

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НЕФТЕГАЗОВЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Абрамовский Антон Львович

**ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ
РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность: 22.00.06 – социология культуры

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени кандидата социологических наук

**Научный руководитель:
д.с.н., профессор
Белоножко М.Л.**

Тюмень, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЭТАПЕ ИНТЕГРАЦИИ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В МИРОВОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО	16
1.1. Тенденции развития российского высшего образования в условиях глобализации	16
1.2. Дистанционное высшее образование: сущность, формы, структура, функции	41
1.3. Зарубежный опыт развития дистанционного высшего образования	59
ГЛАВА 2. СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	84
2.1. Современное состояние дистанционного образования в России	84
2.2. Проблемы и направления развития российского дистанционного высшего образования (по результатам экспертного опроса)	119
2.3. Модель дистанционного высшего образования и механизмы ее реализации в условиях глобализационных процессов	137
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	162
ЛИТЕРАТУРА	167
ПРИЛОЖЕНИЕ	185

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Развитие современного общества происходит на фоне глобализационных процессов, которые обуславливают появление новых требований к субъекту любой сферы деятельности, среди которых базовыми являются: умение ориентироваться в массиве поступающей информации, навык действовать в условиях недостатка необходимых данных, способность создавать новые информационные потоки, основанные на полученной и проанализированной информации. Современному специалисту требуется постоянное обновление полученных знаний и навыков, что позволяет говорить о переходе от концепции «образование на всю жизнь» к концепции «образование через всю жизнь». В связи с этим система высшего образования становится не только мощным фактором социокультурного развития общества, но и отраслью экономики, с каждым годом все больше влияющей на экономическое развитие всего государства в целом.

Российская система высшего образования обладает фундаментальной научной базой, позволяющей готовить всесторонне развитого выпускника, однако наступившая информационная эра и глобализация в образовании требуют его модернизации, применения новых подходов к организации деятельности высшей школы. Классические методики обучения (обучение с использованием бумажных учебников, традиционные лекции, семинары и т.д.) не в полной мере используют весь потенциал информационных технологий в образовании, доступный преподавателям и студентам уже сегодня. Зачастую при использовании традиционных методик преподавания студенты получают устаревшие, мало соответствующие современным реалиям сведения, которые не могут стать основой для будущей профессиональной деятельности. Важность разрешения проблемы соответствия уровня высшего образования тенденциям времени обуславливается мощным влиянием данного института на формирование

личности, социальных групп, духовно-нравственного, экономического потенциала общества, на успешность адаптации человека в современном глобализирующемся мире. Это обуславливает необходимость модернизации высшего образования, развития инновационных направлений обучения, сочетающих в себе гибкость, масштабируемость, удобство получения знаний, доступность для обучающегося, базирующихся на современных информационных технологиях, способных удовлетворить потребности студентов в получении актуальной информации для профессионального и личностного роста, что, в конечном счете, и является объективно необходимым условием вхождения российской высшей школы в мировое образовательное пространство.

Информационная эпоха характеризуется повсеместной интеграцией несовместимых ранее областей человеческого знания, подобные процессы характерны и для современной системы образования. Сочетание мощных и доступных информационных технологий, компьютеризация населения развитых и развивающихся стран обусловили появление новых, специфических технологий в образовании, позволяющих студентам обучаться на значительном расстоянии от основного вуза, что в результате привело к формированию дистанционного образования. Несмотря на то, что дистанционное образование является неоднозначным феноменом, оно активно развивается во всем мире.

Дистанционное образование является предметом активной научной дискуссии. Так, сторонники дистанционного образования В.П. Тихомиров, А.В. Густырь, М.П. Карпенко, Е.С. Полат и др., выделяя его неоспоримые преимущества, утверждают, что дистанционное образование необходимо отечественной высшей школе на современном этапе его развития. К основным преимуществам дистанционного образования данные авторы относят возможность получить образование в любом месте, независимо от местонахождения студента, что особенно актуально для стран, имеющих обширные территории, таких как Россия, Канада, Китай, Бразилия и др.

Среди желающих получить высшее образование достаточно много работающих людей, следовательно, дистанционное образование для них может стать единственно приемлемым вариантом получения требуемой квалификации. Подобная система получения знаний позволяет в значительной степени снизить затраты на обучение, поскольку дистанционное образование изначально дешевле традиционных форм высшего образования, а также позволяет сократить транспортные расходы на проезд до места обучения и обратно. Более того, дистанционное образование можно получать в любом удобном для студента ритме, распределяя учебную нагрузку по собственному желанию, а при правильной организации занятий может быть достигнута высокая эффективность дистанционного обучения благодаря использованию новых программно-аппаратных платформ и электронных курсов.

С другой стороны, критики дистанционного образования заявляют, что его качество не может быть сопоставимо даже с заочным образованием, а подобные образовательные технологии позволяют лишь получить диплом с минимальным вложением сил и средств без приобретения фактических знаний. Низкое качество дистанционного образования, по мнению ряда специалистов, можно объяснить отсутствием качественных методик дистанционного преподавания, средним качеством электронных курсов, а также самих электронных образовательных сред. Помимо низкого качества получаемых знаний противники дистанционного образования отмечают, что оно является образованием не для всех групп студентов, связывая это с необходимостью постоянного самоконтроля и самодисциплины со стороны студентов в процессе обучения. В то же время отсутствие непосредственного общения между преподавателем и студентом исключает возможность воспитания студенческой личности, передаваемые дистанционно знания теряют эмоциональную окраску, что снижает уровень заинтересованности студента в обучении.

Все вышеперечисленное обуславливает актуальность дальнейшего исследования развития дистанционного высшего образования в условиях его модернизации и реалиях информационной эпохи, а также необходимость разработки инновационных дистанционных образовательных моделей высшего образования с учетом возможностей и рисков глобализационного расширения мирового образовательного пространства, потенциала современных информационно-коммуникационных технологий и текущих потребностей российских университетов.

Степень научной разработанности проблемы. Начало исследованиям сферы образования было положено еще в античности благодаря трудам Платона и Аристотеля, которые были дополнены классическими исследованиями Ж.-Ж. Руссо, Г.Гегеля, И. Канта, Г. Спенсера, Э. Дюркгейма, П. Сорокина и др.

Общие теоретические вопросы образования, а также изучение российского и зарубежного опыта развития высшего образования стали предметом изучения ученых Б.М. Бид-Бада, А.И. Субетто, Л.Г. Можаяевой, В.А. Садовниченко, К.Г. Барбаковой, О.М. Барбакова, Б.С. Гершунского, В.И. Бакштановского, В.В. Майера, А.Н. Силина и др.

Основные тенденции модернизации российского высшего образования стали предметом изучения исследователей С. Л. Катанадова, В.Ю. Пашкуса, Н.Ф. Наумовой, в которых они аргументируют необходимость модернизации системы российского образования, критически анализируют ее текущее состояние, а также последствия проведенных ранее реформ, приходят к выводу о догоняющем характере модернизационных процессов в российском образовании. Научные труды Б.А. Сазонова посвящены изучению основных проблем и путей модернизации отечественного образования, а также принципам формирования инновационных механизмов развития образования и управлению данными процессами.

Рассмотрение образования в качестве социального института, формирующего основные ценности и ориентиры личности, востребованные

при выполнении социальных ролей в обществе, были описаны в классических трудах Э. Дюркгейма, М. Вебера, Н. Смелзера. Изучением влияния института образования на социальные трансформации общественной жизни в разное время занимались А.А. Бодалев, А.М. Осипов, В.М. Розин и др. Труды Н.А. Бердяева, Б. Бергера, Р. Коллинза, Г. Тарда, В.В. Гаврилук посвящены выявлению роли образования в обществе и определению меры его влияния на социальные и управленческие системы.

Литература по вопросам глобализации условно может быть разделена на три базовых группы. Представители первой группы (Ф.Фукуяма, Дж. Сорос, В. Грейдер, К. Омаэ и др.) являются сторонниками глобализации, предлагают унифицировать жизнь человечества по определенным (чаще всего западным) стандартам в образовании, политике, экономике и других важнейших сферах. Вторая группа авторов (А.С. Панарин, В.Л. Иноземцев, С. Хантингтон и др.) являются противниками глобализации, расценивают ее как экспансию западного капитала на менее развитые и мощные страны с целью присвоения их ресурсов, что ведет к нестабильности и росту конфликтности в мировом сообществе. Третья группа авторов, именуемая трансформационалистами, к которым в первую очередь относятся С. Амин, Р. Робертсон, У. Бек, полагают, что все сферы человеческой жизни не являются стабильными, следовательно, глобализация является естественным процессом, ведущим к серьезным изменениям в социуме. Помимо вышеназванных авторов проблемами глобализации культуры и образования занимались Ф. Х. Кессиди, И. Валлерстайн, Ю.В. Яковец и др.

Болонский процесс, включивший Россию в общеевропейское образовательное пространство, стал предметом изучения В.Я. Нечаева, М.Г. Макарычева, В.Г. Садкова, А.И. Галагана, Д.В. Аронова, Е.В. Вершининой, Г.А. Праздниковой, А.Л. Логунова, А.И. Дырина, М.Л. Белоножко.

Социологический анализ образовательных потребностей индивидов рассматривался в исследованиях социологов П. Бурдье, Р. Мертон, И.В.

Бестужева-Лады, Д.Л. Константиновского, Л.Л. Мехришвили, Л.Н. Когана и др.

Изучением общих теоретических и методологических вопросов применения дистанционного обучения на разных уровнях образования занимались отечественные и зарубежные ученые, такие как А.В. Густырь, Е.С. Полат, А.А. Андреев, М.П. Карпенко, А.А. Ахаян, О.А. Лавров, Д. Киган, Дж. Даниел, Д. Тэйлор и др.

Анализ теоретических взглядов на развитие дистанционного высшего образования в Российской Федерации, проведенный автором диссертационного исследования, показывает недостаточную изученность данной проблемы в комплексном виде с учетом влияния глобализационных процессов, модернизации отечественного образования и современного информационного общества на высшее образование. Проблемы разработки и внедрения инновационных моделей дистанционного высшего образования, основанные на изучении передового опыта зарубежных стран с учетом выявленных барьеров развития дистанционного образования в России, также до сих пор не были предметом глубокого теоретического анализа. Таким образом, актуальность темы и недостаточная ее разработанность обусловили выбор диссертантом проблемы исследования.

Объект исследования — дистанционное высшее образование.

Предмет исследования — особенности функционирования и развития дистанционного образования в условиях модернизации российской высшей школы.

Цель исследования — разработка инновационной модели дистанционного образования в условиях интеграции российского высшего образования в мировое образовательное пространство.

Цель обусловила постановку и решение следующих **задач**:

1. определить возможные векторы развития высшего образования за счет влияния глобализационных процессов на основные сферы человеческой жизнедеятельности в целом и на сферу образования в

- частности, а также выявить основные тенденции и проблемы модернизации российского высшего образования, обусловленные влиянием глобализационных процессов;
2. уточнить понятия «глобализация образования», «дистанционное обучение», «дистанционное образование» на основе теоретической и эмпирической интерпретации категориального аппарата;
 3. определить преимущества и недостатки существующих моделей дистанционного обучения на основе анализа их развития с момента возникновения до настоящего времени с использованием опыта зарубежных стран в применении технологий дистанционного обучения в высшей школе;
 4. определить степень заинтересованности российских вузов в развитии дистанционного образования, выявить факторы, влияющие на развитие дистанционного высшего образования в России;
 5. сформулировать основополагающие принципы разработки современной модели дистанционного высшего образования, соответствующей требованиям отечественной высшей школы.

Теоретико-методологической основой исследования являются положения российских и зарубежных социологов, занимающихся изучением проблем высшего образования в целом и дистанционного высшего образования в частности. При написании диссертационного исследования автор использовал концепции Ч. Ведемеера, Д. Кигана, Д. Глисон, М. Мура, а также положения Э. Дюркгейма о взаимосвязи образования и потребностей общества, исследования П. Сорокина относительно социокультурной динамики и эволюционизма.

Информационной базой диссертационного исследования стали нормативно-правовые документы о высшем образовании в Российской Федерации, официальные статистические данные, результаты исследований отечественных и зарубежных социологов в области дистанционного высшего

образования, российские и международные ресурсы глобальной сети Интернет.

В процессе написания диссертационного исследования применялись распространенные общенаучные методы, такие как аналогия, анализ, синтез. Данные интерпретировались методами группировки, ранжирования и классификации, также использовались методы логического, системного анализа информации и традиционные методы социологического исследования: анализ документов, статистический обзор, обобщение современной литературы, периодической печати и материалов сети Интернет.

Эмпирическая база исследования включала в себя: данные официальной государственной статистики; анализ исследований отечественных и зарубежных социологов в области дистанционного образования; результаты авторских социологических исследований, проведенных в 2013 – 2014 гг.

На первом этапе социологического исследования (август 2013 г. – май 2014 г.) был проведен контент-анализ Интернет-сайтов 50 вузов Российской Федерации, расположенных в разных федеральных округах, осуществляющих обучение студентов по социально-экономическим, гуманитарным и техническим направлениям. Контент-анализ проводился по количественным и качественным характеристикам с целью выявления уровня заинтересованности университетов в использовании технологий дистанционного обучения и продвижении дистанционного образования на рынке образовательных услуг.

На втором этапе исследования (апрель – май 2014 г.) был проведен экспертный опрос руководителей центров дистанционного образования, функционирующих в вузах, проректоров по информационным технологиям, отвечающих за процесс внедрения дистанционных образовательных технологий в образовательный процесс университетов, расположенных в городах: Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Красноярск, Владивосток,

Омск, Волгоград, Якутск, Пермь, Ярославль, Петропавловск-Камчатский, Барнаул, Кемерово, Тюмень, Хабаровск, Воронеж, Казань. Экспертный опрос проводился при помощи анкеты, в которую был включен перечень вопросов, направленных на выявление мнений экспертов относительно основных факторов, оказывающих влияние на развитие и функционирование дистанционного высшего образования в России. Всего было опрошено 90 экспертов, структура их совокупности однородна, поскольку все опрошенные работают на руководящих должностях, связанных с управлением дистанционным образованием в государственных университетах.

Научная новизна диссертационной работы заключается в следующем:

1. Определена доминирующая роль глобализации в развитии высшего образования на современном этапе его развития, диктующая необходимость его модернизации и внедрения инновационных технологий обучения, к которым относится и дистанционное образование.
2. Выявлены основные тенденции развития высшего образования в условиях его реформирования, включающие в себя: рост уровня информатизации образования и применения дистанционных образовательных технологий; интеграцию современного высшего образования в рыночные отношения; обострение конкуренции между университетами на рынке образовательных услуг в связи со сложившейся демографической ситуацией в России; наращивание экспорта образовательных услуг ведущими вузами России в страны СНГ; рост сотрудничества между отечественными вузами в области создания электронных образовательных ресурсов.
3. По результатам авторского социологического исследования обоснована важность расширения сферы дистанционного образования в российских вузах, находящихся в условиях модернизации высшего образования, выявлена высокая степень заинтересованности отечественных университетов в использовании дистанционного

высшего образования, а также определены основные факторы его развития, такие как: высокая стоимость разработки, внедрения, поддержки систем дистанционного обучения; отсутствие необходимой технической поддержки для дистанционного обучения; недостаточное количество квалифицированных преподавателей для работы с дистанционно обучающимися студентами; отсутствие в вузах необходимого количества полноценных курсов дистанционного обучения.

4. Разработана модель дистанционного высшего образования, основанная на сформулированных автором данной диссертационной работы группах принципов функционирования электронной образовательной среды, к которым относятся: группа метапринципов функционирования, группы технических, содержательных принципов, группа принципов подготовки человеческих ресурсов, группа принципов оценки человеческих и технических ресурсов, группа принципов взаимодействия и обратной связи. Разработанная модель отвечает потребностям как современных университетов, функционирующих в условиях интеграции высшего образования в мировую образовательную систему, так и студентов, заинтересованных в получении качественного высшего образования, соответствующего тенденциям и вызовам информационной эпохи.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Глобализационные процессы в высшем образовании, рост конкуренции на рынке образовательных услуг, уменьшение количества абитуриентов, вызванное демографическим спадом, обуславливают необходимость реформирования отечественной системы высшего образования, что стимулирует университеты активно использовать методики обучения, основанные на применении информационно-коммуникационных технологий, позволяющие вузам проводить

обучение студентов, находящихся на значительном расстоянии от преподавателей.

2. В настоящее время термин «глобализация образования» является предметом активной научной дискуссии, в авторской трактовке под определением понятия «глобализация образования» понимаются процессы трансформации в образовании под влиянием изменений в экономической, социально-культурной, политической и техногенно-экологической сферах, состоящие в постепенной детерминации традиционных образовательных систем и в их интеграции в общемировую образовательную систему.
3. Наличие современных технологий дистанционного обучения в университетах оказывает прямое влияние на их конкурентоспособность на рынке образовательных услуг, что обуславливает заинтересованность российских государственных высших учебных заведений в дальнейшем развитии дистанционного образования для обеспечения конкурентоспособности в отечественном и мировом образовательном пространствах.
4. Большинство российских государственных университетов находятся лишь в начальной стадии внедрения современных дистанционных технологий обучения в образовательный процесс, а основными барьерами, затрудняющими развитие технологий дистанционного обучения в высшей школе, в настоящее время выступают: высокая стоимость разработки, внедрения, поддержки электронных систем дистанционного обучения, отсутствие необходимой технической поддержки, малое количество квалифицированных преподавателей для реализации дистанционного обучения, недостаточное количество в вузах полноценных электронных курсов. В то же время анализ зарубежного опыта применения данных технологий свидетельствует о их востребованности в университетах развитых стран мира, что обуславливается сопоставимым качеством зарубежного

дистанционного и традиционного очного обучения. Следовательно, изучение мирового опыта развития и применения дистанционного образования в высшей школе позволит усовершенствовать модели дистанционного обучения, применяемые отечественными университетами.

5. Наиболее перспективной средой для организации процесса дистанционного обучения в высшей школе является глобальная компьютерная сеть Интернет, что вызвано ее уникальными характеристиками, позволяющими, с одной стороны, организовать активное взаимодействие между преподавателями и студентами, а, с другой стороны, предоставлять обучающимся доступ к значительному объему разнообразной мультимедийной информации. В настоящее время для российских университетов первостепенное значение приобретают разработка и использование инновационных образовательных платформ, функционирующих в сети Интернет и обеспечивающих уже в процессе обучения формирование нравственно зрелых, интеллектуальных и высококвалифицированных специалистов, что будет положительно сказываться на результатах их обучения и обеспечит им дополнительные конкурентные преимущества на рынке труда.

Апробация и результаты внедрения исследования: основные идеи, положения и выводы работы представлены на научных конференциях и семинарах: I Международная научно-практическая конференция «Современные информационно-коммуникативные технологии в образовательном процессе» (г. Москва, 2013 г.); Международная научно-практическая конференция «Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития» (г. Тамбов, 2013 г.); Международный научный семинар «Вузовская наука: теоретико-методологические проблемы подготовки специалистов в области экономики, менеджмента и права» (г. Тюмень, 2013 г.); XI Международная научно-методическая конференция

«Инновации в науке, образовании и бизнесе» (г. Пенза, 2013 г.); Международная научно-практическая конференция «Проблемы формирования единого пространства социально-экономического развития стран СНГ» (г. Тюмень, 2013 г.); Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы молодежи в условиях изменяющейся России» (г. Балашов, 2010 г.); Международный научный семинар «Вузовская наука: теоретико-методологические проблемы подготовки специалистов в области экономики, менеджмента и права» (г. Тюмень, 2009 г.); Международная научно-практическая конференция «Глобализация: мифы и реальность» (г. Тюмень, 2008 г.).

