

На правах рукописи

Корнеева Наталия Александровна

**СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ**

Специальность 22.00.08 – Социология управления

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата социологических наук

Москва – 2007

Работа выполнена на кафедре Управления человеческими ресурсами
Государственного университета Высшая школа экономики

Научный руководитель **Доктор социологических наук, профессор
Щербина Вячеслав Вячеславович**

Официальные оппоненты: **Доктор социологических наук, профессор
Верховин Владимир Исаакович**
**Кандидат социологических наук, доцент
Попова Елена Павловна**

Ведущая организация: **Институт социологии Российской
академии наук**

Защита состоится «___» _____ 2007 г. в _____ часов на
заседании диссертационного совета Д.209.002.04 по социологическим наукам
в Московском государственном институте международных отношений
(Университете) МИД РФ по адресу: Москва, проспект Вернадского 76, ауд.
1039.

С диссертацией можно ознакомиться в читальном зале библиотеки
МГИМО МИД РФ

Автореферат разослан «___» _____ 2007 г.

Ученый секретарь диссертационного совета,
Доктор философских наук, профессор

Н.Н. Зарубина

I. Общая характеристика работы

Актуальность темы диссертационного исследования определяется противоречивостью и интенсивностью процесса развития дистанционного образования в вузах России. Процессы глобализации, становление мирового информационного пространства, внедрение новых образовательных технологий изменяют подходы к решению традиционных вопросов образования. Информатизация образования является важнейшим средством реализации новой образовательной парадигмы, в которой ведущая роль отводится информации, развитию непрерывного образования. Внедрение информационных технологий ведет к кардинальным изменениям информационно-образовательной среды, делая ее более открытой, демократичной, трансформируя отдельные образовательные центры в единое образовательное пространство.

На протяжении особенно последних 30 лет в системах образования различных стран (Англия, США, Германия, Испания и др.) ведется работа по внедрению в практику принципов и технологий дистанционного обучения, режимов удаленного и гибкого обучения на расстоянии, территориальному распределению и экспансии образовательных услуг.

Так, например, Открытый университет Великобритании имеет 305 региональных центров в Великобритании и 42 в других странах. Испанский национальный университет дистанционного образования имеет 53 региональных центра в Испании и Латинской Америке. Канадский открытый университет имеет 4 региональных центра. Ферн Университет Германии имеет 60 региональных центров в Германии, Австрии, Голландии, Венгрии, Польше. Открытый университет Израиля располагает более чем 100 региональными центрами. Национальный технологический университет США использует для обучения более 300 площадок на базе 46 вузов США.

Какова же ситуация в России?

Во – первых, Россия также испытывает на себе влияние процессов глобализации, информатизации образовательной среды. Как результат - подписание Болонского соглашения и следующие за ним демократизация, открытость образования, внедрение дистанционных технологий обучения.

Во - вторых, с начала 90-х годов в России наблюдается недостаток востребованных рынком специалистов. Изменения в экономической сфере побуждают вузы к открытию новых специальностей, стимулируют развитие негосударственного сектора образования, более мобильного и адаптированного к запросам потребителя, в том числе по формам и технологиям обучения.

В – третьих, нарастает конкуренция вузов за потребителя, вызванная, с одной стороны, появлением наряду с государственными вузами негосударственных, т.е. увеличением числа высших учебных заведений на территории России, с другой стороны, ухудшением демографической ситуации.

Сейчас в стране существует 578 негосударственных вузов, их доля в общем количестве высших учреждений составляет 46%¹.

В - четвертых, при обширности территории России вузы концентрируются в столицах (Москва, Санкт-Петербург) и крупных городах. При этом в небольших (районных) городах и поселках проживают социальные группы, испытывающие потребности в получении высшего и дополнительного профессионального образования. Традиционные формы получения образования не удовлетворяют потенциальных потребителей по причине необходимости смены места жительства (очная форма), периодического отрыва от работы (очно–заочная, заочная), затрат на получение образования с учетом его оплаты, проживания и транспортных расходов.

В – пятых, столичные вузы, в связи с обострением конкуренции на рынке высшего профессионального образования, стали продвигать свои образовательные услуги в регионах путем открытия филиалов и представительств, что в свою очередь заставило региональные вузы пересматривать технологии обучения, находить возможности для качественного и недорогого обучения.

И, наконец, новые информационные технологии позволяют эффективно обучать желающих «на расстоянии», чем незамедлительно воспользовались как зарубежные вузы, осуществляя экспансию образовательных услуг в Россию, так и крупные, хорошо оснащенные Российские вузы, расширив географию и контингент своих студентов.

Выше перечисленные факторы способствовали формированию в России

¹ Гуров В. Качество образования в негосударственных вузах // Высшее образование в России. 2004. № 6 с. 148 - 149

субрынка образования с использованием дистанционной формы обучения. Так, еще в 2001 году при подведении итогов эксперимента по внедрению дистанционного образования в России, отмечалось, что вузами – участниками эксперимента создано 588 учебных центров, проходили обучение более 206 тысяч студентов и слушателей, получили дипломы более 44,5 тысяч выпускников.

Сегодняшняя ситуация на рынке образования характеризуется тем, что стало реальностью удаленное профессиональное обучение, основанное, как на информационных технологиях, так и технологиях сетевой географии вуза через открытие филиалов, представительств. По этой технологии работают как областные, так и столичные институты, обладающие мощным научным и педагогическим потенциалом и имеющие широкий спектр направлений подготовки кадров различного уровня образования.

Степень разработанности темы исследования:

1. Вклад в становление особой отрасли социологической науки – социологии образования внесли позитивистские идеи (О.Конт, Г. Спенсер²), психологические концепции (Л.Уорд, Г.Лебон, Ч. Кули), а также идеи образования в творчестве Г. Зиммеля и М.Вебера. Заслуга Г. Зиммеля в становлении социологии образования заключается в его трактовке образования и воспитания с позиции концепции социального взаимодействия. Работы М.Вебера посвящены социальной роли образования. Дальнейшее развитие вопросы социологии образования получили в работах Э Дюргейма, П. Сорокина, К. Манхейма. Французский социолог Э. Дюргейм создал концепцию образования и воспитания, центральная идея которой состоит в том, что общество является источником воспитания. П.Сорокин рассматривал образование как социальный институт. Концепция фрагментарного, интегрального и либерального образования была сформулирована К. Манхеном. В связи с данной концепцией К. Манхен вводит идею «непрерывности образования». В России вопросами социологии образования занимались: Л.Н. Коган, В.Н. Турченко, Ф.Р. Филиппов, В.Я. Нечаев. Данные ученые пытались определить, что является предметом социологии образования.

