

- деятьельностью человека: Докл. Всесоюзн. конф. Москва, 11-13 июня 1975г.: М., С.9.
4. Кондрашова Л.В. Імітаційно-ігровий підхід як основа технології підготовки майбутніх педагогів до творчої діяльності // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць / гол. редактор – доктор педагогічних наук, професор Буряк В.К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2001. – Вип.3. – 148с., С.3-8.
 5. Кондрашова Л.В. Концепція “взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму”/ Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд / За редакцією д.п.н., професора Л.В.Кондрашової. – Кривий Ріг, 2006. – 327с., С.247-265.
 6. Красильникова В.А. Информатизация образования: понятийный аппарат // информатика и образование, № 4 – 2003, С.21-27
 7. Мойсеєнко Р. Педагогічні умови формування творчої особистості майбутнього вчителя: Збірник наукових праць / гол. редактор – доктор педагогічних наук, професор Буряк В.К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2006. – вип.. 14. – 413с. – С. 3-11.
 8. Морозов В.В. Педагогические условия формирования готовности студентов педагогического вуза к диалогическому обучению школьников / Индивидуальный подход в подготовке будущего учителя: Сб.научных трудов/ под ред. д.п.н. проф. В.К.Буряка, д.п.н., проф. Л.В.Кондрашової. – Кривой Рог. КДПИ, 1995. – 139с., С.128-137.
 9. Нісімчук А., Падалка О. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Видавничий центр “Просвіта”, 2000. – 368с.

І.В.Секрет

ЗАРУБІЖНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАСАД ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

В данной статье изучаются зарубежные исследования психолого-педагогических условий функционирования дистанционного образования. Рассматриваются исторические предпосылки его возникновения, а также основные подходы организации обучения, которые легли в основу создания методологии дистанционного образования зарубежом.

The author studies psychological and pedagogical theories which have comprised the methodological basis of distance education abroad.

Short history of the distance learning is presented. Besides, main psychological approaches of learning which have contributed to the distance education are under the view.

Протягом останнього часу трансформація та модернізація освіти в Україні набуває всеохоплюючого характеру. У цьому зв'язку особливого значення набувають новітні форми та методи здобуття знань, серед яких дистанційне навчання займає особливе місце. Сьогодні політичний і громадський інтерес до дистанційної освіти знаходиться на високому рівні, особливо у тих районах, де спостерігається наявність великої кількості студентів. У кожному регіоні фахівці розробляють свою власну форму дистанційної освіти, враховуючи наявність місцевих ресурсів, аудиторію, на яку спрямоване навчання, а також філософію самої організації, яка пропонує дистанційну освіту. Велика кількість приватних і державних навчальних закладів пропонують університетські курси для студентів, які мають високу мотивацію оволодіння знаннями за незалежними навчальними програмами.

Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи та Америки і здійснювався за умов низького рівня інформатизації українського суспільства, незначної кількості оснащення комп'ютерною технікою навчальних закладів та відсутності спеціалізованих методик.

Дослідженню проблематики дистанційного навчання присвятили низку робіт вітчизняні дослідники, серед них Андрєєв О.О., Бочков В.Є., Калиновський І.В., Кащенко С.О., Луговий В.І., Малінко О., Олійник В.В., Полат Є.С., Тіхоміров В.П., Трохименко В. та інші.

Однак, попри ряд робіт, що з'явились останнім часом, теоретичні, практичні та соціальні аспекти дистанційної освіти в нашій країні залишаються недостатньо розробленими. У зв'язку з цим питання вивчення психолого-педагогічного підґрунтя дистанційної освіти закордоном набуває надзвичайної актуальності, оскільки більшість ВНЗ Європи та США ввели дану форму навчання набагато раніше, ніж у нашій країні.

Актуальність проблематики визначила мету даного дослідження, а саме: вивчити зарубіжні дослідження психолого-педагогічних засад функціонування дистанційної освіти.

Як наголошує Шеррі Л., терміни "дистанційна освіта" або "дистанційне навчання" застосовуються як взаємозамінні багатьма різними дослідниками для характеристики різноманітних програм,

провайдерів, аудиторій та медіа-засобів [17]. Головними ознаками дистанційної освіти називаються наступні:

- викладач і студент відокремлені один від одного простором і часом [8];
- вольовий контроль за процесом навчання здійснюється не стільки дистанційним керівником, скільки самим студентом [6];
- спілкування між викладачем та студентом відбувається опосередковано, за допомогою технологічних комунікативних засобів [7; 4].

Історію розвитку дистанційної освіти закордоном можна розглядати як неперервний процес еволюції освіти та спілкування, починаючи від книжкових видань, навчальних телевізійних програм і закінчуючи сучасними засобами інтерактивного спілкування. Самі ранні форми дистанційного навчання у Європі з'явилися у процесі запровадження заочних курсів. Така форма навчання розглядалась як загальноприйнята до того часу, коли у середині ХХ століття набули популярності навчальні радіо- та телепрограми.