Теоретическая значимость результатов работы определяется ее новизной и заключается: в развитии теоретического уровня исследований в области влияния глобализационных процессов на российское высшее образование в целом и дистанционное высшее образование в частности; в поиске подходов к социологическому анализу развития дистанционного высшего образования в России; в формировании модели дистанционного высшего образования, отвечающей требованиям модернизации системы российского высшего образования.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования полученных результатов: при разработке стратегии развития дистанционного образования в сфере высшего образования России; в применении разработанной автором модели дистанционного высшего образования; в использовании выбранного инструментария социологического исследования для дальнейшего изучения процесса развития дистанционного образования в Российской Федерации; при подготовке преподавателей, руководителей центров дистанционного образования для работы в условиях современного информационного общества и новейших образовательных технологий.

1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЭТАПЕ ИНТЕГРАЦИИ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В МИРОВОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

1.1. Тенденции развития российского высшего образования в условиях глобализации

В настоящее время в науке все чаще употребляется термин «глобализация», который в широком смысле означает процесс создания единого интернационального мира для всего человечества. Социологическая энциклопедия трактует его как «все более усиливающееся влияние и воздействие общечеловеческих, мировых процессов на судьбы отдельных стран и народов, а также всего человечества в целом» [137, с. 212]. Данное определение отображает взаимозависимость отдельных стран мира друг от друга, подчеркивает возрастающее влияние отдельно взятой страны на весь мир в целом. Не случайно термин «глобализация» происходит от латинского слова «globus», что означает шар.

Одним из первых слово «глобализация» в значении «интенсивная международная торговля» употребил Карл Маркс в письмах Энгельсу в конце 1850-х гг.: «теперь мировой рынок существует на самом деле. С выходом Калифорнии и Японии на мировой рынок глобализация свершилась» [7, с. 192]. Карл Маркс совершенно справедливо поставил в основу глобализации экономическую составляющую (международную торговлю), поскольку именно экономические причины обусловили столь бурное распространение глобализационных процессов по всему миру. Анализируя труды Маркса, можно выделить несколько тезисов, которые имеют отношение к рассматриваемым в данном параграфе процессам. В частности, в своих работах исследователь предсказывает создание всемирного рынка, а также исчезновение границ у торговли. Карл Маркс

упоминает не только о глобализации потребления, но и производства: «буржуазия путем эксплуатации всемирного рынка сделала производство и потребление всех стран космополитическим... Исконные национальные отрасли промышленности уничтожены... Их вытесняют новые... отрасли, ...вырабатывающие различные продукты, потребляемые не только внутри данной страны, но и во всех частях света» [79, с.427-428]. Маркс говорит и о постепенном исчезновении национальной идентичности в глобализирующемся капиталистическом обществе: «национальная обособленность и противоположности народов все более и более исчезают... со свободной торговлей, свободным рынком, единообразием промышленного производства...» [79, с.427-444]. В своих научных работах он не обходит вниманием рассмотрение влияния глобализации в плане внедрения западных ценностей в культуру всего мира, считая, что «буржуазия быстрыми усовершенствованиями всех орудий труда и бесконечным облегчением средств сообщения вовлекает в цивилизацию все, даже самые варварские нации» [79, с.428].

Другие исследователи глобализационных процессов полагают, что термин «глобализация» был введен в научный оборот американским экономистом Теодором Левиттом, который в 1983 году в журнале «Harvard Business Review» обозначил им процессы слияния рынков продукции международных корпораций. В данном случае, по мнению диссертанта, основной заслугой Т. Левитта является популяризация данного термина, поскольку в научный оборот он вошел несколько раньше. Американский социолог Р. Робертсон в том же 1983 году использовал понятие «globality» («глобальность») в названии своей научной статьи, а в 1985 году сформулировал свое видение понятия «globalization» («глобализация»).

Анализируя научные работы по проблемам глобализации, диссертант делает вывод о том, что она рассматривается со следующих основных позиций: во-первых, как характеристика любой сферы общества или социально-значимого процесса, а, во-вторых, как независимое,

самостоятельное явление, вызывающее появление новых структур и институтов, таких как всемирные банки, международные фонды и т.д.

Дуализм глобализации проявляется в рассмотрении данного процесса с точки зрения объективности и субъективности. С одной стороны, глобализация—это объективный процесс, ведь он существует вне зависимости от желания конкретного человека. С другой стороны, глобализация не может быть полностью объективным процессом, ведь ее существование утверждается людьми, следовательно, при отсутствии людей отсутствует и глобализация, в отличие от природы, которая существует вне зависимости от нашей воли.

По мнению диссертанта, представляет определенный интерес взгляд американского социолога М. Олброу на проблемы глобализации, который считает это явление совершенно новым типом социальной трансформации, вводя в оборот понятие «глобальная эпоха» [159, с. 1412-1414]. По мнению М. Олброу, современное общество необходимо рассматривать как подсистему мирового сообщества, окруженную другими общественными системами [158, с. 17-18]. С данным утверждением соглашается и специалист по вопросам глобализации М. Арчер, полагающая, что на сегодняшний день общества больше не являются первичными единицами анализа [162, с. 133-138].

По мнению канадского исследователя М. Маклюэна, фундаментальной основой глобализации на ее современном этапе являются средства массовой коммуникации и информации, к которым в первую очередь необходимо отнести глобальную компьютерную сеть Интернет. Увеличение скорости информационных потоков, своеобразное сжатие целого мира в одну точку, возможность не учитывать расстояние и время для организации быстрой коммуникации людей позволило данному исследователю сделать вывод о том, что мир стал «глобальной деревней» [178, с.106]. Миллиарды людей, расположенные друг от друга на расстоянии тысяч километров, теперь могут рассуждать и действовать так, словно они рядом друг с другом, подобно

жителям небольшого поселения. Таким образом, можно говорить о новом отношении человека к пространству и времени, о доступности огромных массивов информации по любой тематике для всех, кто в ней нуждается.

Рассматривая исторические предпосылки развития современного этапа глобализации, уместно упомянуть о концепции исследователя В.Я. Нечаева, выделившего три этапа в данном процессе. По его мнению, первый этап развития глобализации в мире появился в начале эпохи нового летоисчисления и был тесно связан с развитием мировых религий, поскольку в это время сформировались определенные ценностные ориентации, которые в свою очередь, выходя за пределы государств, стали активно распространяться за пределами места своего появления. Хронологические рамки данного периода определяются В.Я. Нечаевым в одну тысячу лет.

Второй этап относится к началу второго тысячелетия и связан с формированием первых университетов в мире. В.Я. Нечаев подчеркивает, что университеты «принимают под свой космополитический покров религии, науки, искусства, предлагая им состязаться в дисциплинарной динамике, укладывая свои знания и свою культуру в головы новых поколений людей. По существу современная эпоха (Новое и Новейшее время) наступает тогда, когда университеты уже подготовили поколения образованных людей, способных использовать науки, искусства, технологии во всех сферах общественной жизни» [90, с. 27–34].

Третий этап развития глобализации, считает В.Я. Нечаев, начался со вступления человечества в третье тысячелетие, в так называемую «информационную эпоху», которая характеризуется доступностью современных информационно-коммуникационных технологий, появлением глобальной сети Интернет, объединившей все человечество, бурным развитием компьютерной техники, мобильных коммуникационных устройств (сотовые телефоны, смартфоны, планшетные компьютеры, ноутбуки), открытостью информации в целом, многократным увеличением объема и скорости информационных потоков, общей интенсификацией ритма жизни

человека. По мнению автора диссертационной работы, данный этап глобализации является наиболее интересным для современных исследователей, поскольку прежде человечество не обладало такими возможностями для прорыва в пяти основных сферах жизни (экономике, политике, социальной сфере, культуре, техногенно-экологической сфере). Более того, глобализационный процесс, начавшийся в XX веке, приобрел поистине всемирный охват, коренным образом повлиял на жизнь всего человечества.

Некоторые исследователи утверждают, что признаки глобализации уже существовали не только в XX-XXI веках, но и в древности. Так, И. Валлерстайн полагает, что в Древнем Китае, Римской империи в эпоху античности существовала глобальная экономика, которую он назвал «мировой системой» [21, с.24-25]. В основе глобализации всегда лежит капитализм, трудно себе представить развитие данного процесса в условиях плановой экономики или натурального хозяйства. Эд Мейер утверждает, что в эпоху античности человечество прошло капиталистическую стадию развития [83, с.23], а М.И. Ростовцев считает, что различие между современным капитализмом и капитализмом, который был в античности, не качественное, а количественное [128, с.195]. В пользу существования капиталистического строя в Древнем Риме говорит и факт наличия в то время более чем 264 различных профессий, что свидетельствует о чрезвычайно высоком уровне специализации, и является одним из признаков капитализма в то время.

Ю.В. Кузовков, анализируя циклы глобализации, выделил периоды и регионы, в которых наблюдались процессы глобализации в разное время существования человеческих цивилизаций. Первый цикл (середина XII в. – конец XV в.) с центром глобальной экономики в Италии, второй цикл (середина XVI в.—вторая половина XVII в.) с центром глобализации в Голландии, третий цикл (XVIII в.) с центрами глобализации в Великобритании и Франции, четвертый цикл (1840-1920 гг.) с центром

глобализации в США, пятый цикл (конец 1960 гг. – настоящее время) с увядающим центром глобализации в США и набирающими сил центрами глобализации в Китае, Индии [72, с.55].

Л.А. Юнусов предлагает собственную периодизацию последнего этапа глобализации, выделяя три взаимосвязанных этапа. Первый этап (1944-1976 гг.) ознаменовался созданием Бреттон-Вудской валютной системы, а также такой известной организации как Международный валютный фонд (МВФ). Второй этап (1976-1991 гг.) связан с появлением Ямайской валютной системы и разрушением двуполярного мира. Третий этап (1991 г.— настоящее время) характеризуется возвышением США как единственной «сверхдержавы», масштабным ростом глобализационных процессов по всему миру [155, с.12-13].

Автор диссертационной работы полагает, что вышеприведенная периодизация Л.А. Юнусова может также включать четвертый этап, который начался в 2008 году (в связи с наступлением глобального экономического кризиса) и продолжается в настоящее время. Стоит согласиться с точкой зрения Ю.В. Кузовкова, отводящему Китаю и Индии особое место в текущем глобализационном процессе.

Таким образом, глобализация имеет древнюю историю, ее волны неоднократно распространялись по планете, а также она оказывает существенное влияние на все сферы деятельности человека, коренным образом воздействуя на ход исторических событий и общество.

Отношение к глобализации со стороны ученого мира условно можно разделить на три направления. К первому направлению (таких взглядов придерживаются В. Грейдер, К. Омаэ, Дж. Сорос, Ф. Фукуяма и др.) диссертант относит сторонников глобализации (глобалистов), утверждающих, что она несет высокий уровень демократической свободы и жизни для всего человечества, поскольку национальные границы больше не являются преградой для международного капитала, а итогом развития

глобализационных процессов станет развитие гомогенного общества, глобальной цивилизации [172, 181, 136, 152].

С вышеописанной точкой зрения полностью не согласны противники глобализации (скептики глобализации, антиглобалисты, к которым относят ученых С. Хантингтона, В. Л. Иноземцева, Б. Ю. Кагарлицкого, А. С. Панарина и др.). Они полагают, что глобализационные процессы являются в первую очередь продолжением экспансии мирового капитала, новым этапом колонизации отстающих в своем развитии государств. Итогами глобализации может стать рост экономического неравенства в мире, а как следствие этого—эскалация социальной напряженности и разделение людей на враждующие цивилизационные очаги [153, 57, 165, 112].

Существует еще и третья точка зрения на данный процесс (ее придерживаются альтерглобалисты С. Амин, У. Бек, Р. Робертсон), полагающие, что глобализация является объективным, не зависящим от чьей-то воли процессом. Альтерглобалисты в целом не против экономической глобализации, однако утверждают, что развитые страны мира подстраивают ее под свои интересы, ущемляя тем самым большую часть государств на планете. Альтерглобалисты ищут другие пути для развития глобализации, которые позволят найти компромиссы для всего человечества [3, 164, 183].

Глобализация влияет практически на все сферы жизнедеятельности человека, результаты авторского анализа данного влияния представлены в табл. 1.1.

Таблица 1.1. Влияние глобализации на основные сферы жизнедеятельности человека

Фактор влияния глобализации	Позитивный результат влияния	Негативный результат влияния
Экономическая сфера		
Интенсификация международной торговли	- расширение потребительского выбора; - усиление конкуренции; - рост качества продукции; - рост эффективности производства;	- сокращение продаж продукции местных производителей; - рост безработицы в стране; - рост зависимости от зарубежных поставок жизненно важных товаров и технологий;

	- приток в государство иностранных инвестиций.	- рост недовольства национальных предпринимателей, вызванный действиями правительства.
Усиление роли и экономического влияния ТНК	- получение дополнительных ресурсов (капитал, технологии, международный опыт, налоги); - увеличение объемов производимой страной продукции.	- ТНК оказывают влияние на национальные правительства в собственных интересах; - ТНК могут манипулировать с ценами с целью ухода от налогов.
Концентрация капитала в руках немногочисленной элиты	<i>Нет позитивных результатов влияния</i>	- невозможность влияния общественности на экономику; - рост уровня социального неравенства и эксплуатации населения.
Интенсификация процессов международного разделения труда	- совершенствование производительных сил, вызванное узкой специализацией; - рост общего уровня качества произведенной продукции; - возможность реализации крупномасштабных международных проектов.	- рост количества конфликтов между странами; - риск невостребованности товаров местных производителей; - зависимость национальных экономик от других стран-участниц международного разделения труда.
Усиление конкуренции между участниками рынка	- оптимальное ценообразование; - рост производственной эффективности; - оптимальное распределение ресурсов; - саморегулирование рынка.	- рост социального неравенства, расслоения общества; - практически не учитываются интересы малого бизнеса и индивидуальных предпринимателей; - отсутствие гарантий прав работников на труд, доход, отдых.
Увеличение разрыва между бедными и богатыми нациями	<i>Нет позитивных результатов влияния</i>	- рост социальной напряженности между государствами; - рост неравного доступа к материальным и духовным ресурсам; - замедление экономического и демографического роста.
Рост частоты экономических кризисов	- оздоровление экономики путем ликвидации предприятий, использующих устаревшие технологии; - осознание необходимости модернизации экономики.	- рост социальной напряженности в обществе; - рост уровня безработицы; - рост уровня преступности; - падение уровня производства и сокращение уровня потребления.
Усиление влияния экономики знания	- рост уровня образованности населения; - облегчение физического труда, преобладание умственного труда; - внедрение и использование инноваций в производстве;	- рост киберпреступности; - рост уровня психической зависимости от сети Интернет; - зависимость от информационных технологий, разработанных в других государствах.
Политическая сфера		
Интенсификация международного сотрудничества	- возможность объединения усилий государств для борьбы с глобальными проблемами (терроризм, загрязнение окружающей среды и др.).	- неравноправие партнеров, рост влияния экономически сильных государств на политических партнеров для достижения собственных целей.
Трансформация	<i>Нет позитивных результатов</i>	- зависимость ООН от ряда

функций ООН	<i>влияния</i>	западных государств; - необъективная оценка странами-членами ООН сложившейся ситуации в мире; - возможное принятие странами-членами ООН решений, не отвечающих интересам большинства стран мира.
Рост политической напряженности в связи с конфликтами интересов стран	<i>Нет позитивных результатов влияния</i>	- рост расходов на военно-промышленный комплекс; - рост уровня недоверия среди государств; - затруднение международного сотрудничества.
Трансформация суверенитета государств	<i>Нет позитивных результатов влияния</i>	- потеря полноты государственной власти; - зависимость принимаемых политических решений от международных организаций и других государств; - размывание государственных границ.
Развитие информационных и коммуникационных технологий	- возможность мгновенной коммуникации; - наличие значительных объемов информации в открытом доступе; - появление инновационных технологий в образовании.	- рост уровня киберпреступности; - рост уровня психической зависимости от сети Интернет; - зависимость от информационных технологий, разработанных в других государствах.
Техногенно-экологическая сфера		
Развитие транспортной инфраструктуры	- возможность быстрой доставки грузов в любую точку мира; - снижение транспортных издержек в экономике; - повышение уровня безопасности транспортной системы.	- загрязнение окружающей среды, уничтожение природных ресурсов; - необходимость значительных финансовых затрат, трудовых и временных ресурсов на создание инфраструктуры.
Преобладание роботизированного труда над человеческим	- снижение трудовой нагрузки на человека; - отсутствие человеческого фактора; - стабильное качество выпускаемой продукции; - рост уровня производства.	- рост уровня безработицы; - высокая начальная стоимость разработки и внедрения; - технические ограничения эксплуатации; - необходимость переобучения персонала.
Разработка инноваций и их быстрое внедрение	- рост уровня промышленного производства; - возможность создания продуктов с высокой добавочной стоимостью; - рост количества и качества научных разработок.	- необходимость значительных финансовых затрат, трудовых и временных ресурсов на разработку инноваций.
Загрязнение окружающей среды в связи с ростом производства и техногенными катастрофами	<i>Нет позитивных результатов влияния</i>	- падение уровня здоровья населения; - увеличение частоты стихийных бедствий; - риски утраты природных ресурсов в силу нерационального недропользования.

Культурная сфера		
Формирование новых ценностных ориентаций и нового типа мышления	- адаптация к новым экономическим и социальным условиям жизни; - лучшее осознание своего места и роли в обществе.	- возможное духовное обнищание населения; - рост эгоцентризма и индивидуализма; - усиление культуры потребления.
Рост требований к уровню образованности человека	- повышение общего уровня образованности населения; - рост потребности в творческой деятельности; - рост интеллектуального капитала общества.	- уровень образования становится все более значимым фактором социального неравенства; - рост финансовых, трудовых, временных затрат на обучение.
Постепенное исчезновение национальных культур	<i>Нет позитивных результатов влияния</i>	- утрата уникальных культурных и исторических ценностей; - обеднение общемировой культуры; - появление негативных общемировых культурных трендов, созданных корпорациями для достижения собственных целей.
Фрагментация личности человека	<i>Нет позитивных результатов влияния</i>	- утрата культурных, нравственных, духовных ценностей; - превращение человека из биосоциокультурного существа в биосоциальное существо.
Социальная сфера		
Рост нелегальных миграционных процессов по всему миру	<i>Нет позитивных результатов влияния</i>	- угроза общественной и национальной безопасности; - угроза экономической стабильности; - рост уровня преступности; - экономическое бремя для налогоплательщиков.
Рост социальной напряженности	<i>Нет позитивных результатов влияния</i>	- снижение авторитета государственной власти; - возникновение массовых психозов; - рост протестных движений и объединений; - социальная деградация общества.
Новые возможности для общения в связи с компьютеризацией	- возможность мгновенной коммуникации; - возможность получения и передачи значительных объемов мультимедийной информации.	- общение между людьми становится поверхностным и обезличенным; - формирование психологической зависимости от виртуального общения.
Глобализация преступности	<i>Нет позитивных результатов влияния</i>	- рост уровня терроризма; - угроза суверенитету некоторых государств; - рост рынка нелегальных товаров и услуг; - формирование новых форм преступной деятельности.