2. Изучению потребностей в образовании посвящены работы Л.Н. Коган,

² Спенсер Г. Воспитание: умственное, нравственное и физическое / Пер, с англ. М.А. Лазаревой. - М.: Изд-во УРАО, 2002. -288с.

доказывавшему, что социология должна изучать соотношение между системой образования и общественными потребностями. Г.Е. Зборовский³, разграничил понятия «потребность в образовании» и «потребность в образовательных услугах». В.В. Вержбицкий и Э.А. Манушин занимались проблемой потребностей в дистанционных образовательных услугах в России.

3. В социологической литературе вопросы функций образования были подробно проанализированы в работах В.И. Добренькова и В.Я. Нечаева. Г.Е. Зборовским, Е.А. Шуклиной⁴ были сформулированы функции самообразования. Работы Д.Л. Константиновского и Л.И. Бойко⁵ направлены на изучение трансформаций социальных функций высшего образования.

4. Пониманию проблем глобализации и интеграции современного мира посвящены работы таких ученых как: Гидденс⁶, Склэр, Робертсон, Бек, Терборн, Аппадурай, Уотерс⁷. Можно выделить три типа теоретических моделей глобализации: модель глобальной системы (представлены в работах Гидденса и Склэра), глобальной социальности (Робертсон, Бек, Терборн), децентрализация социального (Аппадурай, Уотерс). Подробный анализ концепций глобализации был проведен М.М. Шумиловым, а также Д.В. Ивановым⁸. Основными теоретиками в области концепции «информационного общества» являются: А.Турен, Э.Тоффлер, З.Бжезинский, Й.Масуда, Д.Белл и М.Кастельс⁹. Термин «виртуализация» при описании современных социальных процессов был введен в

³ Зборовский Г.Е. Образование: научные подходы к исследованию// СОЦИС №6, 2000. С.21-29.

⁴ Шуклина Е.А. Теоретико-методологические основания социологического изучения самообразования// СОЦИС №6, 2000 С.29-39.

⁵ Константиновский Д.Л. Динамика неравенства. М., 1999, Бойко Л.И. Трансформация функций высшего образования и социальные позиции студенчества // Актуальные проблемы образования М.,2003

⁶ Giddens A. The Consequences of Modernity. Stanford, 1990

⁷ Sklair L. Sociology of the Global System. Hemel Hempstead, 1991, Robertson R. Glocalization: Time-Space and Homogeneity- Heterogeneity // Global Modernities. Ed. by M. Featherstone, S. Lash, R. Robertson. London, 1995, Beck U. Was ist Globalisierung? Frankfurt a. M., 1998, Therborn G. Globalizations: Dimensions, Historical Waves, Regional Effects, Normative Governance // International Sociology. 2000, N2, Appadurai A. Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy // Global Culture. Ed. by M. Featherstone. London, 1990, Waters M. Globalizacao. Oeiras, 1999

⁸ Иванов Д.В. Виртуализация общества // Социология и социальная антропология. Под ред. В.Д. Виноградова и В.В. Козловского. СПб., 1997

⁹ Тоффлер Э. Шок будущего. - М.: ООО "Издательство АСТ", 2001. - 560с., Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. -М.: ГУ ВШЭ. 2000. -607с.

научный оборот Ж.Бодрийяром, а затем получил широкое распространение, благодаря работам А.Крокера, А.Бюль, Д.В. Иванова, С.А. Кравченко¹⁰

5. Анализу состояния и характеристике современной образовательной системы, концептуальным положениям дальнейшего развития российского профессионального образования, основным направлением реформирования образования, посвящены работы А.А. Овсянникова, А.П. Егоршина, А.М. Новикова, Сорокиной Н.Д.¹¹

6. Такие ученые как: Тихомиров В.П., Титарев Л.Г., Ярных В.В., А.А. Андреев, Ю.Н. Афанасьев, В.И. Солдаткин, Зайцева Ж.Н., Хорошилов А.В., Рябушенко Т.В., Анисимова А.А., Бершадский А.М.¹², Кревский И.Г., Густырь А.В. внесли вклад в разработку трактовки понятия «дистанционного обучения» и «открытого образования». Онокой Л.С. занималась изучением аспекта «открытости» в образовании.

7. Основные принципы открытого образования были сформулированы Филипповым В.М., Тихомировым В.П., Солдаткиным В.И., Андреевым А.А.¹³

8. Такой аспект как технологии в образовании нашел отражение в работах Г.К. Селевко, Т.С. Назаровой, Э.К. Короткова М.П. Карпенко¹⁴, М.А. Дымова

10. Нормативно – правовая база дистанционного образования в России рассмотрена в работах: В.И. Овсянникова, В.И. Солдаткина, А.В. Густырь¹⁵

¹⁰ Бодрийяр Ж. В тени молчаливого большинства или Конец социального. Екатеринбург, 2000, Kroker A., Weinstein M. Datenmuell: Die Theorie der virtuellen Klasse. Wien, 1997, Buehl A. Die virtuelle Gesellschaft. Opladen, 1997, Иванов Д.В. Виртуализация общества // Социология и социальная антропология. Под ред. В.Д. Виноградова и В.В. Козловского. СПб., 1997, Кравченко С.А. Нелинейная социокультурная динамика: играйзационный подход: монография/ С.А. Кравченко. Моск. гос. ин-т межд. отношений (ун –т) МИД России, М.:2006.