Як стверджує Маргарет Камбре, наприкінці 1950-х – на початку 1960-х років телебачення широко використовувалося як для прямої трансляції занять, так і у їх записі. Такі заняття проводилися високопрофесійними викладачами. Однак, високий ступінь володіння фахівцем певним предметом не гарантував проведення даної телепрограми на відповідному високому рівні, що могло зацікавити та привернути до себе глядацьку аудиторію [3].

У зв'язку з цим на початку 1970-х років акцент було зміщено з залучення провідних викладачів в аудиторії на надання можливості студентам спілкуватися із навколишнім середовищем. Такий крок мав негативний вплив на використання телебачення як засобу надання нових знань, тим більше, що він в дійсності не вважався таким, що пов'язаний із навчальним закладом. Однак, наприкінці 1970-х років тенденцію використання телебачення у навчальних цілях було переглянуто, і професійно розроблені та сплановані телевізійні програми знову почали надавали студентам можливість вивчати нові теми, які на той час не викладалися. Це розглядалось як важливий додатковий елемент до обов'язкової навчальної програми [17]. У 1980-х роках навчання повернулось до своїх класичних форм. Найновітнішими тенденціями стали багатокультурність, гуманітарні науки та міжнародні справи.

Головним недоліком використання радіо і телебачення у навчальних цілях була відсутність двостороннього комунікаційного

зв'язку між вчителем і студентом [17]. Але по мірі розробки та впровадження складних інтерактивних технологій, викладачі починали їх використовувати з метою навчання студентів дистанційно. Зараз найпопулярнішими засобами реалізації комунікації є комп'ютерні технології (електронна пошта, системи віддаленого доступу, Інтернет), телефон (аудіоконференційний зв'язок) та відеоконференційний зв'язок із одностороннім або двостороннім відео каналом, а також двостороннім аудіо каналом, використання каналів радіомовлення, кабельного телебачення; телефонного, волоконно-оптичного, супутникового каналів; каналу телебачення із замкненою або економічною системами [17]. Аудиографічний телеконференційний зв'язок з використанням стислого або з повільним розгортанням відеозображення та факсу являє собою дешевий спосіб передавання наочних та аудіальних матеріалів [13; 1]. У регіонах Канади, Європи та Австралії протягом останнього року популярності набув інтерфейс WWW.

Як відомо, теоретичне підґрунтя певної моделі навчання визначає не тільки шлях надання студенту необхідної інформації, але й те, яким чином студент усвідомлює отриману інформацію та конструює нові знання на основі отриманих даних. На сьогоднішній день існують дві протилежні точки зору щодо створення системи дистанційного навчання: пізнання шляхом обробки символів та ситуативне пізнання [2].

Донедавна домінуючу позицію займав традиційний підхід, що передбачає обробку інформації та ґрунтується на концепції виконання комп'ютером формальних операцій над символами [15]. Головний його принцип полягає у тому, що викладач може передавати студентам інформацію певного обсягу шляхом зовнішнього надання. Викладач подає абстрактну ідею у формі конкретного образу, а потім презентує цей образ студенту з використання певного засобу зв'язку. У свою чергу студент отримує, розшифровує і запам'ятовує цей образ. Хортон У. надає власну модифікацію даного підходу, додаючи до нього два допоміжних чинника:

- контекст студента (оточуюче середовище, поточна ситуація, інший сенсорний увід);
- особливості протікання когнітивних процесів (пам'ять, асоціації, емоції, висновки і судження, допитливість та інтерес) стосовно поданого матеріалу [5].

Наступним кроком є те, що студент створює свій власний образ і використовує його для створення нових знань у даній ситуації на основі його попередніх знань і можливостей.

Альтернативний підхід базується на принципах конструктивізму, у якому передбачається, що студент активно створює внутрішню систему знань шляхом взаємодії з матеріалом, який необхідно засвоїти. Цей підхід склав підґрунтя ситуативного пізнання [18] та проблемного навчання [11]. Згідно даній точці зору, як соціальна, так і фізична інтеракція складають визначення проблеми і пошук шляхів її розв'язання. Ні сама інформація, що підлягає засвоєнню, ні її символічне вираження не визначаються поза процесом пізнання, ані висновки, які витікають у наслідок цього процесу. Прават Р. і Флокен Р. І. стверджують, що для того, щоб реалізувати принципи конструктивізму на уроці, необхідно зміщення акцентів від моделі традиційної передачі інформації на таку, яка є більш комплексною, інтерактивною та розвиваючою [9].

Хоча ці дві теорії за своєю сутністю значно відрізняються одна від одної, провідні фахівці зазвичай починають із емпіричних знань: об'єкти, події та досвід, які відбивають щоденне життя студентів, для яких передбачається певна навчальна програма. На наступному етапі, на основі певного теоретичного підґрунтя розробляється такий шлях презентації матеріалу, який сприяє створенню студентами відповідного нового знання шляхом активної взаємодії з викладеним. За словами дослідника штучного інтелекту Герберта А. Сімона, людина почуває себе якнайкраще, коли вона взаємодіє з реальним світом і вчиться на власних помилках [16].