Таким образом, проведенный в диссертации анализ положительных и отрицательных сторон влияния глобализации на основные сферы жизнедеятельности, позволил ее автору определить глобализацию как интенсивный процесс формирования новых пространств (экономическое, социально-культурное, политическое, техногенно-экологическое) на фоне усиления взаимозависимости стран и народов мира, в котором основными участниками становятся, с одной стороны, транснациональные корпорации, наднациональные структуры (ВТО, МВФ и др.), а, с другой стороны, суверенные государства. И те и другие влияют как на глобализационные процессы, так и на развитие друг друга.

Институт образования также как и все другие социальные институты подвержен влиянию глобализационных процессов. Наиболее очевидны изменения, связанные с процессом глобализации, в высшей школе, поскольку именно здесь наиболее развиты интеграционные процессы, а также высокая конкуренция между вузами на мировом рынке образовательных услуг. Данная зависимость между потребностью в высококвалифицированных кадрах, высшей школой и рынком труда становится еще более очевидной под воздействием активного развития компьютерных и коммуникационных технологий.

Влияние, которое оказывает глобализация на высшее образование, можно разделить на три направления. К первому направлению относится постепенное размывание границ национальных образовательных систем, их активное включение в мировое образовательное пространство и унификация. Вторым направлением влияния глобализации на образование является интеграция систем высшего образования стран мира в ведущие отрасли экономики благодаря экспорту образования и международным программам обмена студентами и преподавателями. Третье направление влияния заключается в формировании новых образовательных моделей и парадигм, использующих новейшие достижения в области электронных коммуникаций, к которым можно отнести дистанционное высшее образование.

По проблемам глобализации высшего образования основные исследования российских ученых можно разделить на две взаимосвязанные группы. Такие исследователи как О.В. Воинова, А.О. Грудзинский, М.А. Лукашенко рассматривают глобализацию высшего образования как процесс, коренным образом изменивший функционирование системы отечественного высшего образования, превративший университет в коммерческое предприятие, обусловивший рост конкуренции на рынке образовательных услуг [24, 38, 75]. Другие исследователи проблем глобализации высшего образования (Е.С. Полат, Ю.Н. Дорожкин, Л.Т. Мазитова, А.А. Андреев, В.И. Солдаткин и др.) рассматривают данную проблематику более широко, исследуя связь высшего образования и информационного общества, проблемы международного сотрудничества вузов, внедрение технологий дистанционного высшего образования [116, 46, 4].

Для западной школы исследователей глобализации образования характерно рассмотрение данного процесса через призму анализа других сфер (политики, экономики, культуры, технологической сферы, социальной сферы). Так, зарубежные исследователи влияния глобализации на высшее образование (Г. Макбурни, Дж. С. Левин) проводят аналогии между глобализационными процессами в других сферах человеческой деятельности и в сфере образования. Именно глобализация в целом, по их мнению, обусловила появление такого феномена как глобализация высшего образования [77, с.4-7]. Подобное влияние описано и в трудах Дж. С. Левина, показавшего процесс трансформации традиционных университетов в университеты-предприятия, ориентированных на получение прибыли. По его мнению, глобализация экономики активно влияет на глобализацию образования, вызывая сокращение финансирования вузов, и, как следствие, стимулирует университеты для поиска новых источников дохода [175, с.56]. В то же время правительства разных стран мира используют вузы в качестве экономических рычагов, позволяющих адаптировать граждан к изменяющимся рыночным отношениям. Глобализация культуры влияет на

глобализацию образования путем усиления культурных связей между университетами разных стран, что активизирует процессы студенческого и преподавательского обмена, приводит к увеличению количества международных программ сотрудничества в сфере высшего образования. Рост уровня информатизации общества привел к появлению технологий дистанционного обучения, а также во многом сделал неактуальными традиционные методики преподавания в высшей школе, актуализировал процессы самообучения и самообразования среди населения.

Таким образом, глобализация высшего образования превращает традиционно стабильные университеты в инновационные структуры, интегрирующие в себе функции обучения, научно-исследовательские функции, а также функции современных коммерческих предприятий. Все это в комплексе приводит к появлению тенденции рассмотрения высшего образования в качестве товара (услуги) со всеми присущими для него характеристиками (качество, цена, широта ассортимента и т.д.). А.О. Грудзинский в своих трудах описывает концепцию «академического капитализма», «предпринимательского университета» [37, с.17-20]. Данный факт заставляет задуматься о процессе деинституализации высшего образования с характерным для него выходом образовательного процесса за рамки образовательных учреждений, что особенно актуально с ростом компьютерной грамотности населения и доступности глобальной сети Интернет, увеличением востребованности дистанционного высшего образования и концепции «образование через всю жизнь».

Глобализация образования влечет за собой и проблему соотношения высшего образования в качестве элемента рыночных отношений и как основного социального блага, позволяющего индивидам использовать его в качестве «социального лифта» для вертикальной мобильности в социальные классы более высокого уровня. По мнению диссертанта, университеты вынуждены интегрироваться в современную экономику в условиях возрастающей конкуренции, но за счет того, что происходит потеря высокого

социального статуса вузов, а также исчезает приоритетность фундаментальных исследований и разработок, поскольку все научные силы направлены на реализацию прикладных высокооплачиваемых исследований.

Например, Н. Стромквист, К. Баркхолт полагают, что основными проявлениями процесса глобализации высшего образования выступают: появление у вузов узких направлений, которые зависят в первую очередь от популярности той или иной специализации в среде платежеспособных абитуриентов; стремление университетов к максимальному набору иностранных студентов; увеличение разрыва в преподавательской среде между непосредственным преподаванием и научно-исследовательской работой [184, 163].

Оценивая высшее образование как часть современной инновационной экономики, диссертант подчеркивает, что если российские вузы стремятся интегрироваться в мировое образовательное пространство, то они должны создать конкурентные преимущества на мировом рынке образовательных услуг, на котором сегодня первые места занимают США, Великобритания, Германия, Франция, Австралия, принимающие большую часть иностранных студентов мира.

О необходимости экспорта российского высшего образования и необходимости роста конкурентоспособности российских вузов свидетельствует и сложная демографическая ситуация в России. В настоящее время количество студентов вузов сократилось почти в 2 раза по сравнению с аналогичным периодом в 2006 году [34, с.5]. Подобная ситуация приводит к закрытию как негосударственных, так и государственных вузов, которые имеют определенный опыт работы и научно-исследовательской деятельности. Поэтому объективно, на взгляд диссертанта, мнение тех ученых (например, М.П. Карпенко, Ю.Н. Дорожкин, Л.Т. Мазитова), которые видят выход из данного положения в наращивании экспорта российского образования, что вполне соответствует современным мировым тенденциям развития высшего образования в условиях глобализации [46].

Для повышения конкурентоспособности отечественных университетов Правительство Российской Федерации разработало концепцию экспорта образовательных услуг на период 2011-2020 гг., основными целями которой являются: повышение качества, конкурентоспособности российской системы образования в мировом и региональном образовательном пространствах; обеспечение участия России в глобальном процессе развития высшего образования; повышение доли экспорта образовательных услуг в российском ВВП, достижение которых поможет обеспечить укрепление позиций отечественного образования на мировом рынке образовательных услуг с увеличением доли рынка до 7% к 2020 г.; рост рейтинга российских вузов в международных рейтинговых листах (а также включение не менее 10 отечественных вузов в число 100 лучших университетов мира); увеличение в структуре доходов вузов доли средств, получаемых от экспорта образования до 10% от государственного финансирования [69, с.96-106].

Несмотря на провозглашенные в концепции цели, анализ реальной ситуации в российских вузах выявил основные проблемы университетов, которые можно разделить на несколько базовых блоков. Во-первых, это внутренние проблемы вузов, связанные с трудностями при внедрении современных информационно-коммуникационных технологий в образовательную деятельность, электронного контроля качества обучения и др.

Второй блок проблем обусловлен глобальной конкуренцией на рынке образовательных услуг. С учетом интеграции университетов в рыночные отношения возникает острая необходимость в приобретении конкурентных преимуществ в борьбе за привлечение студентов на фоне демографического падения. Более того, проблема международной конкуренции в области образования с каждым годом будет все более актуальной. В связи с этим диссертант считает достаточно проблематичным усиление международного сотрудничества вузов, поскольку университеты не захотят делиться

инновациями в связи с риском утраты конкурентных преимуществ и потерей конкурентоспособности на образовательном рынке.

Третий блок проблем и вызовов, обозначившихся в связи с глобализацией образования, связан с тем, что высшее образование с каждым годом утрачивает свою гуманитарную составляющую, что делает университеты коммерческими корпорациями, основная задача которых заключается в получении максимальных прибылей. Нельзя не согласиться с С.А. Шароновой, которая полагает, что «образование теряет свои альтруистические позиции. На первое место выходят не привычные нам и милые для слуха слова—гуманизм, духовность, гармонически развитая личность, а жесткая экономическая категория «прибыль» [154, с.73]. Логично предположить, что бездуховное и безнравственное образование порождает бездуховных и безнравственных специалистов, меряющих свою жизнь объемами полученной прибыли, ставящих свое благополучие превыше всего, и не отвечающих за последствия своей профессиональной деятельности.

Четвертый блок проблем связан со сложностями при организации системы обеспечения непрерывного образования на протяжении всей жизни человека. Решение этого вопроса представляется наиболее актуальным с учетом того, что в информационную эпоху количество знаний и информации увеличивается в несколько раз в течение одного года. Важность получения актуальных знаний на протяжении всей жизни подчеркивал еще Ян Амос Коменский в начале XVII века. Он писал: «вся жизнь является школой для каждого человека. Человеку в любом возрасте суждено учиться» [65]. В XX веке во время работы специалистов ЮНЕСКО было введено новое понятие «образование на протяжении всей жизни», а также была обозначена важность данного вопроса: «...это необходимо для того, чтобы, наконец, все представители рода человеческого могли стать образованными—люди любого возраста, любого социального происхождения, обоих полов и во всех странах» [94].

Проведенный анализ позволяет диссертанту понимать под глобализацией высшего образования процессы трансформации в образовании под влиянием изменений в экономической, социально-культурной, политической и техногенно-экологической сферах, состоящие в постепенной детерминации традиционных образовательных систем и в их интеграции в общемировую образовательную систему. По мнению автора диссертационного исследования, если в XX веке были заложены теоретические основы для доступного образования на протяжении всей жизни, то в XXI веке появилась реальная возможность для их практической реализации.

Таким образом, именно глобализационные процессы являются одним из основных факторов, стимулирующих модернизацию российского высшего образования. Тесная связь глобализации и необходимости модернизации высшего образования обуславливается, с одной стороны, важностью подготовки профессиональных кадров, способных осуществлять трудовую деятельность в условиях современного рынка труда с высоким уровнем конкуренции и все увеличивающимися требованиями к уровню квалификации работников, а, с другой стороны, модернизация российского высшего образования является насущной необходимостью, поскольку функционирование старых институтов образования уже не отвечает современной рыночной среде, вызовам информационного общества и глобализации. Диссертант отмечает, что термин «информационное общество» является предметом активной научной дискуссии, в настоящее время в кругах научной общественности нет единого понимания его содержания. Например, Г.А. Краснова утверждает, что информационное общество представляет собой новую общественную формацию, основным предметом труда большей части членов которой является информация, знания, а орудием труда—информационные технологии [71, с.35]. Л.П. Пидоймо, Е.В. Бутурлакина трактуют информационное общество как «систему связей и отношений между индивидами, основанную на обмене

информацией в социальной и экономической деятельности» [114, с.114]. Финский исследователь Х. Джесканен-Сюндстром понимает под информационным обществом «общество, которое основывается на широком использовании информационных сетей и информационных технологий, в котором производится большое количество информации и коммуникационных товаров и услуг и в котором существуют развитая индустрия производства разнообразного информационного содержания» [56, с.12].

На основании вышеизложенных трактовок диссертант считает возможным выделить наиболее характерные черты информационного общества: оно базируется на информационных и телекоммуникационных технологиях; в основе благополучного существования членов данного общества лежит умение работать с общедоступной и разнообразной информацией; обмен информацией в анализируемом обществе не имеет временных, пространственных границ; информационное общество способствует дальнейшему распространению глобализации, поскольку способствует взаимопроникновению культур.

В условиях информационного общества колоссальные изменения претерпевает и система образования, основная цель деятельности которой заключается в подготовке специалистов, востребованных современным обществом. Трансформация образования, по мнению диссертанта, вызвана следующими факторами влияния информационного общества: во-первых, возрастание роли образования в качестве одного из важных механизмов рыночной экономики; во-вторых, появление провайдеров образования без границ, негосударственных образовательных учреждений; в-третьих, рост информатизации системы образования, обусловивший появление новых электронных образовательных технологий; в-четвертых, появление взаимосвязи национальных образовательных систем с глобальными образовательными системами.

По мнению автора диссертационной работы, на текущем этапе развития информационного общества с учетом действия цивилизационных, исторических, геополитических факторов Российская Федерация находится под угрозой оттеснения западным и европейским сообществом на периферию глобализационных процессов, что напрямую угрожает национальной безопасности и суверенитету страны. Эта тенденция характерна и для российского высшего образования, которое в настоящее время недостаточно присутствует в мировом образовательном пространстве. Так, согласно исследованиям А.Л. Арёфьева, доля экспорта российского образования в мире составляет лишь 3% [5, с.131], а лучшие российские вузы (МГУ им. М.В. Ломоносова, СПбГУ) не являются лидерами международных рейтингов университетов. Хотя российская высшая школа еще сохраняет лидерство в физико-математических и естественных науках, но отстает от ведущих зарубежных университетов в гуманитарных и экономических областях знания. Данный факт отставания подтверждается рейтингом QS World University Rankings 2012, согласно которому ведущие российские университеты не попадают даже в его первые сто строчек, а всего в данный рейтинг в 2012 году входило лишь 14 российских университетов. Некоторые вузы, такие как МГИМО, связывают подобные результаты с тем, что «российские университеты только недавно начали активно включаться в процесс интернационализации, который давно уже стал устойчивым глобальным трендом» [50].

Сложившаяся негативная ситуация требует повышения конкурентоспособности российской системы образования, а, следовательно, модернизация отечественной высшей школы, являясь безальтернативной необходимостью, позволит России сохранить свои образовательные и культурные традиции на фоне интеграции в мировую образовательную систему. Диссертант разделяет точку зрения С. Л. Катанандова, который подчеркивает: «альтернатива проста: образование будет либо фактором застоя, либо стимулом для экономического роста и национальной

безопасности страны. Да, мы привыкли к мысли, что у нас самое лучшее в мире образование, но, увы, даже самое лучшее имеет свойство устаревать. В оторванности образовательной отрасли от потребностей страны и состоит основная коллизия, которую должна решить модернизация образования» [62, с.17].

Современные исследователи неоднозначно трактуют определение «модернизация образования». Так, Э.Д. Днепров понимает под модернизацией образования «комплексное, всестороннее обновление всех звеньев образовательной системы и всех сфер образовательной деятельности в соответствии с требованиями современной жизни при сохранении и умножении лучших традиций отечественного образования» [44, с.6]. Он отмечает, что модернизация, во-первых, это фронтальный пересмотр принципов функционирования системы образования, унаследованных от ушедшей эпохи, равно как и принципов управления данной системой; во-вторых, это масштабные изменения в содержании, технологии и организации самой образовательной деятельности, которая также несет в себе значительные рудименты прошлого и во многом подчинена задачам вчерашнего дня; и, в-третьих, это глубокие изменения в образовательном мировоззрении, все еще в немалой степени авторитарном и тоталитарном, в образовательной политике, пока еще оторванной от потребностей личности, общества, страны [44, с.8]. М.В. Богуславский полагает, что модернизация образования—это «процесс формирования в системе образования способности постоянно и успешно адаптироваться к меняющимся условиям и задачам, создавать новые образовательные институты, модифицировать старые, формируя каналы для эффективного диалога между обществом и государством, развивая новый демократический тип взаимодействия в сфере образования» [16, с.10]. В.С. Аванесов дает более лаконичное определение модернизации образования, считая, что она представляет собой деятельность, направленную на «приведение сферы образования к современным требованиям личности, граждан, общества и государства» [1].

Таким образом, на взгляд диссертанта, важность модернизации образования заключается в том, что институт образования активно вступает в межинституциональное взаимодействие с другими социальными институтами, прямо влияет на них, а также помогает решать им поставленные задачи. Более того, характер развития института образования должен быть максимально инновационным, что в значительной степени обуславливается тем, что он остается базовым инструментом для трансляции знаний в различные сферы человеческой деятельности.

Именно осознание необходимости модернизации образовательной системы привело к созданию ряда законодательных документов, способствующих данному процессу, среди которых основополагающими являются: Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, Распоряжение Правительства РФ от 30 апреля 2014 г. № 722-р «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки». Анализ данных законодательных документов показывает, что в них формулируется ряд стратегических принципов, на основе которых должна осуществляться модернизация образования, а под модернизацией образования понимается система стратегических приоритетов, целей и мер в образовательной сфере, описывающая как состояние системы российского образования в настоящее время, так и определяющая основные направления ее развития на долгосрочную перспективу [35, 124].

Однако несмотря на провозглашенный процесс модернизации российского образования, реформирование высшей школы сопряжено с достаточно большим количеством проблем. Например, В.Ю. Пашкус и Н.А. Пашкус отмечают, что «серьезнейшая беда модернизации российской системы образования заключается в том, что к модернизационным процессам подходят несистемно, а приоритеты модернизации насаживаются государством вне реальных возможностей и интересов субъектов системы образования» [113]. О необходимости дальнейшей модернизации

отечественной системы образования свидетельствуют и результаты социологического опроса Фонда «Общественное мнение», проведенного в июне 2012 г., согласно которым 23% респондентов оценивают качество российского высшего образования как низкое, а 48% считают его удовлетворительным. Причиной такого положения дел, по мнению 50% респондентов, является недостаточное финансирование системы российского высшего образования со стороны государства [93].

По мнению диссертанта, помимо сложностей, связанных с недофинансированием, очевидной проблемой модернизации отечественной системы высшего образования является ее догоняющий характер, заключающийся в попытках заимствования западных моделей организации образовательных структур, что приводит к разрушению российских образовательных традиций, уменьшению доли воспитательной компоненты, а также размыванию патриотического мировоззрения обучающихся. Диссертант разделяет точку зрения Б.В. Сазонова, утверждающего, что «подлинная модернизация состоит не в том, чтобы догнать и воспроизвести определенный (сегодняшний) уровень организации образования в развитых странах, а в том, чтобы освоить инновационные механизмы развития производства и общества в целом, включая систему образования» [131]. Об опасностях догоняющей модернизации пишет и Н.Ф. Наумова, полагаящая, что должны быть найдены более эффективные пути выхода российского образования на международную арену [89].

Одним из таких путей и направлений модернизации явилась интеграция российского образования в мировое образовательное пространство через вступление в Болонский процесс и переход на ступенчатую систему образования (бакалавриат и магистратура). Болонский процесс (назван по имени Болонской декларации, подписанной 19 июня 1999 года большинством стран Европы, в сентябре 2003 года ее подписала и Российская Федерация) облегчил процесс признания дипломов, выданных в разных европейских странах, обусловил переход на ступенчатое образование

(бакалавр, магистр, доктор), ввел общую систему зачетных единиц, способствовал академической мобильности студентов и преподавателей.

