

**Е. В. Коротаева**

Екатеринбург

**О ДИДАКТИЧЕСКИХ ОСНОВАХ ОБУЧЕНИЯ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** традиционные и новационные подходы в обучении; классические методы обучения; особенности дистанционного обучения; «зоны риска» в дистанционном обучении: проблемы мотивации, продуктивности деятельности, контроля и др.

**АННОТАЦИЯ.** Поднимется проблема необходимости взаимного анализа традиционного и новационного подходов к обучению: классические методы дидактики обучения, с одной стороны, и дистанционный формат образовательного взаимодействия — с другой. Разделенность субъектов в системе «человек — машина — человек» порождает ряд проблем, связанных с мотивацией, продуктивной деятельностью и др. Определение дидактических «зон риска» в новационном формате обучения и поиск адекватного решения выявленных проблем должны стать актуальными задачами современной педагогики.

**E. V. Korotaeva**

Ekaterinburg

**ON DIDACTIC BASES OF TEACHING IN THE DISTANCE FORMAT**

**KEY WORDS:** traditional and innovation approaches to teaching; classic methods of teaching; the specifics of distance learning; «areas of risk» in the distance teaching; motivation, productivity of activity, adequacy of feed-back, control and others.

**ABSTRACT.** The problem of necessity of mutual analysis of the traditional and innovation approaches to teaching will be touched upon in this article: classic methods of teaching didactics, on the one hand, and the distance format of educational co-operation, on the other. Separatedness of subjects in the system of «person — machine — person» generates a number of problems, related to motivation, productivity of activity, adequacy of feed-back, control and others. Determination of didactic «areas of risk» in the innovation format of teaching and search of adequate solution of the found problems must become the topical task of modern pedagogy.

С конца XX в., как отмечают все исследователи, формируется новая информационная культура, резко возрастает роль информационных технологий, повсеместно усиливается влияние технологической составляющей.

Эти процессы не могут не затрагивать систему образования. В федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования среди необходимых компетенций современного выпускника вуза выделяют готовность работать с компьютером как средством управления информацией, умение применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения и т. п.

Очевидно, что эти изменения ставят перед практиками важнейшую задачу: коррекцию дидактических установок и рекомендаций, учитывающих изменение в предъявлении учебного материала, в организации деятельности учащихся в соответствии с новыми требованиями стандарта и пр. Об этом писал Б. Е. Стариченко еще в

2008 г. в статье «Настало ли время новой дидактики?» [3].

Безусловно, время пересмотра дидактических подходов уже наступило. Поэтому обратимся к дидактическим характеристикам: цель обучения, принципы, содержание, формы, методы, средства обучения.

Дистанционное обучение (ДО) является одной из форм обучения: «ДО — это синтетическая, интегральная гуманистическая форма обучения, базирующаяся на использовании широкого спектра традиционных и новых информационных технологий и их технических средств, которые применяются для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения, диалогового обмена между преподавателем и обучающимся, причем процесс обучения в общем случае не критичен к их расположению в пространстве и во времени, а также к конкретному образовательному учреждению» [1].

Поскольку это форма обучения, постольку она не влияет на цели и принципы обучения (научности, системности и систематичности, активности, наглядности, дифференциации и индивидуализации обучения и пр.), которые остаются прежними; однако дистанционное обучение в зна-

чительной степени трансформирует методы, средства и даже содержание, что обусловлено дистанционной удаленностью друг от друга основных субъектов процесса обучения.

Обучение веками реализовалось в системе: человек → человек. Особенности, характерные для этой системы: личностный компонент деятельности, т. е. характеристики эмоциональной, волевой и мотивационной сфер, организаторские способности, сенсорно-перцептивный компонент деятельности, т. е. характеристики восприятия и внимания; гностический, или интеллектуальный, компонент деятельности, т. е. характеристики процесса обработки информации, принятия решения и др.

Разделяя субъектов образования в дистанционной форме обучения, мы изменяем условия: «человек — машина (технические средства) — человек». При этом необходимо учитывать особенности функционирования системы «человек — машина»: наличие и четкая формулировка конкретной цели действия; стереотипность условий, в которых дана цель; однозначность способов изучения и преобразования условий задачи; наличие алгоритма выполнения действий и т. п.