¹¹ Овсянников А.А. Система образования в России и образование России// Мир России 1999, №3, Новиков А.М. профессиональное образование России. М., 1997, Сорокина Н.Д. Образование в современном мире М., 2004

¹² Тихомиров В.П. Открытое образование – стратегия XXI века., Андреев А.А.: К вопросу об определении понятий дистанционное обучение \ Open Education №4 1998, Афанасьев В.Г. Человек и управление обществом, М., 1977, Солдаткин В.И. Проблемы создания и развития открытого образования в России Открытое образование №5. 1999., Зайцева Ж.Н. Путь в открытое образование // Проблемы нормативно-правового обеспечения открытого образования. 2001., Бершадский А.М., Кревский И.Г.: Дистанционное обучение - форма или метод? \ Open Education №4. 1998.

¹³ Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. - М., 1999.

¹⁴ Карпенко М.П. Дистанционное образование как современное средство непрерывного образования // МЭСИ. 2001.

¹⁵ Овсянников В.И. Исследование психолого-педагогических основ дистанционного образования, ж-л «Открытое образование», № 2, 2004г., стр. 7-14., Густырь А.В.: К определению терминологического

Не оставляет сомнения тот факт, что в области теории и практики ДО работают многие ученые и специалисты, внесшие вклад в пропаганду и организацию научных исследований, внедрению в педагогическую практику идей ДО.

Тем не менее, мы должны констатировать, что имеющиеся научные работы в области инноваций в высшем образовании в целом, и по внедрению дистанционных технологий в частности, не в полной мере раскрывают вопросы, связанные с особенностями реализации дистанционного обучения в системе высшего образования России, что делает актуальным тему нашего исследования. В частности, нет анализа специфики аудитории, т.е. общепринятой характеристики потребителя образовательных услуг системы ДО, не выработан единый подход к определению понятий «дистанционное обучение», «дистанционные технологии», «открытое образование». Отсутствует анализ информационно-технического обеспечения учебного процесса при переходе на дистанционные формы, оценка отношения потребителей к дистанционным образовательным услугам. Остаются нераскрытыми проблемы доминирующих технологий и моделей ДО, а также изменение структуры образовательных организаций, работающих по технологии ДО. Все эти обстоятельства побуждают к специальному исследованию особенностей дистанционного образования в российских вузах.

Объект исследования: вузы России, работающие по дистанционным образовательным технологиям.

Предмет исследования: особенности реализации дистанционного образования центральными и региональными вузами России.

Цель исследования: определить характерные черты дистанционного образования в вузах России.

Основные задачи при проведении исследования:

1. Рассмотреть влияние современных процессов в обществе (глобализация, информатизация) на развитие ДО в России
2. Оценить терминологический аппарат дистанционного образования, уточнить и развести значение понятий «дистанционное обучение»,

«дистанционные технологии», «открытое образование».

3. Выявить состояние и тенденции развития образовательных потребностей россиян в сфере дистанционного образования, оценить доминирующие требования преподавателей и студентов к условиям дистанционного обучения.

4. Установить особенности применения дистанционных технологий в реальных условиях обучения в российских вузах, оценить состояние и уровень использования компьютерных технологий.

5. Раскрыть модели дистанционного обучения и особенности структуры управления в вузах, работающих по технологиям ДО.

Теоретико-методологической основой исследования послужили работы отечественных и зарубежных ученых в области социологии образования. При изучении проблем открытого и дистанционного образования были использованы идеи Э. Дюргейма об особенностях функционирования института образования; а также концепция фрагментарного, интегрального и либерального образования, сформулированная К. Манхеном. При работе над вопросом «функции образования» мы опирались на идеи Р. Мертона, П. Сорокина, Д.Л. Константиновского, Л.И. Бойко. При рассмотрении вопроса влияния интеграционных и информационных процессов на образование были привлечены идеи, изложенные в трудах Д.В. Иванова, М.Кастельса, С.А. Кравченко. Для понимания структуры образовательных организаций были рассмотрены концепции А. Чендлера о формировании дивизиональной структуры организации, изучены представления П.Лоуренса и Дж. Лорша о комплексных организациях; идеи представителей школы социальных систем (Ч. Барнард, А. Гоулднер, Г. Саймон, Ф. Селзник) на позиционный конфликт.

В качестве **методической базы исследования** выступают: метод анкетирования, интервьюирования, метод количественного и качественного анализа статистических данных и аналитических отчетов вузов, метод включенного наблюдения.

Эмпирическая база диссертационной работы

В диссертационной работе были использованы результаты исследования, проводимого Центром аналитического обеспечения системы дистанционного образования Минобрнауки России в 1999, 2000 и 2001 годах.

Эмпирической базой работы являются результаты социологического исследования, проведенного автором в 2004 - 2005 годах методом анкетирования студентов вузов дистанционного обучения: Московский государственный университет экономики, статистики, информатики (188 чел), Институт управления и бизнеса (г. Калуга) (216чел.), Среднерусский университет (гуманитарный институт) (г. Обнинск) (170 чел.), Брянский открытый институт (220 чел.). Тульский институт управления и бизнеса (280 чел.) Объем выборки репрезентативен и составляет 1074 человека. Кроме этого автором было проведено анкетирование 127 преподавателей выше указанных вузов, интервьюирование руководителей вузов, анкетирование директоров представительств (41 чел.) вышеназванных вузов.

Научная новизна основных результатов, полученных автором, состоит:

- уточнены и разведены понятия системы дистанционного обучения «дистанционное обучение», «дистанционное образование», «дистанционные технологии», «открытое образование». Центральное понятие системы ДО – «дистанционное обучение»;

- проведена оценка применения дистанционных технологий в системе высшего профессионального образования России, показавшая, что доминирующей технологией обучения на сегодняшний момент является технология обучения с использованием кейсов (кейс-технология на бумажных и электронных носителях). В свою очередь дистанционные технологии, основанные на активном применении технических средств обучения (сетевые технологии, телекоммуникационные технологии) находят небольшое применение в системе высшего профессионального образования России;

- определены основные модели дистанционного обучения в системе высшего образования России: модель «удаленный класс», реализуемая на основе пространственной дифференциации вузов, сетевого принципа в организации учебного процесса; модель «удаленный студент», реализуемая посредством электронных информационных технологий (Интернет, E-Lining);

- установлено, что степень использования компьютерной техники студентами системы ДО в России невысока, также невысок уровень владения

электронными обучающими средствами со стороны преподавателей, что, безусловно, тормозит развитие модели ДО «удаленный студент»;

- обнаружено позитивное отношение со стороны студентов к дистанционному образованию, раскрыты основные условия, привлекающие студентов обучаться в вузах системы ДО: обучение по месту жительства, обучение без отрыва от работы, гибкий график учебно-консультативных занятий, обеспечение учебно-информационными материалами;

- составлен «портрет» потребителя услуг ДО: основной состав – жители средних и малых городов (72%), ориентированные на получение академической степени или квалификации специалиста (97%), в возрасте до 30 лет (65%), женщины (84%), семейные (56%), с базовым средним профессиональным образованием (75%), как правило, работающие (92%).