Сторонники Болонского процесса (например, такие исследователи, как Г.А. Праздников, А.Л. Логунов) полагают, что он позволил российской системе высшего образования совершить качественную трансформацию, благодаря которой образование стало более гибким, удобным для студента [119, 74]. Разнообразие культур, свойственное Европе, позволило ликвидировать барьеры и рамки между границами, усилить академическую мобильность студентов и преподавателей, основываясь в первую очередь на принципе «уважения к различиям» [119, с.46]. Автор диссертационного исследования не вполне разделяет точку зрения данных ученых, полагая, что в сложившейся международной обстановке развитые страны Европы не готовы к массовому обучению в университетах большого количества российских студентов по программам академической мобильности, а также считает, что в настоящее время большинство отечественных вузов не в состоянии выйти на европейский образовательный рынок, обеспечив высокое качество обучения за конкурентоспособную цену.

Критики Болонского процесса утверждают, что переход к двухуровневому высшему образованию (система бакалавриата и магистратуры) коренным образом не подходит для российской системы высшего образования. С.А. Гавриляченко, рассматривая эту проблему, считает, что двухуровневая система подготовки студентов не интегрируется с существующей системой социально-трудовых отношений, а также практически не подкреплена трудовым законодательством [28, с.2]. Ряд исследователей (А.И. Дырин, С.М. Мандрыка) сомневаются в качестве подготовки студентов-бакалавров, сравнивая уровень их квалификации с уровнем квалификации выпускников техникумов [48, 78]. В.И. Иванова в свою очередь полагает, что российская система высшего образования уже является самодостаточной и ее реформирование не оправдано [54, с.11-23].

По мнению диссертанта, участие России в Болонском процессе будет иметь позитивные результаты лишь при условии сохранения традиционных для отечественной образовательной системы преимуществ наряду с постепенной интеграцией в европейское образовательное пространство. В связи с этим важно и актуально мнение ректора МГУ им М.В. Ломоносова В.А. Садовниченко, полагающего, что «главное преимущество российской системы образования—фундаментальность подготовки» [26]. В то же время В.А. Садовнический убежден, что «Болонское соглашение, если его читать внимательно, вовсе не предполагает стирания национальных особенностей той или иной образовательной системы. Это международные чиновники посредством инструкций и нормативных требований пытаются унифицировать все и вся. И в этом смысле я оппонирую Болонскому процессу, считаю, что такая его трактовка недопустима. А интегрироваться, конечно, надо, спору нет. Брать лучшее из того, что накоплено мировой системой образования» [26].

Продолжающаяся модернизация отечественного образования, необходимость в ликвидации ее догоняющего характера на фоне прогрессирующих глобализационных тенденций обусловили разработку и реализацию Министерством образования и науки Российской Федерации проекта «Национальные исследовательские университеты». В рамках данного проекта предполагается, что значительный вклад в модернизацию российского образования внесут национальные исследовательские университеты, интегрирующие образовательную и научную деятельность, гибко реагирующие на запросы производства и экономики, обеспечивающие не только конкурентоспособность отечественной высшей школы на международной арене, но и повышающие уровень престижности российского образования. Разработчики проекта ожидают, что развитие проекта «Национальные исследовательские университеты» позволит, во-первых, повысить уровень коммерциализации в сфере исследований и научных разработок; во-вторых, увеличить объем и повысить качество российских

научных исследований; в-третьих, на основе научных разработок создать дополнительные предпосылки для развития экономики; в-четвертых, добиться широкого международного признания российской науки и образования [147].

Не менее важным шагом на пути успешной модернизации российской системы образования явилось принятие Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [146]. По мнению диссертанта, новый закон способствует внедрению инноваций в систему российского высшего образования путем признания сетевой формы реализации образовательных программ, обеспечивающей возможность обучения студентов с использованием ресурсов нескольких образовательных организаций, в том числе и иностранных. Впервые законодательно закреплены понятия электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, позволяющих студентам получать образование вне зависимости от их местонахождения. Подобная информатизация образования, ставшая одним из основных атрибутов его модернизации, является процессом неоднозначным, имеющим положительные и отрицательные стороны. Безусловно, внедрение информационных технологий в образовательный процесс делает доступными значительные массивы информации в электронном виде, что способствует повышению качества обучения, позволяет создавать электронные образовательные сообщества, а также реализовывать концепцию непрерывного обучения специалиста в течение всей жизни. Однако вместе с этими безусловными преимуществами информатизация образования приводит к определенной унификации национальных систем образования, а также ставит их под влияние универсальных образовательных моделей, развивающихся на базе глобальной сети Интернет. Отчасти это обуславливается популярностью открытой образовательной модели, характеризующейся такими особенностями, как: изменение характера высшего образования с элитарного до массового; установление тесных контактов между университетами и

бизнесом; повсеместная компьютеризация и информатизация образования; увеличение спроса на высшее образование при одновременном росте уровня его доступности.

В связи с вышеизложенным, диссертант полагает, что развитие информационных технологий, являющихся важной частью процесса модернизации отечественной высшей школы, повсеместная компьютеризация, проникновение сети Интернет в любые, даже самые удаленные уголки мира, стали основой для становления инновационных технологий обучения, отвечающих требованиям развития информационного общества, потребностям студентов университетов, а также современным вызовам глобализации в сфере высшего образования. Более подробно новые технологии обучения, к которым, прежде всего, относится дистанционное обучение, будут рассмотрены в следующем параграфе диссертационного исследования.

1.2. Дистанционное высшее образование: сущность, формы, структура, функции

Глобализационные процессы, характерные для текущего уровня развития высшего образования во всем мире, оказывают значительное влияние на все его составляющие, в том числе и на изменение основных категорий образовательного процесса. Краеугольными понятиями в системе высшего образования являются «образование» и «обучение». Именно эти два системных понятия и определяют все остальные элементы, такие как формы и методы обучения, технологии обучения, субъектов образовательной деятельности, результаты обучения, качество образования и многое другое. Необходимость анализа изменений этих понятий объективно подтверждается тем, что в настоящее время как в нормативно-правовых документах, так и в научной литературе отсутствует единое толкование сущности этих понятий применительно к образовательному процессу в глобализирующейся российской высшей школе. В то же время в литературных источниках

прослеживается тесная взаимосвязь понятий «образование» и «обучение», что позволяет диссертанту сделать вывод о важности и одновременно сложности этой проблемы даже на уровне разграничения данных понятий.

Термин «образование» был введен основоположником теории обучения Иоганном Генрихом Песталоцци в 1780 году. Согласно этой теории источником народных бедствий является отсутствие просвещения, а важнейшим средством воспитания и развития человека является труд, который развивает не только физические силы, но и ум, а также формирует нравственность [66, с.79]. В том же значении термин «образование» трактует отечественный исследователь Н.И. Новиков. По его мнению, цель образования состоит в формировании активной добродетельной личности, направляющей свою деятельность на принесение пользы Отечеству и своим согражданам. Н.И. Новиков, отмечая необходимость широкого и разностороннего образования, считает, что путь к высшей человеческой нравственности пролегает через преодоление невежества и полноценное образование [92, с.417].

До периода 50-х годов XX века «образование» в советской педагогике рассматривалось как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для практической деятельности, а в 60-х годах уже как процесс и результат этой деятельности. Аналогичная содержательная трактовка этого понятия принята XX генеральной конференцией ЮНЕСКО в 1978 г., где записано, что «образование—это процесс и результат совершенствования способностей и поведения личности при которой она достигает зрелости и индивидуального роста» [182]. Большая Советская Энциклопедия трактует образование как «процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков» [18, с.102]. Таким образом, к настоящему времени в среде научно-педагогической и законотворческой общественности утвердилась формулировка понятия «образование», которая включает в себя два его аспекта, согласно которым образование является процессом и результатом обучения. Так, в Законе «Об образовании в Российской

Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ сказано, что «образование— единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [146].

Ю.Г. Фокин считает, что «образование—это система обучения, социализации и развития, направленная на усвоение индивидом системы элементов объективного опыта человечества, необходимого для успешного осуществления им деятельности в избранной сфере общественной практики и признаваемая обществом в качестве определенного уровня развития индивида» [150, с.122]. При этом под социализацией он понимает качественное и количественное изменение системы ценностей, социально значимых убеждений и установок, ценностных ориентаций, идеалов, моральных качеств личности, необходимых для достижения успеха в определенном обществе (социуме).

Приведенные выше определения позволяют диссертанту отметить, что в понятие «образование» вкладывается множество взаимосвязанных и взаимодействующих между собой компонентов, образующих систему. Именно системное представление об образовании, по мнению автора диссертационной работы, и позволяет составить целостное представление о нем как о социокультурном явлении, и показать его значительную роль для современного общества при существующих глобализационных тенденциях.

К содержательным характеристикам понятия «образование» социологи, как правило, относят, во-первых, социальный институт, который представляет собой систему, включающую совокупность статусов, норм, ценностей, социальных организаций (т.е. школ, институтов, академий,

университетов), отвечающих за передачу новым поколениям накопленного человеческого опыта; во-вторых, целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах государства, общества и личности; в-третьих, образование как элемент духовного производства, который представляет собой основной фактор движения и распределения знаний.

Анализ понятия «образование» будет неполным без рассмотрения понятия «обучение», которое, по мнению В.И. Вдовюк, представляет собой «целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности студентов по овладению научными и прикладными знаниями, навыками и умениями, развитию мышления, творческих способностей, личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности» [23, с.54-65]. В то же время Н.А. Давыдов трактует обучение как «целенаправленный процесс управления активной учебно-познавательной деятельностью студентов по овладению профессиональными знаниями, навыками, развитию творческих способностей, формированию мировоззрения и личностных качеств, необходимых студентам для самостоятельного овладения профессией» [40, с.18]. Несколько иное определение понятию «обучение» дает А.А. Золотарев, рассматривая его через призму педагогической системы: «обучение— процесс взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся, протекающий в рамках педагогической системы» [51, с.53]. Л.Г. Семушина, М.Г. Гаргунов, Ю.Г. Фокин рассматривают обучение как «двухсторонний процесс, в котором взаимодействуют обучаемый и обучающий и в ходе которого планомерно и целенаправленно осуществляется образование, воспитание и развитие человека» [29, с.17].

По мнению автора диссертационной работы, вышеперечисленные определения не обладают полнотой, не учитывают, к примеру, взаимовлияние обучающего и обучаемого друг на друга. В связи с этим диссертант предлагает собственное определение понятия «обучение», понимая под ним многосторонний процесс целенаправленной

взаимосвязанной деятельности преподавателей и обучающихся, характеризующийся их взаимным влиянием, направленный на формирование мировоззрения, личностных качеств для овладения профессией, протекающий в рамках педагогической системы.

Общие ключевые слова в вышеперечисленных определениях понятий «образование» и «обучение», а именно: «система», «процесс», «результат», «взаимодействие», обозначают их взаимосвязанность и взаимозависимость. В то же время проведенный диссертантом анализ литературных источников показывает, что понятие «образование» является более широким, чем понятие «обучение» и является его результатом.

В свою очередь понятие «обучение» включает в себя ряд связанных понятий, среди которых основными являются «формы обучения» и «технологии обучения». Так, например, А.М. Новиков определяет формы обучения как «механизм упорядочения учебного процесса в отношении позиций его субъектов, их функций, а также завершенности циклов, структурных единиц обучения во времени» [91, с.480]. Педагогическое определение формы обучения звучит так: «форма обучения — исторически сложившаяся, устойчивая и логически завершенная организация педагогического процесса, которой свойственны систематичность и целостность, саморазвитие, личностно-деятельностный характер, постоянство состава участников, наличие определенного режима проведения» [36, с.13].

В Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определены три основные формы обучения в высшей школе: очная, заочная, очно-заочная, их сравнительный анализ представлен в табл. 1.2.

Очная форма обучения предполагает максимальный объем аудиторных занятий, регулярное посещение лекций и семинаров, а также углубленное изучение учебного материала, что, несомненно, является преимуществом и обуславливает ее востребованность. Согласно данным официальной

статистики, в 2012-2013 учебном году очную форму обучения выбрали 2721 тыс. студентов [139].

Таблица 1.2

Сравнительный анализ существующих форм обучения в высшей школе

Форма обучения Параметр	Очная форма обучения	Очно-заочная форма обучения	Заочная форма обучения
Уровень, объем и глубина освоения учебного материала	Высокий	Средний	Низкий
Наличие личного контакта с преподавателем	Есть	Есть	Почти нет
Возможность общения между студентами	Есть	Есть	Почти нет
Возможность сочетать обучение с трудовой деятельностью	Нет	Есть	Есть
Возможность получения практического опыта работы в процесс обучения	Почти нет	Есть	Есть
Стоимость обучения	Высокая	Средняя	Низкая
Возможность самостоятельно контролировать учебный процесс	Почти нет	Почти нет	Почти нет
Уровень престижности обучения	Высокий	Средний	Низкий
Уровень сложности при поступлении в вуз	Высокий	Средний	Низкий

Анализируя эту форму обучения в высшей школе, диссертант отмечает и наличие непосредственного личного взаимодействия как между преподавателями и студентами, так и в студенческой группе, что позволяет формировать коммуникативные навыки и умение работать в команде. В то же время основным недостатком очной формы обучения, по мнению диссертанта, является отсутствие возможности у студентов апробировать полученные знания на практике, совместить образовательный процесс с профессиональной деятельностью. Тем не менее, выпускники очной формы

обучения максимально востребованы на рынке труда по сравнению с выпускниками других форм. Еще одним недостатком очной формы обучения является ее высокая стоимость, что изначально ставит абитуриентов в неравные условия при поступлении в вузы.

Согласно официальной государственной статистике в 2012-2013 учебном году в Российской Федерации наиболее популярной формой обучения в высшей школе является заочная, количество студентов-заочников достигло 3053,3 тыс. человек [139]. По мнению диссертанта, с одной стороны, популярность данной формы обучения в Российской Федерации объясняется ее доступной стоимостью, являющейся самой низкой из трех анализируемых форм обучения, а также возможностью сочетать учебу и профессиональную деятельность. С другой стороны, диссертант полагает, что данная форма обучения в высшей школе является вынужденно популярной, поскольку большинство студентов, выбравших ее, не могут позволить себе обучаться на очной форме обучения в первую очередь в силу экономических причин. Заочная форма обучения предполагает сниженный объем преподаваемых дисциплин, а их количество резко сокращено по сравнению с очной формой обучения, что негативно сказывается на образовании и квалификации выпускников. Объем непосредственных контактов преподавателей и студентов резко снижен, что приводит к недостаточному личностному влиянию преподавателей на студентов. Заочная форма обучения предполагает максимальный объем самостоятельной работы, а для проверки уровня знаний студентов используется рубежный и выпускной контроль. На основании вышеизложенного диссертант полагает, что результат заочного обучения во многом зависит от мотивации и добросовестности самих студентов, их ответственного отношения к учебному процессу.

Очно-заочная форма обучения представляет собой промежуточную форму между очной и заочной формами. Согласно государственной статистике в области высшего образования за 2012-2013 учебный год, на

долю очно-заочной формы обучения приходится всего 229,6 тыс. студентов [139], что позволяет диссертанту сделать вывод о слабой востребованности данной формы российскими студентами. На очно-заочной форме обучения преподаются те же дисциплины, что и на очной форме с определенным снижением количества аудиторных занятий и увеличением объема самостоятельной работы, что в результате приводит к увеличению срока обучения.

С понятием «форма обучения» связано понятие «технология обучения». Технология в соответствии с определением, даваемым в Большой Советской Энциклопедии, представляет собой «искусство, мастерство, умение в совокупности с методами обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, формы сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции» [19, с.252]. В социологическом словаре понятие «социальная технология» трактуется как «способ организации и упорядочения целесообразной практической деятельности, совокупность приемов, направленных на определение или преобразование (изменение состояния) социального объекта, достижение заданного результата» [20, с.232]. Таким образом, в настоящее время понятие «технология» связано как со сферой производства материальных ценностей, так и с другими сферами человеческой деятельности. Э. Де Боно, говоря о нем, отмечал, что основная функция технологии—это внедрение теории в практику [41]. Таким образом, понятие «технология» отвечает на следующие вопросы: «как сделать и что получить?», «что необходимо получить в итоге?».

Понятие «технология обучения» является в первую очередь социальной технологией (поскольку протекает в социальном институте—образовании), которая легла в основу социального прогресса. По мнению В.Н. Иванова, социальный прогресс первоначально основывался на правилах, предписаниях, традициях, культурных образцах, т.е. традиционных процедурах и операциях, которые целенаправленно,

сознательно не разрабатывались и нередко относились к числу рутинных [53]. Современные социальные технологии служат базой для получения эффективного управленческого результата, они усложнились, технологизировались, зачастую приобрели статистико-математическое основание, могут быть формализованы.

Согласно проведенному анализу литературных источников, можно сделать вывод о том, что понятие «технология обучения» не является абсолютно новым термином. Например, исследования Т.С. Назаровой показывают, что впервые термин «педагогическая технология» появился в 20-е годы XX века [88]. Исследователь Н.В. Маслова в труде «Ноосферное образование» показала, что термин «технология» впервые в отечественной педагогической литературе был использован в 20-е годы XVIII в. Федором Поликарповым, директором Московского печатного двора, автором ряда учебных книг. Среди них «Славяно-греко-латинский лексикон» (1704 г.), «Технология» (1725 г.). Этот же термин он использует в приложении к третьему изданию широко известной грамматики М. Смотрицкого (1721 г.). Концепция грамматики, как искусства и ремесла (технологии) подразумевала систему определений, орудий, принципов и др. [80].

В работе «Технология обучения в системе высшего образования» Ф. Янушкевич, один из ведущих специалистов в этой области, определил, что технология обучения—это «система указаний, которые в ходе использования современных методов и средств обучения должны обеспечить подготовку специалиста за возможно более сжатые сроки при оптимальных затратах сил и средств» [157, с.110].

Э.Н. Коротков, исследовавший данную проблему, формулирует следующее определение технологии обучения: «с одной стороны, технология обучения—это системное, целостное знание о способах проектирования и организации всего процесса обучения на основе развернутой последовательности точно определенных дидактических целей. С другой стороны, технология обучения—это научно организованный, развернутый по

времени процесс обучения, в котором проектируется и реализуется вся система взаимосвязей между целями, содержанием, методами, средствами, формами обучения, система контроля, оценки и коррекции учебной и преподавательской деятельности» [70, с.22]. Более широкую трактовку данного понятия дает Н.В. Маслова, которая трактует ее как систему, включающую в себя концепцию образования, цель образования, методику, учителя, ученика, администрацию, здания, учебники и учебные пособия, программы, технические средства обучения, финансирование [81, с.22]. Ф.А. Фрадкин определяет технологию обучения как «системное, концептуальное, нормативное, объектированное, инвариантное описание деятельности учителя и ученика, направленное на достижение образовательных целей» [151, с.12].

Обобщая вышеприведенные определения понятия «технология обучения», автор диссертационной работы определяет структуру данного понятия, включающую в себя: концептуальную основу, содержательную часть (цели, содержание обучения) и процессуальную часть (организация учебного процесса, методы и формы учебной деятельности учащихся, деятельность учителя по управлению образовательным процессом).

Таким образом, в понятии «технология обучения» можно выделить два уровня. Первый уровень включает в себя научное знание, необходимое преподавателю для реализации учебного процесса, второй уровень подразумевает под собой учебный процесс. Следовательно, технология обучения—это системное понятие, основанное на дидактическом применении научного знания, научном подходе к анализу и организации учебного процесса с учетом эмпирических инноваций преподавателей и направленности на достижение высоких результатов в развитии личности студентов.