Очевидно, что совмещение этих систем видоизменяет их специфические характеристики, продуцируя новые (алгоритмизация организаторских свойств) и даже вступающая в противоречие. Например, гностический компонент (система «человек — человек») предполагает гибкость, нестандартность, креативность, в то время как установки работы системы «человек — машина» требуют четкости, однозначности, предельной конкретности и т. д. Объединяя две системы, мы увеличиваем дистанцию между субъектами образовательного процесса, что затрудняет непосредственный контакт, интерактивность, вариативность межличностного общения. И данный аспект не стоит замалчивать, а напротив, обозначить его как задачное поле, требующее поиска соответствующих решений.

Кроме изучения проблемы дистанционного обучения, связанного с «системным» подходом («человек — человек», «человек — машина»), необходимо обратиться и к деятельностному ракурсу.

Учение — это специфическая деятельность, трактуемая как особая форма, которая выступает в качестве специального объекта организации (самоорганизации), управления (самоуправления), контроля (самоконтроля).

Согласно Д. Б. Эльконину, «учебная деятельность — это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщен-

ными способами действий в сфере научных понятий... такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть... мотивы приобретения обобщенных способов действий, или проще говоря, мотивы собственного роста, собственного совершенствования. Если удастся сформировать такие мотивы у учащихся, то этим самым поддерживаются, наполняясь новым содержанием, те общие мотивы, деятельности, которые связаны с позицией школьника, с осуществлением общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности» [4. С. 245].

Вопросы формирования и развития учебной мотивации в ДО также являются проблемной областью.

Мотивация (от лат. *move* — приводить в движение, толкать) в психологии определяется как побуждение, вызывающее активность субъекта и определяющее ее направленность [2. С. 219]. В отношении учебной деятельности принято различать мотивацию внешнюю, обусловленную внешними обстоятельствами, и мотивацию внутреннюю, вызываемую личностными потребностями и побуждениями. Например, к внешним мотивам в учении можно отнести осознание своих должностных перед педагогом, образовательным учреждением, государством и пр.; к промежуточным — обязательства перед родителями, значимым Другим; к внутренним — понимание потребностей в саморазвитии, самоусовершенствовании, в необходимости качественно подготовиться к будущей профессии, а также человека может «двигать» собственно интерес к познанию, к изучению того мира, который нас окружает.

Другими словами, внутренние мотивы наполнены личностным смыслом для субъекта обучения. Личностным смыслом, осознанием достижения собственной успешности наполняется та деятельность, которая дается в преодолении, в сравнении своих достижений с другими.

В этом смысле завоевание доступности высшего образования привело к обратному результату, поскольку обучающимся практически не стало нужным доказывать свое эксклюзивное право на получение диплома специалиста, профессионала. К тому же часто диплом стал необходим не для продвижения в конкретной профессии, а просто как документ, удостоверяющий, что его обладателем взята высшая ступень системы образования.

Отсюда внешняя мотивация к учению (точнее, к получению документа о высшем образовании) стала доминировать над внутренней, определяющей необходимость и возможность личностного развития ин-

дивиды как субъекта и профессионала. Это чревато тем, что студент не готов к необходимым усилиям в процессе вузовского обучения, что особо значимо для дистанционной формы образовательных контактов, которая требует личного включения, системности в занятиях, волевых усилий, концентрации внимания и пр. В качестве альтернативной меры часто руководство вузов настаивает на усилении учебно-методической оснащенности, тем самым нагружая дополнительную нагрузкой преподавателя. Но это не решает в полной мере задачу формирования сознательного и ответственного отношения к учению у студента, поскольку не наполняет процесс обучения личностным смыслом для него самого.

Нельзя не назвать и еще одну проблему, связанную с деятельностью характеристикой процесса ДО.

С точки зрения дидактики в учебной деятельности предполагается разграничение репродуктивных и продуктивных действий (работы Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, А. К. Марковой, Л. Л. Гуровой, О. К. Тихомирова, Э. Д. Телегиной и др.). К репродуктивным относятся прежде всего исполнительские, воспроизводящие действия. Другими словами, если аналитические, синтетические, контрольно-оценочные и другие действия осуществляются по заданным образцам, шаблонам, они тоже носят репродуктивный характер. В то время как действия преобразования, реконструкции, проектирования, а также контроля, оценки, анализа и синтеза, осуществляемые по самостоятельно сформированным критериям, рассматриваются как продуктивные.