Шлоссер С. А. і Андерсен М. І. звертаються до теорії Д.Кігана щодо дистанційної освіти, в якій система дистанційного навчання повинна штучно відтворювати процес взаємодії викладача і студента і знову інтегрувати його в процес навчання [14]. Даний принцип було покладено в основу їх моделі Айова, згідно з якою дистанційному студенту пропонують досвід, що нагадує традиційне аудиторне навчання та відбувається шляхом двосторонньої аудіовізуальної інтеракції. На відміну від моделі Айова, Норвезька Модель має довгу практику поєднання опосередкованого дистанційного навчання з аудиторним у приміщенні місцевого навчального закладу [10].

Перратон Х. визначає роль викладача у системі дистанційної освіти наступним чином: коли, шляхом вибору найефективнішого засобу зв'язку, викладач безпосередньо зустрічається зі своїми дистанційними студентами, він не просто передає певний обсяг

інформації, а виконує роль помічника у процесі навчання [8]. Як наслідок, навчання є процес побудови знання між викладачем і студентами [12].

Зараз до систем дистанційного навчання залучається все більше засобів інтерактивного зв'язку між викладачем і студентом. У зв'язку з цим наголошується на важливості інтерактивного зв'язку: дистанційне навчання дає студентам можливість чути, а можливо, і бачити викладача, а викладачам – реагувати на зауваження і питання студентів. Більше того, можливо сформувати спільності віртуального навчання, в яких студенти і фахівці усього світу, що входять до складу одного класу або навчальної групи, зможуть контактувати один з одним у будь-який час дня і ночі, щоб поділитися своїми спостереженнями, інформацією та оцінками [19].

Дане висвітлення зарубіжних досліджень психолого-педагогічних засад дистанційного навчання не є вичерпним, більш того залишаються невизначеними психологічні принципи організації навчального матеріалу у рамках дистанційної освіти, особливості галузевої реалізації принципів навчання дистанційно, шляхи ефективної реалізації комунікації між викладачем та студентом, а також студентом та віртуальною навчальною групою з метою створення відчуття належності до групи та підтримки мотивації до отримання освіти дистанційно.

Література

1. Barron, A.& Orwig, G. (1993). *New technologies for education*. Englewood. CO: Libraries Unlimited.
2. Bredo, E. (1994) *Reconstructing educational psychology: Situated Cognition and Deweyan Pragmatism*. *Educational Psychologist*, 29 (1), 23 - 25.
3. Cambre, M.A. (1991). *The state of the art of instructional television*. In G.J. Anglin, (ed.), *Instructional technology, past, present and future* (pp. 267 - 275). Englewood. CO: Libraries Unlimited.
4. Garrison, D.R., & Shale, D. (1987). *Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field*. *The American Journal of Distance Education*, 1 (1), 7-13
5. Horton, W. (1994). *How we communicate*. Paper presented at the meeting of the Rocky Mountain Chapter of the Society for Technical Communication. Denver, CO.
6. Jonassen, D.H. (1992). *Applications and limitations of hypertext technology for distance learning*. Paper presented at the Distance Learning Workshop, Armstrong Laboratory, San Antonio, TX.

7. Keegan, D. (1986). *The foundations of distance education*. London: Croom Helm.
8. Perraton, H. (1988). A theory for distance education. In D. Sewart, D. Keegan, & B. Holmberg (Ed.), *Distance Education: International perspectives* (pp. 34 - 45). New York: Routledge.
9. Prawat, R. and Floden, R.E. (1994). Philosophical perspectives on constructivist views of learning. *Educational Psychology*, 29(1), 37 - 48.
10. Rekkedal, T. (1994, October 3). Distance education in Norway. ANDREA [Listserv]. Available: TORSTEIN.REKKEDAL@ADM.nki.no Saettler, P. (1990). *A history of instructional technology*. Englewood, Co: Libraries Unlimited.
11. Savery, J.R. & Duffy, T.M. (1995) Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. *Educational Technology*, 35(5), 31 - 38.
12. Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1994). Computer support knowledge-building communities. *Journal of the Learning Sciences*, 3(3), 265 - 283.
13. Schamber, L. (1988). *Delivery systems for distance education*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 304 111).
14. Schlosser, C.A., & Anderson, M.L. (1994). *Distance education: review of the literature*. Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology.
15. Seamans, M.C. (1990). *New perspectives on user-centered design*. Presentation at the Interchange Technical writing Conference. Lowell, MA: University of Lowell.
16. Simon, H,A. (1994). Interview. *OMNI Magazine*, 16(9), 71 -89.
17. Sherry, L. (1996) Issues in Distance Learning. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(4), 337 - 365
18. Streibel, M.J. (1991). Instructional plans and situated learning. In G/J/ Anglin, (ed.), *Instructional technology, past, present, future* (pp. 117 - 132). Englewood, CO: Libraries Unlimited.
19. VanderVan, K. (1994, April). Viewpoint: The power and paradox of distance education. *The On-line Chronicle of Distance Education and Communication [On-line journal]* 7920. Available Usenet Newsgroup alt.education.distance, May 3, 1994.