Проведенный анализ определений понятий «форма обучения» и «технология обучения» показал значительную разницу между ними. Так, если форма обучения подразумевает под собой организационные моменты,

процессы упорядочивания учебного процесса, то технология позволяет выбрать инструментарий для проведения самого учебного процесса, она позволяет оптимальным образом подойти к процессу передачи знаний от преподавателя к ученику. Безусловно, понятие «форма обучения» несколько шире, чем понятие «технология обучения», более того, в различных формах обучения используются разнообразные технологии обучения для достижения поставленных образовательных целей.

Новая информационная эра, процессы глобализации во всех сферах человеческой деятельности заставляют трансформироваться и образование, ведут к появлению новых форм и технологий обучения, среди которых ведущее место занимают технологии дистанционного обучения. Существует целый ряд определений понятия «дистанционное обучение». Например, в Бюллетене по проблемам информатизации высшей школы, выпущенном в 1995 г., дистанционное обучение определялось как «совокупность информационных технологий, обеспечивающих доставку обучаемым основного объема изучаемого материала, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, предоставление студентам возможности самостоятельной работы по освоению изучаемого учебного материала, а также в процессе обучения» [42, с.23].

Дистанционное обучение в Российской Федерации начинает приобретать официальный статус с начала 1990-х гг., а в 1995 году была принята «Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России», созданная для повышения доступности и качества учебных программ и обусловленная «высокой социальной значимостью дистанционного образования, сформировавшихся потребностей в нем и наличия у России необходимого кадрового педагогического, научно-технического и научно-методического потенциалов и финансовых возможностей» [68, с.4]. В данной Концепции приводилась общая характеристика дистанционного обучения, определялись цели и задачи дистанционного образования, основные принципы создания и развертывания

в масштабах страны системы дистанционного образования, финансирование данных инноваций, а также излагалась социальная и экономическая значимость систем дистанционного образования для России.

В действующем Федеральном законе от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», присутствует определение «электронное обучение», которое не в полной мере является синонимом дистанционного обучения (и тем более дистанционного образования). Для дистанционного обучения принципиально не важно, каким образом образовательные материалы будут доставляться от вуза к студенту (безусловно, существуют различия в скорости и удобстве доставки данных материалов, но в данном аспекте диссертант абстрагируется от этого, рассматривая лишь принципиальную основу). В то же время электронное обучение подразумевает доставку всего образовательного материала в электронном виде с использованием компьютерных сетей (прежде всего глобальной сети Интернет). Следовательно, дистанционное обучение может использовать электронное обучение для достижения поставленных целей, а может и не использовать. Стоит отметить, что уровень компьютеризации и развития коммуникационных технологий в Российской Федерации уже сегодня позволяет реализовывать электронное обучение студентов в рамках дистанционного обучения. Значительное количество современных вузов в России предпочитают отправлять своим студентам учебные материалы именно в электронном виде, то есть активно практикуют электронное обучение. Характерно, что электронное обучение может использоваться не только в вузах, но и в обычных школах, а также коммерческих организациях со значительным количеством служащих.

В.Г. Домрачев понимает дистанционное обучение как «новую ступень заочного обучения, на которой обеспечивается применение информационных технологий, основанных на использовании персональных компьютеров, видеотехники, аудиотехники, космической и оптоволоконной техники» [45, с.11]. Коллектив авторов во главе с Е.С. Полат полагают, что «дистанционное

обучение—это организованный по определенным темам, учебным дисциплинам учебный процесс, предусматривающий активный обмен информацией между учащимися и преподавателем, а также между самими учащимися, и использующий в максимальной степени современные средства новых информационных технологий (аудиовизуальные средства, персональные компьютеры, средства телекоммуникаций) [117]. Другая группа авторов (А.Н. Тихонов, А.Е. Абрамешин, Т.П. Воронина и др.) считают, что дистанционное обучение—«систематическое целенаправленное обучение, которое осуществляется на некотором расстоянии от места расположения преподавателя. При этом процессы преподавания и обучения разделены не только в пространстве, но и во времени» [145, с.167].

По мнению диссертанта, приведенные выше определения понятия «дистанционное обучение» не раскрывают его сущность в полной мере, страдают односторонностью подхода. Например, не указывается на то, что интерактивное взаимодействие может происходить не только между студентами и педагогами, но и между самими обучающимися и со средствами обучения, субъекты образовательного процесса разделены в пространстве и во времени, и, что важно, процесс происходит в специфической образовательной системе.

На взгляд автора диссертационной работы, наиболее полно категорию «дистанционное обучение» определяют исследователи Московского государственного университета экономики, статистики и информатики. По их мнению, дистанционное обучение—это «целенаправленный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой и со средствами обучения, инвариантный (индифферентный) к их расположению в пространстве и времени, который реализуется в специфической дидактической системе» [143].

Диссертанту представляется важным охарактеризовать учебные формы дистанционного обучения для их сравнительного анализа с аналогичными формами традиционного обучения в высшей школе.

Лекции и в традиционном и в дистанционном обучении являются одной из важнейших форм учебных занятий и составляют основу теоретической подготовки обучаемых. Традиционная лекция (лат. *lectio* - чтение) — устное систематическое и последовательное изложение материала по какой-либо проблеме, методу, теме вопроса и т.д. Однако, в отличие от традиционной лекции, лекции в дистанционном обучении могут проводиться в реальном и нереальном времени, для групп студентов и индивидуально. Для групповых лекций может применяться телевидение, которое является основой для телеобучения. Компьютерные видеоконференции могут использоваться для индивидуального варианта проведения занятий. Лекции, применяемые в дистанционном обучении, облегчают процесс усвоения материала, поскольку позволяют транслировать студенту мультимедийную информацию (видео, фото, презентации и т.д.).

Семинары являются неотъемлемой частью учебного процесса, а также активной формой занятий с обучающимися. Они строятся на основе живого творческого обсуждения, дискуссии по рассматриваемой тематике. Однако, по мнению О.К. Филатова, основной недостаток семинарских занятий в настоящее время заключается в пассивности слушателей, создании видимости активности путем предварительного распределения вопросов и выступлений, отсутствии подлинно творческой дискуссии [148].

В дистанционном обучении используются «электронные семинары» или «вебинары», проводящиеся в режиме реального времени, позволяющие обеспечить максимально полное взаимодействие между преподавателем и студентом. Подобное взаимодействие усиливается благодаря возможности обмениваться не только текстовыми, но и голосовыми сообщениями, а также характеризуется возможностью передачи файлов.

Традиционные консультации служат для оказания помощи обучающимся при выполнении самостоятельной работы. Данная форма активно применяется также и в процессе дистанционного обучения при

помощи средств электронной почты, телефона (в настоящее время особенно актуальна IP-телефония), видеоконференций и т.д.

Лабораторные работы позволяют студентам закрепить полученные знания на практике. В системе дистанционного обучения получили распространение виртуальные лабораторные работы, доступ к которым осуществляется через компьютерные сети. Диссертант отмечает, что разработка подобных виртуальных лабораторных работ требует значительных финансовых затрат на первоначальном этапе, а особенно это актуально для технических специальностей.

Самостоятельная работа студентов приобретает особую важность в системе дистанционного обучения, а их консультирование может осуществляться с применением сети Интернет как в текстовых режимах (чат, форум и пр.), так и при помощи видеосвязи (Skype, видеоконференции).

Диссертант считает необходимым проанализировать основные достоинства и проблемы основных учебных форм дистанционного обучения, результаты анализа представлены в табл. 1.3.

Таблица 1.3

Анализ основных достоинств и проблем учебных форм, применяемых в
дистанционном обучении

Учебная форма, применяемая в дист. обучении	Достоинства	Проблемы
Обучение с использованием аудиоконференций, видеоконференций	- неограниченное количество студентов; - низкая стоимость разработки учебного материала; - возможность организации обучения при помощи нескольких специалистов, находящихся в разных местах.	- отсутствие обратной связи между преподавателем и студентом; - требуется дорогостоящее оборудование для работы; - низкий уровень вовлеченности студентов образовательный процесс.
Обучение с использованием вебинаров (webinars)	- высокий уровень интерактивности; - неограниченное количество студентов; - низкая стоимость разработки учебного материала; - наличие обратной связи между преподавателем и студентом.	- требуется дорогостоящее оборудование для работы; - необходима высокая скорость Интернет-соединения; - необходимы навыки работы с компьютером.

Обучение с использованием электронной почты (e-mail)	- высокая скорость доставки учебного материала; - наличие обратной связи между преподавателем и студентом; - удобство использования.	- требуется дорогостоящее оборудование для работы; - необходима высокая скорость Интернет-соединения; - необходимы навыки работы с компьютером.
Обучение с использованием чат-технологий (chat)	- взаимодействие в реальном времени; - быстрая обратная связь между преподавателем и студентом; - возможность одновременного общения с несколькими преподавателями.	- требуется дорогостоящее оборудование для работы; - необходимы навыки работы с компьютером; - студент зависит от расписания занятий.
Обучение в электронной образовательной среде (LMS) на базе сети Интернет	- высокий уровень интерактивности; - возможность обучаться в любое время и в любом месте; - высокая эффективность обучения.	- высокая стоимость разработки образовательной среды; - высокая стоимость разработки электронных курсов; - необходимость в специалистах, поддерживающих работу системы.
Обучение с использованием спутникового телевидения	- высокая реалистичность при демонстрации учебного материала; - возможность трансляции неограниченному количеству студентов.	- требуется дорогостоящее оборудование для работы; - низкий уровень взаимодействия между преподавателем и студентом; - низкий уровень вовлеченности студентов образовательный процесс.
Обучение с использованием печатных материалов	- низкая стоимость разработки обучающих материалов; - удобство использования материалов; - материалы не требуют предварительной подготовки к работе.	- низкий уровень взаимодействия между преподавателем и студентом; - низкий уровень вовлеченности в процесс обучения; - большая временная задержка при обучении.
Обучение с использованием мультимедийных материалов на дисках	- возможность легкого тиражирования учебного материала; - наличие в учебных материалах интерактивных элементов; - низкая стоимость носителей информации.	- высокая стоимость разработки учебных курсов; - низкий уровень взаимодействия между преподавателем и студентом; - требуется дорогостоящее оборудование для работы.
Виртуальные лабораторные работы	- высокий уровень вовлеченности студентов образовательный процесс; - возможность проводить уникальные эксперименты.	- не формируется представление о реальных приборах и технологиях; - высокая стоимость разработки лабораторных практикумов; - требуется дорогостоящее оборудование для работы, а также навык работы с компьютером.

Как видно из таблицы, каждая учебная форма, которая может быть применена в дистанционном обучении студентов, обладает своими преимуществами и недостатками, а, следовательно, по мнению диссертанта, наибольший эффект будет достигнут при их правильном сочетании. В то же время автор диссертационной работы утверждает, что наиболее адекватными

технологиями в условиях модернизации высшей школы являются электронные образовательные среды, функционирующие в сети Интернет, поскольку они обладают уникальными характеристиками, позволяющими студентам самостоятельно выбирать темп обучения, обучаться в любое время и в любом месте.

Таким образом, в силу специфичности образовательной среды, дистанционное обучение имеет свои особенности, позволяющие студентам получать знания на расстоянии в любое удобное для них время. Наблюдается тенденция эволюции форм и технологий обучения в высшей школе и их интеграция в единую образовательную среду, основанную на гибкости подачи материала с использованием инновационных компьютеризированных методов обучения. Так, А.Н. Тихонов определяет дистанционное обучение как «важное направление поддержки потенциала высшей школы. Роль и значение дистанционного обучения заключается в том, что оно предоставляет возможность получения широкими слоями населения России качественного и мобильного образования» [144, с.51]. В.Г. Кинелев пишет по этому поводу: «дистанционное образование справедливо называют образовательной системой XXI века. Мы рассматриваем его как одно из магистральных направлений глобальных образовательных реформ, происходящих в мире и в нашей стране. Начало XXI века мы должны встретить во всеоружии российской системы дистанционного образования» [42, с.47].

В научной литературе понятия «дистанционное обучение» и «дистанционное образование» зачастую трактуются как синонимы, чему в определенной степени способствует схожесть аббревиатуры—ДО. По мнению диссертанта, смешение этих понятий недопустимо, т.к. дистанционное обучение в первую очередь подразумевает под собой совокупность определенных образовательных технологий, учебных форм организации занятий, в то же время, дистанционное образование является более широким понятием, включает в себя систему, в которой реализуется

дистанционное обучение и осуществляется выбор необходимых технологий для достижения заранее запланированных результатов.

В зарубежной литературе по дистанционному образованию и дистанционному обучению существует огромное количество терминологии: elearning, электронное обучение, виртуальное обучение, смешанное обучение, сетевое обучение, TEL (technology enhanced learning—обучение с использованием технических средств), CBT (computer-based training—обучение при помощи компьютера), WBT (web-based training—обучение на основе сети Интернет), WSCL (web-supported collaborative learning—сетевая поддержка совместного обучения), мобильное обучение, виртуальное обучение и т.д. Также для зарубежных исследователей характерно использование термина «learning» применительно к дистанционному образованию. Это можно объяснить тем, что глагол «to learn» в английском языке переводится как «учиться», следовательно, подчеркивается важность самостоятельной работы студента в процессе дистанционного обучения. Приведенные выше термины дистанционного обучения представлены во взаимосвязи на рис. 1.1, сгруппированные диссертантом по степени их использования образовательным учреждением.

Например, вуз использует современные технические средства и технологии лишь в качестве дополнения к традиционному образовательному процессу, поэтому к данной деятельности применим термин TEL (technology enhanced learning—обучение с использованием технических средств), который может включать в себя термины CBT (computer-based training—обучение при помощи компьютера), WBT (web-based training—обучение на основе сети Интернет), WSCL (web-supported collaborative learning—сетевая поддержка совместного обучения).

Другой университет может использовать технологии дистанционного обучения более активно, с погружением студента в современную электронную образовательную среду, которая будет координировать деятельность студента и преподавателя. В таком случае термины,

характеризующие данную деятельность, могут быть сгруппированы так: сетевое обучение (асинхронное и синхронное на базе сети Интернет), смешанное обучение (hybrid learning или blended learning).



Рис. 1.1. Взаимосвязь терминологии дистанционного обучения с уровнем его использования образовательным учреждением

Анализируя основные понятия, связанные с дистанционным обучением в российской системе высшего образования, диссертант приходит к выводу о том, что отечественное дистанционное обучение в настоящее время вплотную подходит к рубежу, отделяющему его от полноценной формы обучения. В то же время автор диссертационной работы считает необходимым провести анализ зарубежного опыта в области применения дистанционного образования в высшей школе, который позволит определить наиболее эффективные технологии дистанционного обучения, подходящие для применения в российских вузах. Более подробный анализ развития мирового дистанционного образования изложен в следующем параграфе диссертационного исследования.

1.3. Зарубежный опыт развития дистанционного высшего образования

Анализ зарубежного опыта развития дистанционного высшего образования позволяет диссертанту определить основные векторы его

развития в глобальном масштабе, а также выделить его специфику в различных странах, выявить наиболее успешные модели и технологии, которые могут быть использованы при разработке авторской модели дистанционного образования для российских университетов.

Оборот глобального рынка дистанционного образования, по данным компании Global Industry Analysts, в мире в 2010 году составил 52,6 млрд. долларов, увеличившись на 32% по сравнению с 2007 годом. К 2015 году эта аналитическая корпорация прогнозирует рост рынка дистанционного образования до 107 млрд. долларов в год. Основная доля рынка дистанционных образовательных услуг сконцентрирована в США, а также в странах Европы, и так как рынок дистанционного образования в этих странах достаточно развит, то его ежегодный прирост составляет всего 7% в Северной Америке, 12% в Западной Европе. На развивающихся рынках дистанционного образования наблюдается другая ситуация. Так, в Азии темп ежегодного прироста составил 33,5%, в Восточной Европе 23%, в Латинской Америке 19,8% [169]. Анализ, проведенный компанией Ambient Insight, показывает, что наибольшего роста рынка дистанционного образования достигли в 2013 году страны Азии: Индия (55%), Китай (более 50%), Малайзия (более 40%). Тем не менее, по прогнозам в 2014 году Северная Америка сохраняет лидирующие позиции по объему мирового рынка дистанционного образования [186].

Таким образом, сегодня можно проследить тенденцию, связанную с внедрением высшими учебными заведениями развитых стран дистанционных образовательных технологий, что приводит к росту числа вузов, обучающихся студентов на расстоянии. Как уже отмечалось ранее, дистанционное образование активно применяется в странах Западной Европы, Северной Америки, Канаде, Китае, Индии.

Цель диссертационного исследования предполагает необходимость обоснования преимущественных характеристик дистанционного высшего образования, в связи с этим уместно начать с его ретроспективного анализа,

благодаря которому становится очевидно, что оно тесно связано с появлением и последующим улучшением производственных, транспортных и коммуникационных технологий, которые менялись и совершенствовались благодаря так называемым «информационным революциям», которые, по мнению профессора А.И. Ракитова, заключаются в «изменении инструментальной основы, способа передачи и хранения информации, а также объема информации, доступной активной части населения» [123, с.43].

Таких информационных революций в истории развития общества насчитывается пять, на рис. 1.2 иллюстрируется взаимосвязь между развитием самого человеческого общества, его производительных сил и развитием дистанционного образования в мире.

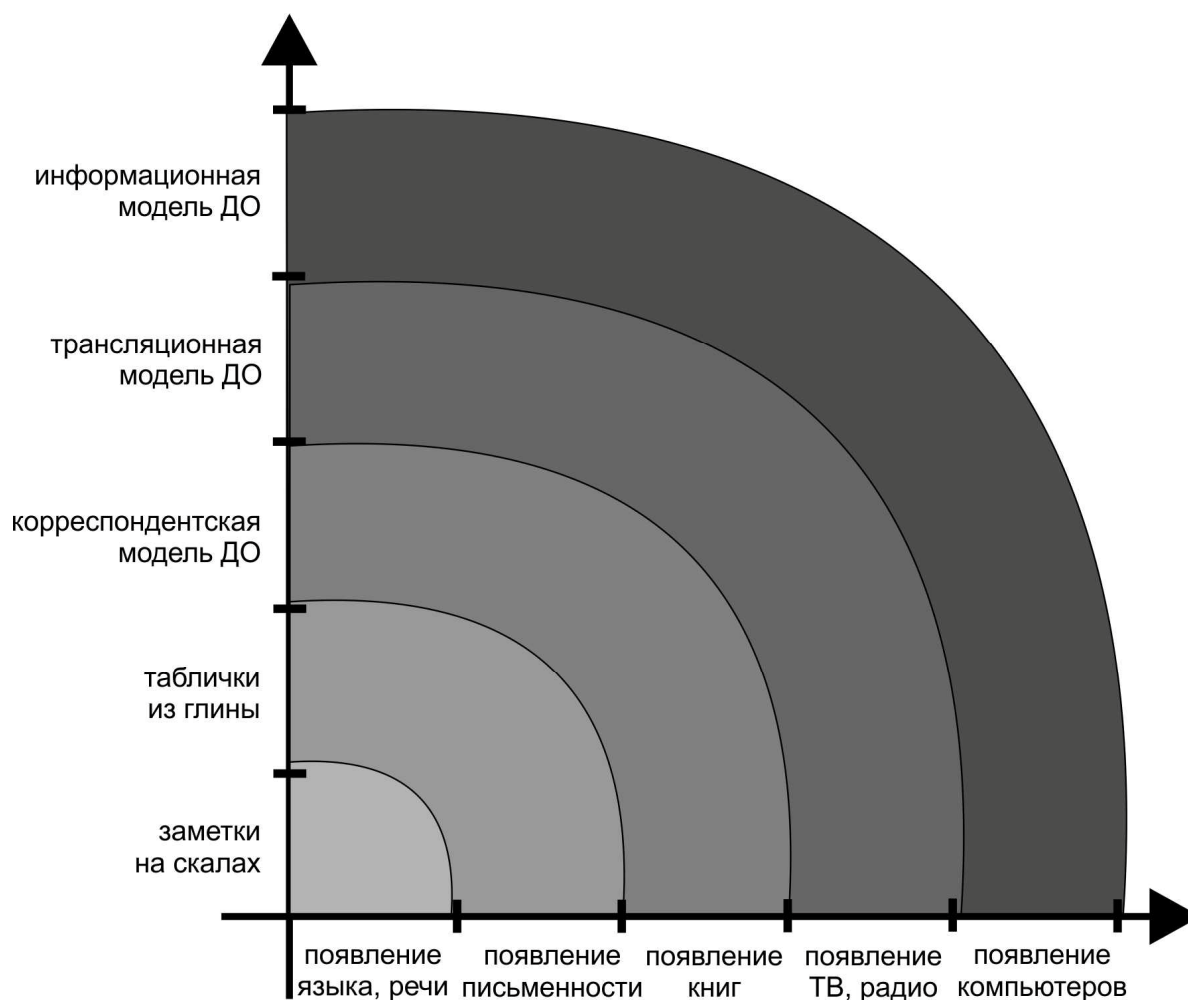


Рис. 1.2. Развитие общества, его производительных сил и основные этапы становления дистанционного образования

Первая информационная революция была обусловлена появлением языка и членораздельной человеческой речи. На этапе первобытно-общинного строя появляются основы различных форм обучения, в том числе и дистанционные, выражающиеся в виде наскальных ориентиров, пометок на деревьях, несущих определенную информацию, что стало фактором развития человеческого общества, привело к накоплению значительного объема знаний и его переходу к следующей информационной парадигме.