- выявлено, что особенностью реализации дистанционного образования в России является расширение контингента студентов столичными и региональными вузами за счет открытия широкой сети представительств (филиалов, региональных учебных центров), и лишь затем – внедрения новых информационных технологий. Подобная ситуация связана, во-первых, с такими факторами как экономическая выгода для вузов, с одной стороны, и отсутствием у потребителей образовательных услуг необходимых технических средств, с другой; во-вторых, с устойчиво высокой оценкой значимости очных встреч и консультаций с преподавателями со стороны потребителей образовательных услуг;

- выявлено, что модель «удаленный класс» ведет к структурным изменениям вузов, работающим по технологиям ДО. Пространственная дифференциация вузов - формирование сети представительств (филиалов, вузов – партнеров), интеграция дистанционных вузов в консорциумы, требует создания и функционирования специальных структур управления, административно координирующих работу сети.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Процессы глобализации и информатизации приводят к изменениям в системе высшего образования, следствием которых является возникновение разнообразных виртуальных форм получения знания, распространения дистанционных технологий обучения. Включенность России в *мировое*

образовательное пространство, использование дистанционных технологий обучения, реализация принципа непрерывности обучения возможны при условии, повышения компьютерной грамотности населения (студенты, преподаватели), улучшения технической оснащенности вузов, преодоления языкового барьера.

2. В настоящее время отсутствует терминологический стандарт *базовых понятий системы дистанционного образования*. Понятия обучение и образование могут быть применимы в контексте проблематики виртуальных форм получения знаний. Понятие «дистанционное обучение» отражает сам *способ, метод, алгоритм* получения и передачи знаний посредством *дистанционных технологий* и представляет собой – целенаправленный, организованный процесс взаимодействия обучающихся и обучаемых, инвариантный по расположению в пространстве и времени, основанный на использовании преимущественно дистанционных технологий. Термин «дистанционное образование» означает *результат* процесса обучения, т.е. сфокусирован на итоге получения необходимого *потребителю дистанционных услуг* знания. *Открытое образование*, являясь *системой* обучения, базируется на таких принципах, как гибкость, модульность, параллельность, асинхронность, непрерывность, и реализует процесс обучения с активным использованием специализированных информационных технологий и средств обучения.

3. Для российских вузов характерны *особенности дистанционного образования*:

- доминирование *кейс – технологий*, позволяющее констатировать, что «дистанционное обучение», является *модернизированным вариантом заочного обучения*;

- расширение контингента студентов столичными и региональными вузами не за счет использования средств телекоммуникаций и интернет обучения, как это происходит во всем мире, а за счет открытия *представительств и филиалов*, т.е. *географической, пространственной дифференциации вузов*;

- преимущественное использование модели «удаленный класс» через открытие сети представительств и организации обучения посредством *кейс-технологий* с привлечением преподавателей – тьюторов;

- доминирование востребованности дистанционных образовательных услуг в

средних и малых городах;

- предложение системой ДО, в первую очередь, программ высшего профессионального образования с присвоением квалификации и выдачей диплома.

4. Работа вузов, предлагающих дистанционное образование, подчинена следующим принципам:

- производим только то, что *покупается*, и там, где *покупается*, так как прежде всего интересует *доходность* и *экономическая прибыль* (востребованные программы и специальности, обучение по месту жительства).

- обеспечиваем максимальное *удобство* и *сервис потребления образовательных услуг* (темп освоения дисциплин, зачисление круглый год, удобный график и время занятий);

- предлагает экономически *доступное образование*: приемлемая оплата обучения, возможность ежемесячной оплаты.

5. «Портрет» потребителя дистанционных услуг, свидетельствует о том, что *недорогое, удобное* в получении *высшее образование* в дистанционных вузах является для студентов ДО практически единственным вариантом повышения своего *профессионального и социального статуса..*

Практическая значимость проведенного исследования состоит в том, что:

а) выявленные возрастные и социально-профессиональные особенности потребителей дистанционных образовательных услуг будут полезны вузам для выделения сегмента образовательного рынка и, как результат, более эффективного проведения рекламных кампаний; б) характеристика городов с точки зрения их потенциала позволит вузам успешнее расширять географию своей деятельности; в) установленная потребительская оценка условий реализации дистанционного обучения даст вузам возможность скорректировать технологии предоставления образовательных услуг в целях улучшения отношения к дистанционному образованию.

Апробация работы:

Основные результаты исследования докладывались и обсуждались на ряде конференций:

1. Межрегиональная научно-методическая конференция «Проблемы непрерывного образования руководителей среднего и высшего звена». СПб, 2004.;

Межрегиональная научно-практическая конференция «Непрерывность подготовки кадров и конкурентоспособность бизнеса». СПб, 2005.; Международная научно-практическая конференция «Регион-2006. Конкурентоспособность бизнеса и технологий как фактор реализации национальных проектов». Брянск, 2006. и др.

Обсуждение диссертации состоялось на заседании кафедры социологии МГИМО (У) МИД РФ 6 марта 2007 г., протокол № 6.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, подразделенных на параграфы, заключения, списка литературы.

II. Основное содержание работы

Во **Введении** формулируется актуальность выбранной проблематики, дана характеристика степени ее разработанности, определяются цели и задачи исследования. Здесь же описаны теоретические и методологические основания изучения проблемы, объект и предмет исследования, обоснована его научная новизна.

