не означает автоматического появления взаимодействия между субъектами дистанционного образовательного процесса. Преодоление аудио-визуального барьера между обучающим и обучающимся не является достижением, если при этом нет обоюдного диалога, отсутствие которого, впрочем, все чаще и чаще становится проблемой также и традиционных образовательных учрежде-

ний [7, с. 13]. Следовательно, для обеспечения качественного образовательного процесса в дистанционном образовании необходима не только двусторонняя коммуникация между студентом и преподавателем, но и специализированная обучающая среда, отвечающая особым требованиям удаленных студентов. Важно, чтобы в основу формирования подобной среды, осуществляемого посредством новейших информационных технологий, были положены не столько технические, сколько педагогические принципы.

Позднее Р. Гаррисон, развивая концепцию двусторонней коммуникации во время обучения на расстоянии, указал на тесную связь образовательного взаимодействия и информационно-коммуникативной среды. Благодаря достижениям технического прогресса, двусторонние отношения в дистанционном образовании более не ограничиваются обменом текстовыми сообщениями между студентом и преподавателем и могут быть реализованы в интерактивных формах в реальном времени. С внедрением различных интерактивных форм подачи и получения информации, в частности проведения online-семинаров, виртуальных конференций и круглых столов, функционирования сетевых сообществ стали реальными не только прочные межличностные контакты «студент – преподаватель», «студент – студент», но и полноценное существование «живой» образовательной среды в дистанционном образовании.

Таким образом, по мере перехода общества из индустриальной эры в постиндустриальную изменилась сущность дистанционного образования: из инструмента массового просвещения оно трансформировалось в индивидуализированную форму получения требующихся знаний и информации. Такое превращение делает дистанционное обучение весьма перспективным, альтернативным существовавшей столетиями традиционной системе видом образования, аккумулирующим принципы современного информационного общества.

Однако снижение роли географической удаленности участников образовательного взаимодействия за счет эксплуатации ИКТ требует создания определенных, отличных от привычных условий протекания образовательного процесса. Необходимы не только разработки специальных учебных материалов и педагогических

технологий, но и организация особой образовательной среды, способной нейтрализовать негативные последствия «изоляции» удаленных учащихся и обеспечить их качественную психолого-педагогическую поддержку.

Внедрение ИКТ изменило характер образовательной коммуникации с непосредственного на опосредованный, сместило акцент с преодоления дистанции между субъектами образования на поиск способов эффективного использования в обучении современных коммуникативных средств и установление обратной связи в межличностном взаимодействии участников образовательного процесса на расстоянии.

Несмотря на значительный прогресс в разработке теоретических положений дистанционного обучения, оно пока не имеет должной научной базы. Перед специалистами стоит непростая задача осмысления стремительно изменяющегося пространства этой разновидности образования, в котором понятие «дистанция» уже перестало играть основную роль. Дальнейшие исследования и развитие данной формы обучения, учитывая ее потенциал, безусловно, следует продолжать.

### **Литература**

1. Овсянников В. И., Густырь А. В. Введение в дистанционное образование. М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2000. 326 с.
2. Garrison R. Theoretical challenges for distance education in the 21st century: A shift from structural to transactional issues. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 2000. № 1 (1). P. 3–15.
3. Holmberg B. Guided didactic conversation in distance education, in D. Sewart & B. Holmberg (eds.), *Distance Education: International Perspectives*. London: Croom Helm, 1983.
4. Keegan D. Reintegration of the teaching acts. In Keegan, D. (Ed.). *Theoretical principles of distance education*. L.; N. Y.: Routledge. 1993. P. 113–134.
5. Moore M. Toward a theory of independent learning and teaching. *Journal of Higher Education*. 1973. № 44 (12). P. 661–679.
6. Peters O. Distance teaching and industrial production: a comparative interpretation in outline, in D. Sewart, D. Keegan y B. Holm-

berg (eds.), *Distance Education: International Perspectives*. London Croom Helm, 1983.

7. Saba F. Distance education theory, methodology, and epistemology: A pragmatic paradigm. In Moore, M. *Handbook of distance education*: New Jersey: Lawrence Erlbaum Associate Publishers, 2003. P. 3–20.

8. Sewart D. *Mass Higher Education: Where are We Going?* Ortner G. E., Graff K. and Wilmersdoerfer H. *Distance Education as two-way communication. Essays in Honour of Börje Holmberg*, Frankfurt am Main, Berlin, Berne, New York, Paris, Vienna, 1987.

9. Verduin J. R., Clark T. A. *Distance Education: The Foundations of Effective Practice*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1991.