Академик В.П. Тихомиров, говоря о зарождении дистанционного обучения в мире, отмечает что «еще Иисус Христос передавал проповеди своим ученикам для их трансляции в территориально удаленных религиозных учреждениях и на открытых пространствах» [142, с.12].

Вторую информационную революцию большинство исследователей связывают с изобретением письменности, ее свидетельством стало появление глиняных табличек, которые использовались для записей. Это изобретение позволило не только обеспечить сохранность уже накопленных человеческим обществом знаний, но и повысить достоверность этих знаний, создать условия для их существенно более широкого, чем ранее, распространения. Практически все развитые древние цивилизации так или иначе владели системами письменности. Например, клинопись, появившись в Месопотамии в середине IV - начале III тысячелетия до нашей эры, использовалась по I тысячелетие до нашей эры. Клинопись использовалась в различных языках, в том числе в шумерском, аккадском, эламском, хеттском, древнеперсидском и др. Э. Гидденс, рассматривая роль культуры в становлении и развитии человека, подчеркивал тот факт, что движущей силой развития человечества является речь и письменность: «они существовали в виде таблиц, которые вырезались на дереве, глине, камне, в виде определенных пометок, картинок, изображений» [32, с. 42].

Третья информационная революция является результатом появления книгопечатания, что сделало возможным выпуск учебников. С середины XIX века железнодорожные системы и почтовые службы стали осуществлять

доставку учебных материалов значительному количеству географически рассредоточенных учеников. В дополнение к общедоступным учебникам выпускались ограниченные тиражи специальных учебных пособий, которые могли включать списки необходимой литературы и примерные вопросы, отобранные инструкторами, ведущими обучение, которые отправлялись студентам почтой. Развитие третьей информационной революции совпало с появлением первой (корреспондентской) модели дистанционного обучения. Ее основоположником считается Исаак Питман, который в 1840 году в Англии обучал основным приемам стенографии людей, расположенных на значительном расстоянии от него. Он рассылал почтовые открытки с обучающей информацией и, сам того не подозревая, стал отцом-основателем первых дистанционных курсов в мире.

Данная идея (обучение дистанционных студентов при помощи почтовой отправки обучающего материала) получила бурное развитие после появления в 1969 году Открытого университета в Великобритании. С этого момента впервые начал применяться комплексный подход с использованием всего разнообразия средств обучения при доминирующем положении печатных материалов. В Открытом университете было разработано огромное количество высококачественных учебных пособий, специально предназначенных для дистанционного обучения. Одностороннее взаимодействие университета со студентами осуществлялось через печатный материал, дополняемый радиопередачами и телепередачами (аудиокассеты получили распространение позже). Двухстороннее взаимодействие между наставниками и учениками осуществлялось посредством переписки, очных консультаций и краткосрочных курсов по месту жительства. Данная модель отличалась высокой стоимостью на подготовительном этапе, однако, после создания необходимых материалов и программ, обучение каждого нового студента уже не требовало больших затрат.

Следующая четвертая информационная революция связана с изобретением и быстрым распространением таких средств коммуникации как

телевидение и телефон. Активное распространение телевидения в XX веке сформировало вторую модель дистанционного обучения (трансляционную), особенно характерную для развития дистанционных технологий в США. Эта модель сформировалась благодаря появлению в 1969 году системы публичного телевидения (PBS TV), объединившую более 1500 колледжей и несколько телекомпаний. Она включала в себя несколько учебных программ, которые передавались образовательными каналами, особое место среди которых занимали программы обучения взрослых, предлагающие курсы в различных областях науки, бизнеса, управления.

Пятая информационная революция началась в 50-е годы XX века благодаря появлению первых компьютеров. Человек получил возможность быстро обрабатывать информацию, сохранять ее в больших объемах, что позитивно сказалось на развитии технологий дистанционного обучения во всем мире и привело к появлению третьего поколения дистанционного обучения, основанного на использовании цифровых мультимедийных обучающих материалов.

По мнению диссертанта, дистанционное обучение получило значительное развитие во всем мире при широком внедрении информационных образовательных технологий с использованием достижений электронно-вычислительной техники при доступности глобальной компьютерной сети Интернет, которая обусловила появление четвертого поколения технологий дистанционного обучения (компьютерная модель обучения, функционирующая в сети Интернет). Роль глобальной сети Интернет в развитии дистанционного образования в мировом масштабе подчеркивается в работах В.П. Тихомирова, В.И. Солдаткина, С.Л. Лобачева, О.Г. Ковальчука: «широкое внедрение глобальной компьютерной сети Интернет в образование не позволяет рассматривать перспективные образовательные проекты в отрыве от технологий этой уникальной информационной и транспортной среды. Эта среда предопределила появление сетевых технологий обучения через Интернет. Сетевое

дистанционное обучение, в свою очередь, активно стимулирует развитие систем информационного обеспечения учебного процесса—сетевых электронных библиотек. Существенным преимуществом сетевых технологий в отличие от других является возможность обучаться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, используя информационные ресурсы удаленного на значительное расстояние учебного заведения, имея постоянный контакт с преподавателем, студентами и администрацией учебного заведения» [143].

Некоторые зарубежные эксперты в области высшего образования полагают, что глобальная сеть Интернет в обозримом будущем полностью изменит базовые принципы функционирования университетов. Так, американский специалист в области дистанционного высшего образования Майкл Мо пишет: «...в конце концов Интернет перевернет рынок высшего образования с ног на голову. Возможно, в США останется 100 лучших университетов, которые смогут успешно работать в виртуальном образовательном пространстве, а другие не смогут приспособиться к изменившимся условиям» [176, с.27]. Другие американские исследователи влияния Интернета на высшее образование, такие как Дж. Андерсон, Дж. Бойлз, Л. Рэйни, проведя опрос более 1000 экспертов, выяснили, что «до 2020 года высшее образование не будет коренным образом отличаться от сегодняшнего высшего образования. После 2020 года произойдет резкий рост применения технологий дистанционного обучения, что позволит сделать обучение более индивидуальным, а студент перестанет зависеть от месторасположения своего кампуса и фиксированного учебного расписания. В то же время изменятся подходы к оценке эффективности высшего образования» [160, с.3].

Исследователь глобальных технологий дистанционного обучения Д. Тейлор предлагает разделять развитие дистанционного обучения на 5 основных моделей: корреспондентскую, мультимедийную, модель с использованием телеобучения, гибкую образовательную модель на базе сети

Интернет и интеллектуальную гибкую образовательную модель на базе сети Интернет [185, с.3].

Однако диссертант считает, что разделение моделей дистанционного обучения у Д. Тейлора носит весьма условный характер. Например, корреспондентская и мультимедийная модели отличаются не способом доставки образовательного контента, а лишь самим контентом. Мультимедийный контент (аудиокассеты, видеокассеты) в любом случае отправлялись почтой вместе с традиционными печатными обучающими материалами, что ставит под сомнение разумность выделения мультимедийной модели в отдельный этап развития дистанционного обучения. Что касается четвертой и пятой моделей Д. Тейлора, то здесь отсутствует принципиально новый метод доставки обучающего материала, поскольку везде используется глобальная сеть Интернет. Укрупняя модель Д. Тейлора, развитие моделей дистанционного обучения в мире можно разделить на: корреспондентскую модель (с отправкой традиционных, бумажных обучающих материалов и мультимедийных—кассет, CD-дисков и пр.), телеобучение (в том числе использование образовательного спутникового телевидения), а также на современное электронное обучение (с использованием образовательных сред на базе сети Интернет).

Канадские ученые Т. Андерсон и Д. Дрон, анализируя становление дистанционного высшего образования в мире, выделяют 3 модели его развития, связанные не только с ростом уровня техники, но и с совершенствованием педагогических технологий. Первая, познавательная педагогическая модель дистанционного образования, активно использовала печатные материалы, телевидение и радио для доставки обучающего материала. Основными действиями студентов в данной модели были чтение, просмотр, прослушивание материала. Преподаватель выполнял роль «мудреца на сцене», передающего знания своим студентам. Вторая, конструктивная педагогическая модель дистанционного образования, характеризуется многосторонним взаимодействием в сети Интернет, в

котором принимают участие как преподаватели, так и студенты. Преподаватели в данной модели выполняют функции наставников, медиаторов учебного процесса, что позволяет студентам проявлять творческую инициативу, активно общаться друг с другом в виртуальных группах, генерируя новые идеи, совместно работать над общими проектами. Третья, объединяющая модель дистанционного образования, подразумевает использование современных технологических приемов, электронных образовательных сред для взаимодействия между студентами и преподавателями. Преподаватели в ней не исполняют роли наставников, а являются партнерами, высказывающими свое мнение относительно групповой и индивидуальной работы дистанционных студентов [161, с.80-97].

Учитывая тесную взаимосвязь между развитием производительных сил человечества и уровнем развития технологий дистанционного обучения, автор диссертационного исследования считает логичным, что наибольшее распространение дистанционные образовательные технологии получили в странах с хорошо развитой компьютерно-технической архитектурой, к которым в первую очередь можно отнести США, Канаду, Великобританию, Германию, Испанию, Францию. Альтернативный путь развития дистанционного образования выбрали развивающиеся страны, такие как Китай и Индия, некоторые страны Латинской Америки, они сформировали так называемые мегауниверситеты (университеты с количеством обучающихся не менее 100 тыс. человек).

Авторитетный специалист в области дистанционного образования Дж. Дэниэл отмечает, что мегауниверситеты являются лучшими образцами глобальной системы обучения, так как обладают особыми признаками, к которым можно отнести: значительное количество обучающихся (не менее 100 тыс. человек), активное применение дистанционных образовательных технологий последнего поколения (на основе информационных технологий),

открытость, доступность образования, гарантию высокого качества обучения, наличие систем эффективной поддержки студентов [166, с.32-39].

Анализ официальных сайтов таких университетов как Китайский центральный телерадиоуниверситет, Шанхайский телеуниверситет, Национальный открытый университет им. Индиры Ганди, Университет Анадолу, Бангладешский открытый университет, Открытый университет Тербука, Университет Южной Африки, Корейский национальный открытый университет и др., а также публикаций авторов О.М. Карпенко, М.Д. Бершадской, Ю.А. Вознесенской, позволяют автору диссертационной работы сгруппировать мегауниверситеты в следующие группы:

1. мегауниверситеты с количеством обучающихся более 500 тыс. человек;
2. мегауниверситеты с количеством студентов от 100 до 500 тыс. человек;
3. традиционные вузы, с численностью студентов не менее 100 тыс. человек, ведущие образовательную деятельность с применением дистанционных образовательных технологий;
4. университеты небольших стран, ведущие образовательную деятельность по дистанционным технологиям обучения, выполняющие для них роль мегауниверситетов с количеством студентов не менее десяти тысяч человек.

В настоящее время в мире можно выделить 24 мегауниверситета, активно применяющих дистанционное обучение. В развивающихся странах находятся 15 мегавузов из 24 с общим количеством студентов 8,5 млн. (более 80% всех студентов мегавузов) [61, с.49]. Дж. Дэниэл объясняет этот факт тем, что «правительства все большего количества стран видят в быстрой экспансии высшего образования ключевой фактор перехода от статуса развивающегося государства в статус развитого» [61, с.49].

Анализ статистических показателей деятельности наиболее крупных мегауниверситетов мира представлен в табл. 1.4.

Таблица 1.4

Мегауниверситеты мира с количеством студентов более 500 тыс. человек

Страна	Название мегауниверситета	Год основания	Кол-во студентов (тыс. чел.)
Китай	Китайский центральный телерадиоуниверситет (China Central Radio and TV University) http://www.crtvu.edu.cn/	1979	>2700
Индия	Национальный открытый университет им. И. Ганди (Indira Gandhi National Open University) http://www.ignou.ac.in/	1985	>4000
	Открытый университет им. Б.Р. Амбедкара Dr. B. R. Ambedkar Open University http://www.braou.ac.in/	1982	>500
Пакистан	Открытый университет Алама Икбал Alama Iqbal Open University http://www.aiou.edu.pk/	1974	>1326
Индонезия	Университет Тербука Universitas Terbuka http://www.ut.ac.id/	1984	>585
Таиланд	Университет Рамхамхаенг Ramkhamhaeng University http://www.ru.ac.th/	1971	>600
Бангладеш	Бангладешский открытый университет Bangladesh Open University http://www.bou.edu.bd/	1992	>650
Турция	Университет Анадолу Anadolu University http://www.anadolu.edu.tr/	1958	>1945

Три мегауниверситета ведут деятельность в Китае и Индии, это Китайский центральный телерадиоуниверситет, основанный в 1979 г., ведущий подготовку более 2 млн. 700 тыс. студентов; Национальный открытый университет им. Индиры Ганди, основанный в 1985 г., обучающий более 4 млн. студентов; индийский Открытый университет Б.Р. Амбедкара (открыт в 1982 г., более 500 тыс. обучающихся).

Значительное количество студентов обучают турецкий Университет Анадолу (основан в 1958 г., количество обучающихся более 1 млн. 945 тыс.); Бангладешский открытый университет (основан в 1992 г., в настоящее время количество обучающихся составляет более 650 тыс.); Университет

Рамхамхаенг в Таиланде (основан в 1971 г., количество обучающихся более 600 тыс.); Пакистанский Открытый университет Алама Икбал (основан в 1974 г., количество обучающихся более 1 млн. 326 тыс.); индонезийский Университет Тербука (основан в 1984 г., количество обучающихся более 585 тыс.).

Таким образом, согласно исследованиям О.М. Карпенко, «дистанционное образование уже сейчас достигло больших масштабов, в одних только мегауниверситетах обучается более 10 млн. студентов, что составляет около 8% от общемировой численности» [61, с.49].

Хотя экономически развитые страны и уступают по численности дистанционно обучающихся студентов развивающимся странам, тем не менее, по данным Национального центра статистики образования (National Center for Education Statistics), в США в системе американского дистанционного образования задействовано около 2,5 млн. человек, обучающихся по современным образовательным технологиям в 1500 вузах, а около половины населения США рассматривают дистанционное образование как базовую форму будущей системы высшего образования [167]. Кроме того, дистанционное образование в США ориентировано на взрослое население, обремененное семьей и работой, которое не может позволить себе обучение по традиционной очной форме. В развивающихся же странах большинством студентов являются молодые люди до 30 лет.

Далее в диссертационном исследовании приводится анализ развития дистанционного высшего образования в отдельных странах, являющихся основоположниками внедрения дистанционного обучения в систему высшего образования.

Рассматривая дистанционное образование в США, диссертант считает необходимым отметить тот факт, что оно характеризуется активным внедрением информационных технологий в образовательный процесс и, в первую очередь, активным использованием глобальной компьютерной сети Интернет, наличием специализированных образовательных онлайн

платформ. Также для американского дистанционного образования характерно появление консорциумов и объединений, которые сочетают в рамках дистанционного образования виртуальную, традиционные очную и заочную формы обучения, что позволяет диссертанту сделать вывод о появлении гибридной модели образования нового века, объединившей в себе лучшее из всех форм обучения.

Для определения специфики дистанционного обучения в США важно проанализировать деятельность крупнейших образовательных учреждений, предлагающих дистанционные образовательные услуги. Одним из передовых вузов США в данном направлении является университет Феникс (Phoenix University, UOP)—крупнейший частный университет в Северной Америке (учрежден в 1976 г.), основной целью которого является предоставление образовательных услуг мирового уровня работающим студентам. В настоящее время университет Феникс обучает более 290 тыс. человек. Популярность данного вуза объясняется тем, что его представительства находятся в непосредственной близости от места работы или проживания студентов, также он предлагает большое количество как бакалаврских, так и магистерских программ по целому ряду направлений: бизнесу, управлению, управлению в области технологии, информационным технологиям, здравоохранению, криминалистике, управлению человеческими ресурсами, образованию, медсестринскому делу. В настоящее время данный университет обучает студентов из США, Канады, Мексики, Европы. Большая часть студентов (69%)—женщины, 31% студенческой аудитории составляют мужчины. Среди студентов есть люди, получающие образование впервые, есть и те, кто продолжает свое обучение, повышая уровень образования путем получения степени магистра или доктора наук. Обучение в университете Феникс осуществляется на базе электронной образовательной среды FlexNet, основным преимуществом которой является сочетание гибкости дистанционного обучения онлайн с качеством традиционного обучения. В первый день обучения студент прибывает в ближайший кампус

Университета Феникс для обсуждения материала с преподавателем и другими студентами, после чего получает данные для доступа в среду FlexNet, благодаря которой может выполнять задания по курсу дистанционно. Тьютор сопровождает процесс обучения студента в виртуальном классе, поддерживая дискуссию и задавая контрольные вопросы после каждой темы курса. Для завершения курса студент должен предоставить выполненные индивидуальные занятия и принять участие в разработке командного проекта, защита которого происходит в кампусе университета [108].

Одним из наиболее инновационных центров дистанционного образования в США является Массачусетский технологический университет (MIT). Уже сегодня в рамках университета открыто дистанционное обучение по шестидесяти дисциплинам, включая химию, инжиниринг, историю, математику, управление. Массачусетский технологический университет является основателем электронной образовательной среды edX, позволяющей бесплатно обучаться сотням тысяч слушателям курсов со всего мира в удобное для них время. Президент edX А. Агарвал формулирует цели деятельности своей организации следующим образом: «мы стараемся привнести инновации в образование. Однако мы не только предоставляем доступ к знаниям для студентов по всему миру, но и стремимся вернуть эти инновации обратно в университетский кампус. Система обучения в стенах университетов не менялась сотни лет. Мы хотим значительно улучшить ее» [102].