Глава I. Дистанционное образование как отражение интеграционных процессов в современном мире состоит из трех параграфов. В первом параграфе «**Дистанционное образование в контексте процессов глобализации и информатизации**» рассматриваются процессы глобализации и информатизации как факторы интеграционных процессов в области образования и связанных с ними технологий дистанционного обучения.

Распространение информации в современном мире приобретает глобальный характер, государственные границы перестают оказывать влияние на движение информационных потоков. Глобальная сеть Интернет становится основным каналом распространения информации, знаний, идей.

Автором отмечается, что в области теории «глобализации» существуют различные точки зрения, однако, в целом, можно говорить, что три типа – модели глобальной системы (работы Гидденса и Склэра), глобальной социальности (Робертсон, Бек, Терборн), детерриториализации социального (Аппадурраи, Уотерс) исторически образуют три «волны» или «линии» концептуализации общественных изменений в рамках единой глобализационной парадигмы.

В свою очередь теории глобализации вызвали появление такого дискурса как «виртуализация», в рамках которого разработан уже ряд оригинальных теорий

трансформации общества. В работе отмечается, что в связи с появлением понятий «виртуализация» и «симулякры» стали говорить о виртуализации образования, примером виртуализации образования могут служить виртуальные университеты, распространение электронного образования (e-learning).

В информационную эпоху коммуникационные технологии позволили сократить время и помогли преодолеть барьеры национальных и региональных границ. Как следствие, появление целого ряда новых образовательных сред/ learning environments, особенно в дистанционном образовании, которое в наибольшей степени связано с новыми технологиями.

Автор показывает, что дистанционные технологии получили широкое распространение во всем мире. Так, в 2002 году в развитых странах мира дистанционным обучением было охвачено 17 миллионов человек, только в США в 2000 -2001 годах около 90% высших учебных заведений активно применяли технологии дистанционного обучения.

С использованием средств коммуникации и компьютерных технологий учреждения дистанционного образования получают возможность доступа в любую местность и к любому человеку, открывая возможности для доступа и «посягательства» (вторжения) или по словам Самуэля Хантингтона «столкновения цивилизаций».

Примером пропаганды, вторжения западного образования может служить тот факт, что Британские образовательные услуги уже более десяти лет успешно продвигаются на российский рынок партнером открытого Британского Университета - Международным центром «ЛИНК». Российско –финляндская и Российско –германская телеакадемии активно работают на образовательном рынке России.

Тем не менее, совершенно очевидно, что процесс интеграции в образовании необратим. Это подтверждают Маастрихский договор (1993г.) и Болонская декларация (1999г.).

Проведенный анализ позволил диссертанту выделить необходимые условия интеграции России в мировое образовательное пространство; отсутствие языковых барьеров, компьютеризация вузов, внедрение прогрессивных дистанционных технологий обучения.

Именно дистанционные технологии позволяют учиться в течение всей жизни прямо на рабочем месте, не меняя места жительства, обеспечивая тем самым фактическую реализацию принципов доступности и непрерывности образования, провозглашенных Болонской декларацией.

Во втором параграфе **«Сущность и содержание дистанционного обучения»** оценивается терминологический аппарат дистанционного обучения, уточняются и разводятся значения понятий «дистанционное обучение», «дистанционные технологии», «открытое образование». Автор отмечает, что в России аналогом иностранного понятия distance education являются словосочетания «дистанционное образование» и «дистанционное обучение», оба эти словосочетания широко применимы. Термин **«обучение»** означает двусторонний, целенаправленный процесс. Термин **«образование»** обладает широкой трактовкой: 1. элемент системы общественных отношений, *социальный институт*; 2. совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, *результат обучения*; 3. одна из *ценностей*, показатель социального статуса индивида. Автором установлено, что оба эти понятия (обучение и образования) могут быть применимы в контексте проблематики виртуальных форм получения знаний.

Важным понятием, анализируемым в работе, является «открытое образование». Автор отмечает, что ключевым моментом данного определения является слово «система» (система технологий, открытая система). *Открытое образование* является *системой* обучения, базирующейся на таких принципах, как гибкость, модульность, параллельность, асинхронность, непрерывность, а также реализующей процесс обучения с активным использованием специализированных информационных технологий и средств обучения.

Дистанционное обучение обладает определенными свойствами открытого образования: параллельность, асинхронность, доступность, модульность.

Анализ эволюции и сущности понятия «технология обучения», выделение основных свойств технологии обучения, а также значимых свойств дистанционных технологий (гибкость, адаптивность, информационность), позволили заключить, что под «дистанционными технологиями» можно понимать *способы, методы обучения*, базирующиеся преимущественно на информационных и телекоммуникационных *средствах*.

Дистанционные технологии помогают в короткие сроки (относительно традиционного образования), получить новую востребованную рынком специальность, повысить профессиональный уровень без отрыва от работы и места жительства при минимальных денежных затратах.

В этой связи, можно говорить о том, что дистанционное обучение, основанное на принципах доступности (цена обучения, либеральная система поступления, отсутствие возрастных ограничений, возможность обучаться по месту жительства) во многом способствует снижению ярко выраженной стратификации общества и безусловно находит своего потребителя.

В третьем параграфе **«Состояние и тенденции развития образовательных потребностей Россиян в дистанционных технологиях обучения»** рассмотрены различные аспекты образовательных потребностей.

Анализ потребностей в образовании автор начинает с характеристики системы высшего профессионального образования в современной России, подчеркивая произошедшую трансформацию, перестройку системы университетского образования, появление университетов «не храмов науки», а market place, «макуниверситетов», где университет – экономическая корпорация, студент является клиентом, а процесс обучения - оказанием образовательных услуг. Основываясь на социологическом подходе к высшему образованию, в работе рассматриваются его социальные функции, в частности функция воспроизводства социальной структуры общества. Подчеркивается, что высшая школа не обеспечивает равную доступность образования, усиливая социальное неравенство. В этой связи, дистанционное обучение во многом способствует снижению ярко выраженной стратификации общества.