В этом отношении алгоритмизация учебной деятельности, задаваемая в ДО как специфической формой обучения, как раз способствует реализации в большей степени учебной деятельности репродуктивного характера. При удаленности субъектов друг от друга происходит потеря некоторых компонентов контроля: контакт глаз, быстрая ответная реакция на возникающие вопросы и ситуации, анализ эмоциональной и интеллектуальной атмосферы в аудитории и пр. Восполняют образовавшуюся лакуну, как правило, репродуктивными способами: конкретностью и однозначностью вопросов, стереотипностью заданий, строгой алгоритмизацией выполнения действий, поскольку именно данный подход позволяет удерживать внимание большой (в том числе и удаленной) массы людей и получить относительно адекватную обратную реакцию на предлагаемую информацию.

Обратим внимание на то обстоятельство, что формирование самоорганизации,

самоконтроля и самоуправления как одна из целей учебной деятельности (исходя из определения) происходит именно в продуктивной деятельности. Следовательно, создание условий для продуктивности обучения, для смены внешних мотивов обучения на внутренние, лично значимые и принятые должно стать приоритетной задачей в психодидактике дистанционного обучения.

На данный момент большая часть научных и практических трудов, посвященных внедрению и реализации телекоммуникаций и сетевых информационных ресурсов справочного и учебного назначения (в том числе и дистанционной формы обучения), раскрывает отдельные стороны, касающиеся требований к условиям организации такого обучения: техническое обеспечение дистанционного обучения; информационное обеспечение взаимодействия дистанционно разделенных субъектов; методическое обеспечение; учебно-методические комплексы дисциплин; обеспечение самостоятельной работы студентов; организация вариативного контроля по результатам обучения; возможности модульного подхода в организации дистанционного обучения, осмысление и оформление прав и обязанностей субъектов дистанционного обучения и т. д.

Это перечисление говорит о том, что рассматриваются серьезные аспекты, но при этом каждый раз оказывается обойденным вопрос, какова психодидактическая специфика обучения, построенного на дистанцировании друг от друга основных субъектов образования.

Очевидно, что изменение одной из дидактических составляющих, а именно ответ на вопрос «как учить?», влечет за собой изменения и в ответах на вопросы «чему учить?», «кого учить?», «кому учить?». Причем в зависимости от модификации ДО (одностороннее или двустороннее видео, двустороннее аудио, двустороннее интерактивное видео, обычная видеотрансляция и т. п.) конкретные ответы на эти вопросы будут иметь как общую составляющую: проблемы связанные с мотивацией, с установкой на организацию продуктивной деятельности всех субъектов и др., так и определенную специфику, определяемую соответствующей разновидностью контакта субъектов обучения: различие в отборе и методической обработке материала, подбор заданий для интерактивных (непосредственных) контактов и для заочных и т. д.

Также остаются на данный момент нерешенными вопросы, связанные с мотивацией к учению. При этом в зависимости от категории обучающихся необходимо преду-

смагивать различные механизмы, способствующие переводу внешней мотивации во внутреннюю. Так, для студентов, обучающихся на факультетах информатики, цель и механизм (внешняя и внутренняя мотивация) оказываются неразрывно связанными между собой. Тогда как для студентов, например, педагогических факультетов ДО явно относится к механизмам реализации, напрямую не связанным с целью. Поэтому здесь необходима иная организация процесса обучения (содержание, оснащение, трудность заданий и т. д.).

Не менее важным аспектом является проблема продуктивности — репродуктивности обучения. Это требует конструктивной вариативности в подготовке и проведе-

нии таких занятий от ведущего преподавателя и готовности самих обучающихся к освоению продуктивных способов обучения.

Безусловно, все вышеперечисленное не исчерпывает проблем, возникающих с введением дистанционной формы в образовательный процесс.

Но осознание подобных трудностей, «зон риска» должно приводить не к отказу от использования ИКТ в учебном процессе, а к поиску иных методических подходов для внедрения форм и средств обучения, в том числе и в формате дистанционного обучения, что сегодня становится неотъемлемой частью образовательного процесса.

#### Л И Т Е Р А Т У Р А

1. АНДРЕЕВ А. А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение». URL: [http://www.ejoe.ru/sod/97/4\\_97/sto96.html](http://www.ejoe.ru/sod/97/4_97/sto96.html).
2. ПСИХОЛОГИЯ : словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М. : Политиздат, 1990.
3. СТАРИЧЕНКО Б. Е. Настало ли время новой дидактики? // Образование и наука. 2008. № 4 (52).
4. ЭЛЬКОНИН Д. Б. Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1989.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. Б. Е. Стариченко