Несмотря на экспериментальный статус рассматриваемой образовательной среды с 2012 г. ею воспользовались более 600 тыс. студентов из 192 стран мира [103]. Среда edX позволяет студентам просматривать мультимедийный контент (видео, виртуальные эксперименты и лабораторные работы), выполнять задания для проверки полученных знаний, вести дискуссии с другими студентами, а также с преподавателями, которые разрабатывали обучающие программы. В настоящее время

партнерами edX выступают такие университеты как Гарвардский университет, Университет Беркли, Австралийский национальный университет, Бостонский университет, Швейцарская высшая техническая школа Цюриха и др. Партнеры образовательной среды edX предоставляют собственные обучающие курсы, делая образование максимально открытым для всех желающих.

Большинство университетов Америки в той или иной степени используют технологии дистанционного обучения, что позволяет констатировать факт значительной информатизации американского образования. Ярким примером тому является деятельность Интернет-университета Капелла (Capella University), в котором в настоящее время обучаются более 34 тыс. студентов, средний возраст обучающегося составляет 40 лет. Самому младшему студенту данного университета 19 лет, а самому старшему 89 лет. Интернет-университет Капелла предлагает 43 программы бакалавриата и магистратуры, а также 145 курсов повышения квалификации. Большая часть студентов (74%)—это женщины, 26% студенческого контингента составляют мужчины [97].

Университет западных губернаторов (Western Governors University) был создан в 1997 г. благодаря инициативе девятнадцати губернаторов западных штатов США. Миссия университета заключается в расширении доступа к качественному высшему образованию для взрослых работающих людей. Инновационные образовательные подходы базируются на полноценном онлайн обучении в удобном для студента ритме, позволяющем ему выбирать тот материал, который необходим в профессиональной деятельности. Благодаря гибкой электронной образовательной среде студенты имеют возможность круглосуточного доступа к обучающим материалам, а возникающие в процессе обучения вопросы можно решить при помощи консультаций с тьюторами, закрепленными за курсами. Среднее время, необходимое для получения степени бакалавра в данном университете, составляет 34 месяца, в настоящее время Университет западных

губернаторов может предложить более 50 бакалаврских, магистерских, докторских программ по различным отраслям знания. Согласно университетской статистике, средний возраст студента составляет 37 лет, а большая часть студентов (41%) получают высшее образование впервые. Популярность данного университета среди студентов подтверждается следующими данными: за период с июня 2008 г. по июнь 2013 г. количество студентов увеличилось в 3,7 раза, в настоящее время количество обучающихся превышает 40 тыс. человек [107]. Президент США Б. Обама так описывает деятельность данного вуза: «Университет западных губернаторов является одним из новаторов в реализации перспективной практики в высшем образовании, основанной на низкой стоимости и высокой эффективности обучения» [188, с.4].

Востребованность университетов дистанционного высшего образования в США подтверждается социологическими опросами. Данные опроса жителей США, проведенного компанией Opinion Research Corporation International, показывают, что 54% опрошенных видят в дистанционном обучении основу будущей системы высшего образования, еще 42% опрошенных утверждают, что служебные и семейные обязательства не дают им возможности продолжить очное образование, а Интернет открывает перед этими людьми двери вузов. Результаты социологического исследования, направленного на выявление запросов работающих людей, желающих получить высшее образование, показали, что 64% опрошенных заинтересованы в получении высшего образования, 32% предпочитают дистанционное обучение очному и заочному обучению, а 39% считают, что Интернет сделал традиционные студенческие аудитории малоэффективными [99].

Развитию дистанционного образования в США, а также обеспечению его качества в значительной степени способствует Совет по дистанционному обучению в области профессионального образования (Distance Education and Training Council). Совет, основанный в 1926 году, является

негосударственным общественным учреждением, занимающимся сертификацией вузов, использующих дистанционную форму обучения. Аккредитация вуза означает, что преподавание в нем осуществляется с высоким качеством, вуз имеет необходимые ресурсы для организации системы дистанционного обучения, а также ведет свою деятельность в соответствии с общепринятыми этическими нормами.

Аккредитация университета осуществляется в несколько этапов. На первом этапе университет самостоятельно готовит отчет, в котором описывается насколько он соответствует стандартам аккредитации и требованиям Совета по дистанционному обучению в области профессионально образования. На втором этапе комиссия приезжает в администрацию вуза и проверяет, насколько данные подготовленного отчета соответствуют реальности. На третьем этапе принимается решение об аккредитации университета [105].

Аналогичную деятельность, но с более широким охватом ведет Ассоциация дистанционного обучения США (United States Distance Learning Association, создана в 1987 г.). Деятельность ассоциации направлена на внедрение дистанционных образовательных технологий в школьное, высшее, корпоративное, правительственное образование. Основная миссия Ассоциации дистанционного обучения США заключается в «поддержке развития и применения дистанционного обучения, а также в подготовке законодательных актов, направленных на совершенствование дистанционного обучения» [96].

Следующей страной, достигшей значительных результатов в применении и развитии дистанционного образования в высшей школе, является Канада. Канадское дистанционное образование ассоциируется, прежде всего, с деятельностью Университета Атабаски (Athabasca University), расположенного в провинции Альберта. История развития данного учебного заведения прекрасно иллюстрирует осознание правительством страны важности применения дистанционных

образовательных технологий для обеспечения доступности высшего образования для ее граждан и экспорта канадского образования в другие страны мира. Университет Атабаски был основан 25 июня 1970 года как традиционное образовательное учреждение (с наличием кампусов и моделей очного обучения). Однако в 1972 году правительство Канады преобразовало данный университет в университет дистанционного обучения и в 2006 году он стал первым канадским высшим учебным заведением, аккредитованным в США. В настоящее время обучение в вузе ведется по 850 образовательным программам и 55 направлениям бакалавриата, магистратуры. Университет Атабаски динамично развивается, экспортируя свои образовательные программы в 87 стран мира. По последним статистическим данным, в нем обучаются свыше 40 тыс. студентов, в обучении которых задействованы около 1350 преподавателей и технических специалистов. Средний возраст студента, обучающегося по программам бакалавриата, составляет 29 лет (39 лет—возраст студента, обучающегося по программам магистратуры), 83% студентов работают, 67% студентов—это женщины, у каждого второго студента есть иждивенцы, а 70% обучающихся получают высшее образование первый раз в жизни [106].

Широкое распространение в Канаде получили виртуальные университеты, которые в 2013 г. обучали более 100 тыс. студентов. Канадская ассоциация виртуальных университетов, включающая в себя 11 вузов, была создана с целью повышения качества и доступности высшего образования. Подобная форма сотрудничества позволяет высшим учебным заведениям вести совместную разработку электронных курсов, обмениваться опытом в области дистанционного обучения студентов, методов управления учебным процессом, сотрудничать в сферах рекламы и маркетинга предлагаемых услуг. Деятельность ассоциации позитивно сказывается и на обучении студентов, поскольку они могут выбирать курсы для обучения не только в своем университете, но и в любом вузе, входящем в состав ассоциации. В случае необходимости обучающиеся могут перейти в другой

университет, входящий в ассоциацию, с сохранением результатов прежнего обучения [98].

Анализ развития дистанционного высшего образования в мире был бы неполным без рассмотрения особенностей развития европейских университетов, предлагающих дистанционное обучение.

Европейское дистанционное образование связывают в первую очередь с открытием Открытого Университета Великобритании (Britain Open University, BOU), первоначально начавшего свою деятельность по технологиям заочного обучения СССР. С.Н. Филоненко так объясняет влияние советской модели заочного обучения на становление Открытого Университета Великобритании: «на фоне активизировавшихся в послевоенные годы разнообразных контактов между странами бывшей антигитлеровской коалиции происходил обмен делегациями и в гуманитарной сфере. Британских деятелей науки и образования особенно заинтересовал советский опыт организации заочного образования. Его изучение и перенесение на английскую почву послужило основой формирования собственной подобной системы образования» [149, с.44].

Учредителем Открытого Университета Великобритании в 1969 г. выступила английская королева, а ректором был назначен спикер палаты общин. Миссия Открытого Университета Великобритании заключается в предоставлении возможности людям учиться в любом месте и в любое удобное для них время. Открытый Университет более чем за 40 лет своего существования стал одним из мировых лидеров в дистанционном обучении, он стремится играть ведущую роль в распространении высшего и последипломного образования не только в Великобритании, но и в других странах на обширном пространстве от США до Сингапура. Сейчас в 400 учебных центрах, реализующих программы данного университета, обучается более 240 тыс. человек. С момента основания британского Открытого Университета более 1,8 млн. студентов прошли обучение по программам дистанционного обучения [104]. Стратегию деятельности университета

определил его первый ректор лорд Кроутер: «мы являемся открытыми по отношению к людям, к географическим пространствам, методам, идеям» [25]. Вместе с Оксфордом и Кембриджем, дающим «элитное образование», Открытый Университет Великобритании является образцом мировой образовательной системы, гарантирующим высокое качество образовательных продуктов при их массовом распространении. В настоящее время Открытый Университет Великобритании использует современные образовательные технологии на базе электронных образовательных систем и сети Интернет, хотя первоначально обучение в нем строилось на корреспондентской модели дистанционного обучения. Деятельность Открытого Университета Великобритании в России представлена Международным институтом менеджмента ЛИНК, который имеет более 90 представительств на территории страны.

Во Франции существует Национальный центр дистанционного обучения (CEND), основанный в 1939 г. Министерством национального образования. Сейчас в его штате работают несколько тысяч преподавателей, а общее количество студентов составляет более 400 тыс. человек из более 100 стран мира. В состав центра входит несколько институтов, имеющих разную специализацию. Так, один из первых институтов Центра в г. Ванве производит подготовку педагогов для школ, другой институт, расположенный в г. Лионе, занимается подготовкой специалистов в области бухгалтерского учета и делопроизводства. Технические специалисты могут повысить свою квалификацию в институте Центра в г. Гренобле, а институты в Руане, Тулузе, Ренне производят подготовку профессионалов в промышленной и медицинских сферах. Деятельность по обучению дистанционных студентов осуществляется при помощи сети Интернет, спутникового телевидения, а в обучении используются как традиционные печатные учебники, так и электронные образовательные продукты [101].

Высшее дистанционное образование Испании представлено Национальным Университетом Дистанционного образования (Universidad

National de Educacion a Distancia), который был основан в 1972 г. В настоящее время вуз включает в себя филиалы по всей стране, а также филиалы в разных странах мира, среди которых: Германия, Бельгия, Франция, Великобритания, Швейцария, Италия, США, Аргентина, Перу, Мексика, Бразилия, Африка. Согласно данным официального сайта вуза, он является одним из самых больших университетов в Европе, обучает самый большой контингент студентов в Испании (приблизительное количество студентов 205 тыс. человек). Университет ведет подготовку бакалавров (27 направлений обучения), магистров (45 направлений обучения), а также может производить подготовку людей, желающих получить ученую степень [100].

Дистанционное образование в Германии связано, прежде всего, с деятельностью университета Ферн в г. Хагене, который был основан в 1974 г. и позволяет получать высшее образование (степени бакалавра, магистра), а также повышать существующую квалификацию. По состоянию на лето 2013 г. вуз является единственным государственным учреждением дистанционного обучения в этой стране, его филиалы расположены более чем в 50 немецких городах, а общее количество студентов достигает 88 тыс. человек (53% из которых мужчины, 47% женщины). Большая часть студентов (40%) обучаются на гуманитарных специальностях, 14% студентов—на технических специальностях, 34% студентов—на экономических специальностях, а 12%—на юридических. Большая часть обучающихся (80%) официально трудоустроены, 42% студентов уже имеют высшее образование. Преобладающее большинство студентов (80%) являются немцами, остальные студенты из других стран Европы и мира. Обучение в университете построено на базе электронных образовательных Интернет-платформ, позволяющих студентам учиться как у себя дома, так и во многочисленных университетских филиалах [110].

Результаты сравнительного анализа особенностей развития технологий дистанционного высшего образования в мире представлены в табл. 1.5.

Таблица 1.5

Сравнительный анализ развития дистанционного образования в мире

Показатель	США, Канада	Европа	Азия
Уровень развития технологий ДО	Высокий	Высокий	Средний/Низкий
Экспорт ДО в другие страны мира	Есть	Есть	Практически нет
Востребованность выпускников на рынке труда	Выпускники востребованы	Выпускники востребованы	Выпускники востребованы
Качество образования	Высокое	Высокое	Среднее/низкое
Востребованность ДО на рынке образовательных услуг	Востребовано	Востребовано	Очень востребовано
Доступность обучения	Доступно	Доступно	Доступно
Частные инвестиции в ДО	Значительные	Незначительные	Практически нет
Средний возраст студентов, обучающихся дистанционно	Старше 35 лет	Старше 35 лет	До 30 лет

Сравнивая деятельность университетов Европы и США, обучающихся дистанционно, можно сделать вывод о том, что главное отличие североамериканской и европейской школ дистанционного образования на начальном этапе их развития состояло в том, что первая изначально была ориентирована на новейшие образовательные технологии, вторая же представляла собой надстройку над традиционным образованием. Технологическая разница в процессе информатизации высшего образования между США и странами Западной Европы начала стираться к середине 90-х годов XX века, когда европейские университеты приступили к активному использованию современных информационных технологий. Страны Азии практически пропустили этап корреспондентского обучения, большинство из них в настоящее время используют информационные технологии в образовании с использованием сети Интернет.

В США развитию дистанционного образования во многом способствует частный капитал (например, университет «Феникс» является частным образовательным учреждением), в Европе и Азии развитие дистанционного образования в большей степени финансирует государство. Привлечение частного капитала приводит к поиску новых бизнес-моделей в образовании (например, бизнес-моделей Интернет-университетов) и инновационных подходов к технологической базе самого образования (новые программные и аппаратные комплексы).

В отличие от английского дистанционного образования в США практически отсутствует также характерный для британской модели специфический институт тьюторов. Групповые занятия, проводимые в удалённой аудитории, организуются под руководством инструкторов, решающих по преимуществу не педагогические, а организационно-технические задачи.

Развитые страны (США, Канада, Западная Европа) стремятся к экспорту своего образования в другие страны, считая его престижным и востребованным. Экспорт дистанционного образования является прибыльным мероприятием, что заставляет ведущие вузы мира конкурировать между собой на образовательных рынках других стран. В то же время дистанционное образование в развивающихся странах в первую очередь направлено на образование соотечественников. Национальные системы дистанционного высшего образования в развивающихся странах более доступны для рядовых граждан в экономическом плане, чем более престижное американское или европейское дистанционное образование.

Несмотря на низкий уровень престижности в мире национальных систем дистанционного образования развивающихся стран, их глобальное влияние на развитие дистанционного образования с каждым годом все возрастает. В настоящее время Индия и Китай уверенно лидируют по количеству студентов, следовательно, избранные ими модели обучения будут определять экономические и технологические изменения системы высшего

образования в планетарном масштабе. В то же время большинство студентов, обучающихся дистанционно в развивающихся странах, младше 30 лет, а в развитых странах большинство студентов старше 35 лет, они работают и имеют детей.

Дистанционное высшее образование в США, Канаде, странах Западной Европы является наиболее развитым во всем мире. Однако такие авторы как Й. Магридж, Т. ДеЛори, выделяют следующие наиболее важные проблемы в европейском и американском дистанционном образовании: проблемы, связанные с оценкой качества образовательных программ, курсов, аккредитацией вузов; проблемы, связанные с преодолением языкового барьера при экспорте образования в другие страны; проблемы с защитой авторских прав разработчиков обучающих электронных материалов [180, 168].

По мнению диссертанта, для текущего уровня развития дистанционного высшего образования в мире характерны следующие черты:

1. увеличение количества внедренных дистанционных образовательных технологий, основанных на использовании глобальной сети Интернет и электронных образовательных сред;
2. рост числа курсов, преподавание которых ведется дистанционно, ежегодное увеличение количества онлайн университетов;
3. дистанционные образовательные технологии становятся все более ориентированными на студентов, их потребности и темп жизни;
4. расширение рынка дистанционных образовательных услуг развитых стран мира происходит благодаря их экспорту в другие развитые и развивающиеся страны, а также востребованности дистанционного образования на внутреннем рынке;
5. дистанционное образование является мощной и перспективной отраслью экономики постиндустриального общества;
6. дистанционные образовательные технологии ближайшего будущего будут ориентированы на применение мобильных устройств

(смартфоны, планшетные компьютеры), что позволит говорить о развитии мобильного дистанционного обучения;

7. благодаря использованию информационных технологий дистанционное образование становится открытым, позволяет получать знания не только ради диплома о высшем образовании, но и реализовывать принцип «обучение на протяжении всей жизни».

Развитие российского дистанционного образования во многом повторяет тенденции мирового дистанционного образования, однако имеет свои специфичные особенности, связанные с географическим положением страны, ее большой площадью, уровнем развития информационной инфраструктуры и законодательства в области дистанционного высшего образования.

Анализ развития российского дистанционного образования, а также характеристика его современного состояния представлены в следующей главе диссертационного исследования.

ГЛАВА 2. СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

2.1. Современное состояние дистанционного образования в России

Анализ мирового опыта развития дистанционного высшего образования в условиях глобализации, проведенный в предыдущей главе данной диссертационной работы, дает возможность констатировать факт о его повсеместном распространении в университетах развитых стран мира, а также о значительном количестве зарубежных научных исследований, направленных на изучение дистанционного высшего образования, его интеграции в различные формы обучения и эффективности применения в высшей школе.

В то же время исследований, посвященных развитию и современному состоянию российского дистанционного высшего образования, недостаточно, более того, большинство из них имеет исключительно критический характер, односторонне рассматривая применение технологий дистанционного обучения в современных университетах.

Отсутствие научной литературы по этой проблеме сопровождается недостаточным объемом доступной для анализа статистической информации в области дистанционного высшего образования. Например, Российский статистический ежегодник, анализируя различные формы и методы образовательного процесса, тем не менее, не выделяет дистанционно обучающихся студентов, что, безусловно, влияет на исследования, посвященные проблемам развития дистанционного высшего образования в России.

В связи с этим социологическое исследование уровня развития дистанционного высшего образования в Российской Федерации с целью

формирования дистанционной образовательной модели, отвечающей требованиям отечественных государственных университетов, становится весьма актуальным и своевременным, так как именно дистанционное высшее образование может способствовать экспорту российского образования и его интеграции в мировое образовательное пространство.

В настоящее время российское дистанционное высшее образование регламентируется Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г., постановлением Правительства Российской Федерации № 966 «О лицензировании образовательной деятельности» от 28 октября 2013 г., приказом Рособрнадзора № 1953 «Об утверждении лицензионных нормативов к наличию у лицензиата учебной, учебно-методической литературы и иных библиотечно-информационных ресурсов и средств обеспечения образовательного процесса по реализуемым в соответствии с лицензией на осуществление образовательной деятельности образовательным программам высшего профессионального образования» от 05.09.2011 г. [146, 118, 120].

До вступления в силу Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дистанционное высшее образование регулировалось приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 137 от 6 мая 2005 г., согласно которому вузы имели право использовать дистанционные образовательные технологии при реализации программ профессионального образования, применять данные технологии для контроля знаний студентов, а также реализовывать дистанционное обучение через свои филиалы. В то же время данный приказ обязывал университеты обеспечить электронный доступ к учебно-методическим комплексам, вводил необходимость их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, а также определял четкую структуру учебно-методических комплексов, применяемых в дистанционном обучении. По мнению диссертанта, данный приказ способствовал внедрению инновационных методов обучения, основанных на достижениях

современных информационных технологий, в отечественное высшее образование, а также был направлен на повышение качества подготовки студентов за счет развития их самостоятельности и творческих способностей.