При рассмотрении вопроса «дистанционные образовательные услуги» автор анализирует потребность в образовании и потребность в образовательных услугах. Потребность в образовательных услугах относится к разряду социальных потребностей личности (потребности познания), выражающихся в желании, необходимости индивида в получении совокупности знаний, навыков, умений. Отличительной особенностью потребности в образовательных услугах от просто потребности в образовании, является то, что результатом удовлетворения образовательной потребности является повышение квалификации, приобретение

специальности, профессиональный или социальный рост личности, формирование ключевых компетенций

Говоря об образовательных услугах, автор обращает внимание на то, что образовательный продукт весьма специфичен и выделяет характеристики образовательных услуг: нематериальность, неотделимость от исполнителя, удобства, доступность, несохраняемость и др.

Автор подчеркивает, что образовательная услуга заключается в предоставлении учебным учреждением возможности получения образования, увеличивающего «профессиональную стоимость» потребителя этой услуги, улучшающего его конкурентоспособность на рынке труда.

Основываясь на данных, предоставленных автору Центром информационно-аналитического обеспечения системы дистанционного образования Минобрнауки России, характеризуется информированность населения о дистанционном образовании.

Глава II. Опыт российских вузов в сфере дистанционного образования состоит из двух параграфов. В первом параграфе **«Основные модели и технологии дистанционного обучения, реализуемые российскими вузами»**, рассматриваются преобладающие модели и технологии ДО на основе практики работы ряда российских вузов. Показывается, что в обстановке ориентации системы профессионального образования России на рыночные условия, на принципы доходности и конкурентоспособности, высшие учебные заведения все чаще прибегают к использованию технологий дистанционного обучения.

Основными дистанционными технологиями, используемыми высшей школой России, являются кейсовая технология, интернет – технология, телекоммуникационная технология.

В работе характеризуется каждая из этих технологий и степень ее распространенности. Так, комплексные кейс-технологии основаны на самостоятельном изучении печатных или мультимедийных учебно-методических материалов, предоставляемых обучаемому в форме кейса, при этом существенная роль отводится очным формам занятий.

Важным достоинством этой группы технологий является возможность более оперативного руководства обучаемым, его воспитания в процессе общения

преподавателя с группой.

К вузам, успешно использующим такие технологии, относятся ВЗФЭИ, РУДН, МИМ ЛИНК, МГИУ (Московский государственный индустриальный университет), МЭСИ, Воронежский экономико–правовой институт, Владимирский государственный университет, Московская финансово – юридическая академия, Московский Институт Экономики и права, Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации и др.

Компьютерные сетевые технологии характеризуются широким использованием компьютерных обучающих программ и электронных учебников, доступных обучаемым с помощью глобальной (Интернет) и локальных компьютерных сетей. На базе разработанных учебно–методических материалов с помощью информационно–образовательной оболочки WEB –СТ создаются сетевые электронные учебные курсы, которые размещаются на сервере. Реализация учебного процесса с помощью компьютерных технологий характерна для функционирования системы открытого образования МЭСИ, и его дочерних институтов ММИЭИФП, а также МИЭМ (Московского института электронного машиностроения).

Технологии, использующие телевизионные сети и спутниковые каналы передачи данных, реализуются Современной Гуманитарной академией, насчитывающей в 2006 году 170000 студентов.

В зависимости от доминирования той или иной технологии, автор выделяет две основные модели организации дистанционного обучения: модель «удалённый студент» и модель «удалённый класс».

Модель «удаленный студент» основывается на обширном использовании различных электронных обучающих средств: Интернет, CD-ROM, видеолекции, видеоконференции, электронное тестирование и т.д. Данная модель предполагает пространственную удаленность (distance) студента и преподавателя, общение и обучение происходит благодаря техническим электронным средствам (E-learning).

Модель «удаленный класс» заключается в пространственной удаленности студента от вуза, но не от преподавателя, общение с которым непосредственно происходит на базе учебных площадок, открываемых вузами ДО.

В работе показано, что дистанционные вузы реализуют учебный процесс на базе структурных подразделений – филиалов и представительств, характеризуются

пространственной дифференциацией, превалированием модели «удаленный класс»

- Модель «удалённый класс» *доминирует* в организации дистанционного обучения таких вузов России как СГА (190 филиалов и представительств), МЭСИ (169 структурных подразделений), МГИУ учебно-методические центры в России, Латвии, Литве, Эстонии, Украине, ИДО РУДН, Российский Центр дистанционного обучения американского университета «Кеннеди Вестерн» (6 представительств), Национальный открытый институт России (г. Санкт-Петербург) (8 представительств), Томский государственный университет и др. отличающихся широкой сетью учебных центров.

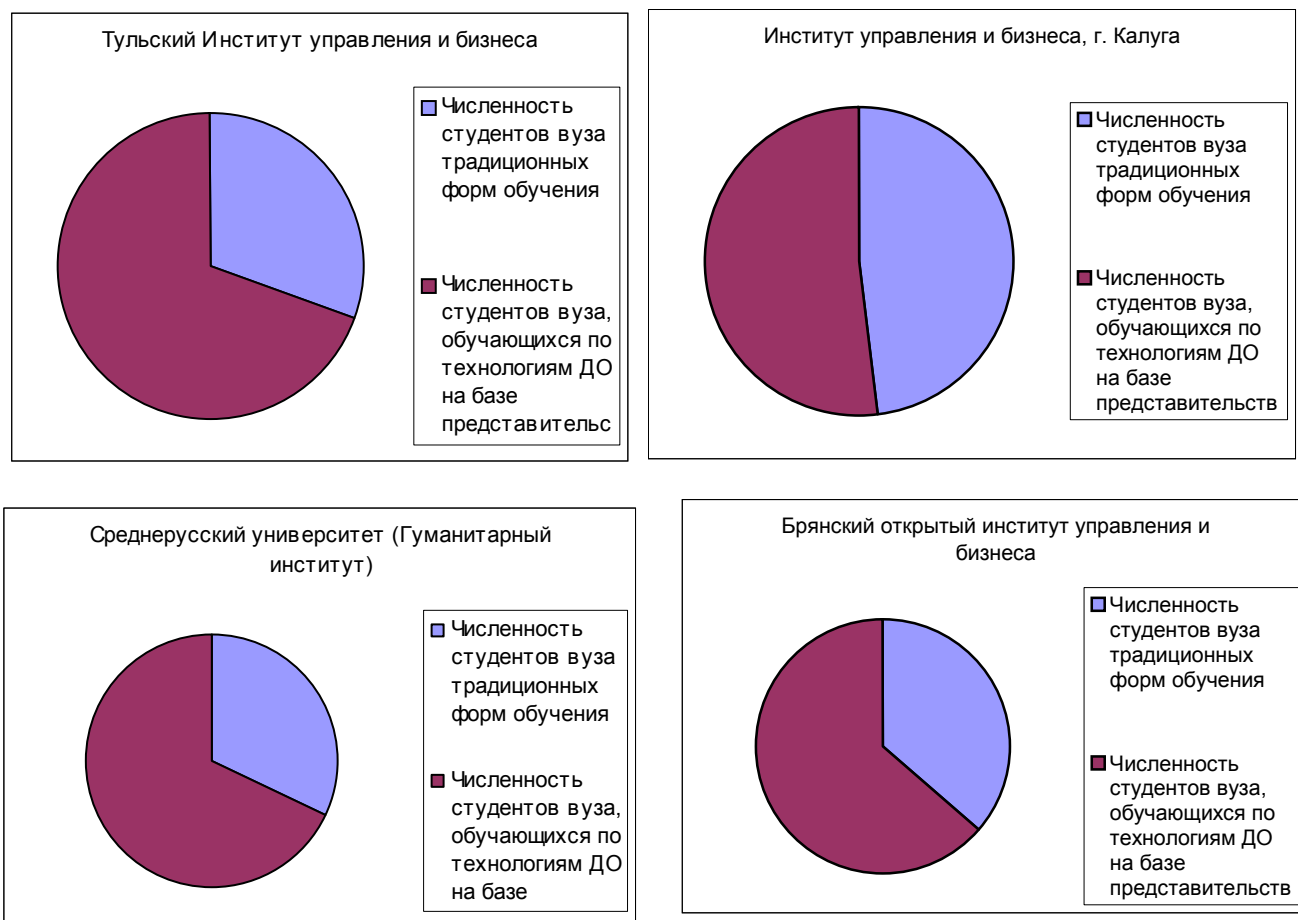
Автором показано, что важной характеристикой ДО в России является его региональность. Помимо того, что центральные вузы создают на территориях свои филиалы и представительства, на местах разворачивается работа по местным программам развития дистанционного образования.

Опыт региональных вузов свидетельствует о том, что развитие дистанционного образования на региональной основе способно решить важные социально-экономические задачи, поскольку на местах более четко видны потребности и возможности своих регионов. При этом очень важна их интеграция, как на уровне регионов, так и с центральными и зарубежными вузами.

Региональные вузы, ставшие объектом диссертационного исследования, расположены в средних городах и имеют следующую структуру: базовое (головное) высшее учебное заведение, реализующее очную, очно–заочную и заочную формы, имеющие филиалы (не более одного) и широкую сеть представительств, на базе которых реализуются технологии ДО, т.е. вузы характеризуются географической дифференциацией.

В процессе исследования оценивались модели и технологии дистанционного обучения, изменение структуры управления, а так же пространственная дифференциация вузов и её влияние на развитие вуза.

Исследование показало, что географическая дифференциация вуза, реализация вузами технологий ДО, ведет к значительному (не менее, чем в 2 раза) увеличению контингента студентов (см. рис. 1)



Исследование выявило отсутствие зависимости между численностью студентов дистанционной формы обучения в вузе и числом представительств вуза, а также корреляционной связи между численностью студентов, обучающихся по технологиям ДО на базе представительства, и численностью жителей города, в котором открыто представительство.

Важным вопросом при изучении региональных вузов являлось выявление доминирующих в вузе моделей и технологий дистанционного обучения. На основе анкетирования студентов, преподавателей, директоров представительств, автор показывает, что учебный процесс также строится преимущественно на кейс-технологиях, без широкого использования электронных обучающих средств. Совсем не применяются телевизионные технологии.

В работе обосновывается и оценивается использование дистанционными вузами преимущественно кейс-технологий и организации на базе региональных учебных центров (представительств) консультационных занятий преподавателей со студентами. Показано, что при разработке и внедрении новых образовательных

технологий следует учитывать, что в условиях сетевой поставки учебных курсов и программ (условие массовости), большинство обучаемых может испытывать сложности в освоения учебных программ. Поэтому любые технологии и методы дистанционного обучения должны предусматривать необходимые контакты между преподавателями и учащимися и учащихя между собой, обеспечивать возможность диалога между ними и максимальную индивидуализацию в подходе к преподаванию и распространению знаний.

Кроме того, качество учебных программ дистанционного обучения напрямую связано с проработанностью и оформлением сопутствующих учебных, методических и инструктивных материалов, равно, как и с готовностью преподавателей к практической работе с ними. Соответствие последнему условию ставит в привилегированное положение преподавателей, уже прошедших подготовку к деятельности в новых условиях.

В работе показано, что дистанционные вузы осуществляют поиск новых организационных структур, которые помогают реализовать образовательные услуги в соответствии с принципом «образование через всю жизнь». Для этого объединяются в ассоциации и консорциумы. Вузы, реализующие дистанционное обучение, также имеют более сложную структуру организации, чем обычно. Так, наряду с традиционными подразделениями вуза (ректорат, деканаты, кафедры, учебный отдел и т.д.) в дистанционных вузах появляются: отдел по работе с регионами, информационно-технический центр, представительства вуза, каждое из которых организует работу специалистов и менеджеров, а также преподавателей в период учебно-консультационных занятий. При этом иерархия власти нелинейна.

Во втором параграфе **«Характеристика студентов дистанционных вузов как потребителей образовательных услуг»** автор выстраивает «портрет» потребителя образовательных услуг российского высшего профессионального образования на основе:

I. анализа результатов анкетного опроса (2004) студентов системы ДО МЭСИ жителей г. Тулы и Тульской области (188 человек), преподавателей – тьюторов (37 человек).

II. анализа результатов анкетного опроса (2005г.) студентов (886 чел.) четырех региональных вузов, работающих по технологиям ДО, преподавателей (90

чел.) этих вузов, директоров представительств (41 чел.), интервьюирования руководителей; изучение отчетов вузов в период с 1997г. по 2004г.

В работе приведены характеристические черты и предпочтения потребителей дистанционных образовательных услуг. Так, от 28% - до 33% студентов знакомы со спецификой дистанционного обучения (уже на момент поступления в вуз), от 12% - до 17,5% владеют информацией о других вузах, предлагающих услуги ДО. Потребители дистанционных образовательных – это преимущественно женщины (84%), возраст до 30 лет (65%), семейные – (56%), имеющие базовое среднее профессиональное образование (75%), работающие на предприятиях, организациях, государственных управленческих структурах и т.д. (92%). Жители средних и малых городов (72%).

Наиболее востребованными являются специальности высшего профессионального образования (суммарный выбор – от 85% до 92%): «Финансы и кредит», «Юриспруденция», «Менеджмент организации», «Бухгалтерский учет анализ и аудит». Менее востребованы:

Программы профессиональной переподготовки интересны для единиц, что принципиально отличает потребителя услуг ДО в России и за рубежом.

Автором выявлено различие отношения студентов к сущности ДО и отношения к реализации ДО. Отношение к существенным чертам ДО у студентов преимущественно положительное. Среди факторов, привлекающих студентов в ДО доминируют: возможность совмещения обучения с работой или другими занятиями – 30%, возможность обучаться по месту жительства – 22%, получение диплома о высшем образовании – 22%, месячная оплата – 12%, приемлемая стоимость обучения – 6%.

В работе приводятся положительно и отрицательно оцениваемые условия реализации дистанционного обучения. Позитивно оцениваются: консультации с преподавателями 22%, краткие, информативные учебные пособия 18%, расписание консультаций и занятий 15%, общение с другими студентами 13%, актуальность изучаемого для профессии 9%. Не устраивает студентов: низкий уровень материально – технического оснащения учебного процесса (22% ответов).

Автором подчеркивается, что по мнению студентов специфика дистанционного обучения, заключается прежде всего в возможности совмещения

обучения с работой (33% от общего числа ответов), в возможности обучения по месту жительства 28%, в быстром темпе обучения 16%, в большой доле самостоятельной работы 13%, в краткости учебных материалов 10%

При этом респондентами не были отмечены такие характерные черты дистанционного образования как общение с преподавателями на расстоянии посредством электронных средств, применение компьютерных обучающих программ, применение учебных видеозаписей, сетевых технологий электронных обучающих средств и т.д.

Логично предположить, что при отсутствии технических средств, обучение происходит преимущественно с использованием кейс – технологий, т.е. «учебников на бумажных носителях» Это подтверждают ответы студентов: «учебные – печатные материалы» - 42 % ответов, «рабочих тетрадей» 41% ответов, «компьютерные материалы - (12%).

В работе приводится оценка качества дистанционного образования, данная как студентами, так и преподавателями. Только 8,5% - 13% студентов считают его высоким, 45% - 51% средним, 10% - 12% - низким (у остальных нет определенного мнения). Преподаватели в подавляющем большинстве (63%) оценивают качество знаний студентов при обучении по технологиям ДО как более низкое, чем при обучении очно, и примерно равным или выше (72%), чем при заочном обучении. Среди условий, наиболее важных для повышения качества обучения студентов по технологиям ДО, преподаватели выделили: базовое образование, совпадающее с избранной специальностью обучения, опыт практической работы по изучаемой специальности, информационное и организационное обеспечение самостоятельной работы студентов, качественное информационное обеспечение учебных занятий, увеличение объема консультационных занятий с преподавателями.

Автором констатируется, что скептическое отношение преподавателей к дистанционному обучению в аспекте его качества, отсутствие специальной подготовки для работы по технологии ДО во многом препятствует развитию и успешному функционированию системы ДО.

В заключении подводятся итоги диссертационного исследования в виде положений выносимых на защиту.

Основные публикации автора по теме диссертации:

1. Панарина Н.А. О понятиях дистанционное обучение и дистанционные технологии.// Социс, №4 2004 (0,5 п.л.)
2. Панарина Н.А. Проблема создания терминологического стандарта в системе открытого образования.// Личность Культура Общество. Междисциплинарный научно-практический журнал социальных и гуманитарных наук. Том VII, Выпуск 2 (26). Москва, РАН, 2005. (1п.л.)
3. Панарина Н.А. Франчайзинг как метод реализации образовательного продукта. /В сб.: Проблема качества подготовки студентов в системе открытого образования. Калуга, 2001. (0,2 п.л.)
4. Панарина Г.П. Панарина Н.А. (в соавт.) Качество высшего профессионального образования: понятия, критерии, оценки./ В сб.: Проблема качества подготовки студентов в системе открытого образования. Калуга, 2002. (0,5 п.л.)
5. Панарина Н.А. Влияние дистанционных образовательных технологий на развитие регионов./ В сб.: Влияние образовательных технологий на развитие регионов. Рязань, 2003. (0,1 п.л.)
6. Панарина Н.А. К проблеме качества при дистанционных технологиях обучения. /В сб.: Управление обучения в современном вузе. Труды: выпуск 1 (часть II). СПб, 2003. (0,1 п.л.)
7. Панарина Н.А. Актуальность термина «непрерывное образование» в системе бизнес образования. /В сб.: Проблемы непрерывного образования руководителей среднего и высшего звена. СПб, 2004. (0,3 п.л.)
8. Панарина Н.А. Непрерывное образование как необходимое условие сохранения социально-профессионального статуса и повышения конкурентоспособности специалиста./ В сб.: Непрерывность подготовки кадров и конкурентоспособности бизнеса. СПб, 2005. (0,2 п.л.)
9. Панарина Н.А. Состояние и тенденции развития образовательных потребностей населения России в сфере дистанционного обучения / «Регион-2006. Конкурентоспособность бизнеса и технологий как фактор реализации национальных проектов». Материалы международной научно-практической конференции, под общей редакцией проф. А.В. Матвеева. Брянск, 2006, (0,4 п.л.)