Со вступлением в силу Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» впервые законодательно были установлены требования к методологическому, кадровому обеспечению дистанционного образования в высшей школе. В статье 16 данного закона вводится понятие электронного обучения, под которым понимается «организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [146]. В этой же статье закона рассматривается понятие дистанционных образовательных технологий, под которыми понимаются «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [146].

Кроме того, в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» прописан порядок применения образовательными организациями электронного обучения, дистанционных образовательных технологий и перечень профессий, специальностей и направлений подготовки, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно дистанционных образовательных технологий.

Согласно данным законодательным документам, университеты впервые могут самостоятельно определять объем аудиторной нагрузки с применением технологий дистанционного обучения, что, по мнению автора диссертационного исследования, свидетельствует о том, что в настоящее

время в Российской Федерации созданы базовые юридические условия для реализации учебных программ с применением дистанционных образовательных технологий, а также электронного обучения в высшей школе.

В то же время, на взгляд диссертанта, в этих документах существуют определенные пробелы, не позволяющие вузам использовать дистанционные образовательные технологии максимально эффективно. Так, по мнению научного руководителя Московского государственного университета экономики, статистики и информатики (МЭСИ) В.П. Тихомирова, для эффективной работы помимо принятия данного закона «нужно внести изменения примерно в восемьсот правовых документов» [33, с.18].

Кроме того, в текущей редакции Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» не прописаны четкие технические требования к процессу организации технологического обеспечения дистанционного образования в высшей школе, что, по мнению диссертанта, снижает его эффективность в случае применения вузами устаревших технологий дистанционного обучения.

Аналогичная ситуация прослеживается и с нормативно-правовым регулированием процессов создания и использования электронных образовательных ресурсов и учебных изданий. По мнению проректора по учебной работе Евразийского открытого института В.Е. Бочкова, отсутствие законодательно закрепленных стандартов дистанционного обучения студентов в высшей школе приводит к разным, а зачастую и к неэффективным концепциям электронного обучения в университетах: «каждый вуз поддерживает разные концепции электронного обучения. Одни видят это как перевод классического обучения в онлайн, другие как виртуальные сессии с участием преподавателя, третьи делают акцент на участии преподавателей в онлайн-сообществах» [33, с.18].

Необходимость дальнейшего совершенствования нормативно-правовой базы в области дистанционного высшего образования сказывается и на

конкурентоспособности университетов. Так, по мнению проректора по организации электронного обучения МЭСИ А.С. Молчанова, «на сегодняшний день ситуация такова, что даже зачатки электронного обучения, появляющиеся в российских вузах, далеки от желаний клиентов, планирующих получить образование таким способом» [87, с.31].

Несмотря на описанные пробелы в законодательстве, регулирующего дистанционное высшее образование, оно с каждым годом приобретает все большую популярность, что подтверждается и результатами социологического исследования Фонда «Общественное мнение» о проблемах дистанционного высшего образования в России, проведенного в августе-сентябре 2013 г. в 100 населенных пунктах страны. Результаты исследования показали, что 22% опрошенных в возрасте 18-30 лет предпочли бы дистанционное обучение традиционной очной форме. Кроме того, более 37% россиян так или иначе использовали компьютер и сеть Интернет для получения новых знаний, 52% респондентов использовали электронное обучение для самообразования и личностного развития. Еще 25% опрошенных выходили в Интернет с целью поиска информации для совершенствования основного образования, а 23% респондентов стремились получить дополнительное образование (чаще всего курсы повышения квалификации) через Интернет [43]. Таким образом, диссертант считает возможным утверждать, что все возрастающая компьютеризация потребителей образовательных услуг позволяет прогнозировать дальнейшее развитие и внедрение дистанционного обучения в образовательный процесс.

Как уже отмечалось в диссертационном исследовании, развитие технологий дистанционного обучения в Российской Федерации становится одним из важных факторов, увеличивающих экспорт отечественного образования в страны СНГ и дальнего зарубежья. Согласно официальной государственной статистике в 2012-2013 учебном году общая численность иностранных студентов в России составила всего лишь 164,8 тыс. человек. Учитывая значительные возможности российского образования (в 2012-2013

учебном году суммарное количество студентов вузов составляло 6073,9 тыс. человек), можно констатировать факт, что оно практически не востребовано зарубежными студентами. Наибольшей популярностью российское высшее образование пользуется в странах СНГ (Казахстан—26,6 тыс. студентов, Беларусь—17,2 тыс. студентов, Туркмения—7,8 тыс. студентов, Узбекистан—6,8 тыс. студентов, Азербайджан—6,6 тыс. студентов), странах Азии (Китай—9,2 тыс. студентов, Индия—3,1 тыс. студентов, Вьетнам—2,9 тыс. студентов), а также странах Африки (7,9 тыс. студентов обучаются в настоящее время в России). Согласно Российскому статистическому ежегоднику, численность студентов из Европы, США, Канады суммарно составляет 1,4 тыс. человек [127]. Таким образом, в настоящее время в области экспорта российского высшего образования складывается достаточно негативная ситуация: несмотря на все принимаемые Министерством образования и науки меры в этом направлении, к которым можно отнести как увеличение квот для иностранных студентов, так и снижение стоимости их обучения, не достигнуто значительных результатов в решении данной задачи, поэтому применение технологий дистанционного обучения, по мнению автора диссертационной работы, будет способствовать повышению конкурентоспособности российских вузов в мировом образовательном пространстве.

Как уже отмечалось, объем рынка дистанционного образования в России оценивать достаточно сложно, поскольку оно не выделено в отдельную отрасль, а данные о его состоянии носят лишь оценочный характер. Так, например, авторы исследования «Электронное образование и развитие инновационной экономики России» подчеркивая, что хотя оборот электронного обучения в стране в 2010 г. составил всего 4,7 млн. долларов, тем не менее, прогнозируют его значительный рост в последующие годы, связывая этот процесс как с реализацией государственных программ, так и с увеличением спроса на рынке образовательных услуг [82, с.67].

Современный рынок российского дистанционного образования представлен тремя группами потребителей: корпоративный сектор, образовательный сектор, люди, заинтересованные в самообучении. Дистанционное обучение в корпоративном секторе активно используется для повышения квалификации, переподготовки и организации тренингов сотрудников, что, в свою очередь, стимулирует рост предложений отечественных и иностранных разработчиков по созданию электронных образовательных сред и обучающих материалов. Как правило, дистанционные технологии используют крупные российские компании, такие как «Лукойл», «Газпром», «Норильский никель», «Сбербанк», «Вымпелком», «Сибнефть», «Северсталь» и др. Приоритет дистанционного обучения перед другими формами обучения в данной группе потребителей объясняется, прежде всего, тем, что располагая обширной филиальной сетью как в России, так и в странах ближнего и дальнего зарубежья, компании считают очное обучение сотрудников нецелесообразным с экономической точки зрения.

Образовательный сектор диссертант считает логичным разделить на государственный (государственные учебные учреждения) и частный, куда в основном входят коммерческие организации, предоставляющие платные образовательные услуги: курсы повышения квалификации, семинары, тренинги и т.д. Анализируя государственный образовательный сектор, необходимо отметить, что по сравнению с развитыми зарубежными вузами США и Европы российские университеты во многом уступают им по уровню применения и эффективного использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Так, ректор Московского технологического института Г.Г. Бубнов подчеркивает, что «российские вузы на данный момент находятся в самом начале пути» [59].

Быстрыми темпами в России развивается частный сектор дистанционного обучения, представленный, прежде всего, компаниями в сфере бизнес-образования, активно использующими дистанционные

образовательные технологии. Наиболее крупными школами являются Международный институт менеджмента «Линк», Moscow Business School и др.

Третью группу активных потребителей дистанционного образования составляют люди, заинтересованные в самообучении, и поэтому использующие все образовательные возможности глобальной сети Интернет: электронные энциклопедии (к которым, прежде всего, можно отнести Википедию), видеосервисы, включающие значительный объем образовательного материала (например, Youtube), а также сайты, содержащие электронные курсы (лидирующим Интернет-сайтом в этом направлении является Coursera).

Рост дистанционного образования во многом зависит и от качества программных продуктов, применяемых для обучения студентов. Это в полной мере относится как к удобству электронной образовательной среды, в которой протекает процесс обучения, так и к качеству разработанного электронного курса. Диссертант, анализируя предложения компаний на рынке программного обеспечения для дистанционного образования и электронного обучения, разделяет их на два взаимосвязанных сегмента: компании-разработчики программного обеспечения и компании-разработчики электронных курсов и учебного контента. Анализ Интернет-сайтов российских разработчиков программного обеспечения позволил выделить трех лидеров по объему выполненных работ и предлагаемых решений (компании «Гиперметод», «Websoft», «Competentum»). Данные организации являются частными, работающими на рынке России и стран СНГ от 14 до 20 лет, их программные разработки охватывают сферы создания систем дистанционного обучения и систем электронного тестирования. Во многом предложения данных компаний в области дистанционного обучения похожи, они предоставляют возможность создания учебного портала, доступного для работы зарегистрированным

пользователям, в который администраторы могут загружать различный учебный материал, в том числе и мультимедийный.

Однако российские вузы в большинстве случаев отдают предпочтение бесплатным программным решениям на базе таких систем дистанционного обучения как ATutor, Efront, JoomlaLMS и, прежде всего, программному пакету Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), название которого переводится как «модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда». Он представляет собой бесплатное Интернет-приложение, дающее возможность создавать сайты для онлайн обучения, а дополнительным преимуществом Moodle является большое количество модулей, сочетание которых может быть достаточно функциональным в работе. Согласно статистике, приведенной на официальном сайте данной программной разработки, Moodle применяется в 234 странах мира, ею пользуются более 66 млн. студентов, а сама система была установлена на более чем 67 тыс. серверов [111].

Таким образом, вузы России, применяющие дистанционные технологии обучения или принявшие решение о выходе на этот рынок услуг, стоят перед выбором между бесплатными программными продуктами и платными отечественными и зарубежными разработками в данной отрасли. По мнению диссертанта, каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. Если к числу основных преимуществ систем типа Moodle можно отнести их бесплатность, открытый код, позволяющий штатному программисту дорабатывать программную оболочку под требования конкретного вуза, то среди недостатков необходимо отметить программную уязвимость, недостаточную защищенность от проникновения компьютерных злоумышленников.

Преимущества платных разработок электронных образовательных средств дистанционного обучения в высшей школе заключаются в наличии технической поддержки, закрытости программного кода, что делает среду более стабильной и защищенной. Однако данные программные продукты

имеют высокую цену внедрения, к которой еще и прибавляется стоимость последующей поддержки. Согласно данным издания «Коммерсант», «стоимость системы дистанционного обучения может составлять от 65 тыс. руб. до 1 млн. руб. (в зависимости от числа пользователей, а также сложности разработки), при этом стоимость проектов по внедрению «промышленных» систем на основе технологий e-learning может достигать 10 млн. руб.» [2]. Данные экономические факторы являются для многих вузов достаточно критичными, что побуждает их делать выбор в пользу бесплатных электронных образовательных систем с открытым кодом. В то же время, по мнению директора по маркетингу компании «Гиперметод» Д. Кречмана, оборот компании ежегодно вырастает на 20% [47], что свидетельствует о росте заинтересованности части современных вузов во внедрении функциональных систем дистанционного обучения с целью реализации качественных программ дистанционного обучения.

Второй сегмент рынка услуг в области дистанционного образования (компании, предлагающие услуги по разработке качественных электронных курсов для систем дистанционного обучения) представлен такими компаниями-лидерами как «Центр eLearning», «Центр разработки мультимедийных материалов», «Прометей». Данные организации предлагают услуги по разработке электронных курсов (пакеты образовательного материала, интегрированного в систему дистанционного обучения), виртуальных тренажеров (с использованием трехмерной графики, имитирующей условия реальной деятельности), организацию и проведение вебинаров (сравнимых с традиционными лекциями, однако с более существенным охватом аудитории). Несмотря на то, что в России существует всего около 30 компаний-разработчиков, тем не менее, с каждым годом их количество увеличивается.

Таким образом, выявленная в ходе диссертационного исследования недостаточная изученность его современного состояния, вызывают необходимость проведения социологического исследования, основной целью

которого является выявление уровня развития дистанционного высшего образования в российских вузах, что позволит диссертанту разработать модель дистанционного высшего образования, предназначенную для использования отечественными университетами, находящимися в условиях возрастающей конкуренции, вызванной демографическим спадом и процессами глобализации в образовании. Основными задачами данного исследования являются: определение степени использования государственными вузами современных дистанционных образовательных технологий; выявление степени заинтересованности государственных вузов России в дальнейшем использовании технологий дистанционного обучения; определение уровня известности государственных вузов, предлагающих обучиться дистанционно среди потенциальных студентов; выявление барьеров для развития дистанционного образования в России. Для достижения основной цели исследования диссертант выделил из существующего социологического инструментария контент-анализ Интернет-сайтов государственных вузов Российской Федерации.

Основной гипотезой исследования в соответствии с задачами диссертационной работы явилось то, что хотя современные вузы и осознают востребованность дистанционного высшего образования на рынке, стремятся к привлечению студентов для дистанционного обучения, так как это обеспечивает университетам дополнительные конкурентные преимущества, тем не менее, существуют внешние и внутренние факторы, сдерживающие развитие дистанционного высшего образования в Российской Федерации.

Выбор контент-анализа в качестве инструментария социологического исследования обусловлен следующими факторами:

1. использование метода контент-анализа подразумевает получение формализованных и систематизированных результатов из официальных источников (к которым в первую очередь можно отнести Интернет-сайты высших учебных заведений);

2. контент-анализ предполагает сбор не только качественных, но и количественных данных о рассматриваемом предмете, что повышает точность получаемых результатов исследования;
3. метод контент-анализа позволяет определить текущий уровень внедрения технологий дистанционного обучения студентов в отечественной высшей школе, а также выявить заинтересованность вузов в использовании и развитии технологий дистанционного обучения.

В августе 2013 г. – мае 2014 г. диссертантом был проведен контент-анализ официальных сайтов 50 российских вузов. Для проведения контент-анализа были выбраны государственные университеты, расположенные в разных федеральных округах и осуществляющие обучение студентов по социально-экономическим, гуманитарным и техническим направлениям. Контент-анализ был проведен по количественным и качественным характеристикам, представленным в табл. 2.1.

Таблица 2.1. Количественные и качественные характеристики контент-анализа Интернет-сайтов российских университетов

Качественные характеристики контент-анализа	Количественные характеристики контент-анализа
1. Опыт работы вузов в сфере дистанционного обучения студентов. 2. Текущий уровень использования технологий дистанционного обучения. 3. Основные направления использования дистанционных образовательных технологий. 4. Стоимость дистанционного обучения. 5. Сотрудничество с отечественными и зарубежными университетами для развития применяемых технологий и получения дополнительного опыта работы. 6. Экспорт высшего образования в страны СНГ и дальнего зарубежья; 7. Применяемые модели и программные комплексы, предназначенные для реализации дистанционного обучения.	1. Количество страниц на Интернет-сайтах российских университетов, содержащих словосочетание «дистанционное обучение». 2. Количество страниц на Интернет-сайтах российских университетов, содержащих словосочетание «дистанционное образование». 3. Количество запросов Интернет-пользователей в поисковой системе «Яндекс», содержащих словосочетание «дистанционное обучение» и краткое название вуза. 4. Количество запросов Интернет-пользователей в поисковой системе «Яндекс», содержащих словосочетание «дистанционное образование» и краткое название вуза.

Контент-анализ страниц Интернет-сайтов университетов по количественным характеристикам позволил диссертанту выявить степень заинтересованности высших учебных заведений в применении и развитии технологий дистанционного обучения студентов. Достоверность исследования состояния дистанционного высшего образования в России методом контент-анализа Интернет-сайтов с анализом поисковых запросов пользователей сети Интернет подтверждается следующими факторами:

1. согласно данным Фонда «Общественное мнение» по состоянию на лето 2013 г. количество совершеннолетних Интернет-пользователей в России составляет 66,1 млн. человек (более 50% всего совершеннолетнего населения страны), а более 52,2 млн. россиян пользуются Интернетом ежедневно [58]. Следовательно, в Российской Федерации глобальная сеть Интернет является доступным средством коммуникации и получения информации для значительного количества людей, что позволяет использовать данную электронную среду в целях социологического исследования для получения достоверных результатов;
2. согласно данным компании «Яндекс» в городах с населением свыше 100 тыс. человек у 94% пользователей есть выход в Интернет, причем у большинства из них доступ широкополосный, что обеспечивает высокую скорость работы в глобальной сети [122]. Из года в год увеличивается степень проникновения Интернета в России, которая представляет собой отношение месячной аудитории пользователей глобальной компьютерной сети к общему количеству жителей в регионе. В настоящее время в регионах показатель проникновения Интернета составляет 52%, а в Москве и Санкт-Петербурге—70% [122]. Подобные статистические данные объективно свидетельствуют о значительном объеме российской Интернет-аудитории, а также о достаточном уровне внедрения сети

Интернет в стране, что, в свою очередь, дает возможность большому количеству потенциальных студентов обучаться дистанционно.

В анализируемую совокупность были включены сайты государственных вузов, расположенных в разных регионах Российской Федерации (территориальный фактор), публиковавших новую информацию о дистанционном обучении и образовании в период с августа 2013 г. по май 2014 г. (временной фактор). Единицей счета в контент-анализе стало количество страниц на сайтах университетов, содержащих два словосочетания «дистанционное обучение» и «дистанционное образование». Современные сайты высших учебных заведений могут содержать до нескольких десятков тысяч страниц, что затрудняет их «ручной» анализ. Для автоматизации данного процесса диссертант использовал возможности современной поисковой системы Google для контент-анализа сайтов выбранных вузов. Выбор данной поисковой системы обуславливается следующими факторами:

1. оперативное добавление новой информации в собственную базу данных, что позволило провести контент-анализ с учетом временного фактора (время добавления новых страниц в базу данных поисковой системы составляет от 1 до 7 дней);
2. возможность анализа конкретного сайта высшего учебного заведения при помощи сужения области поиска;
3. возможность отображать количество найденных страниц на сайте по определенному запросу.

Автор диссертационной работы полагает, что большое количество страниц, содержащих два словосочетания—«дистанционное обучение», «дистанционное образование» свидетельствует о высокой степени заинтересованности университетов в активном применении и дальнейшем развитии дистанционных образовательных технологий в своей деятельности. Результатом исследования явилось создание сводных таблиц, отображающих количество страниц на официальных сайтах высших учебных заведений по

тематике дистанционного обучения и дистанционного образования (Приложение 2) в период с августа 2013 г. по май 2014 г.

Результаты контент-анализа 50 Интернет-сайтов вузов в течение августа 2013 г. – мая 2014 г. показали ежеквартальное увеличение количества публикуемых страниц, содержащих словосочетания «дистанционное обучение», «дистанционное образование». Данный факт позволяет диссертанту сделать вывод о росте интереса со стороны исследуемых университетов к дальнейшему развитию технологий дистанционного обучения и продвижению данного направления на рынке образовательных услуг.

На рис. 2.1 представлена динамика увеличения суммарного количества страниц на официальных Интернет-сайтах анализируемых вузов по запросу «дистанционное обучение».

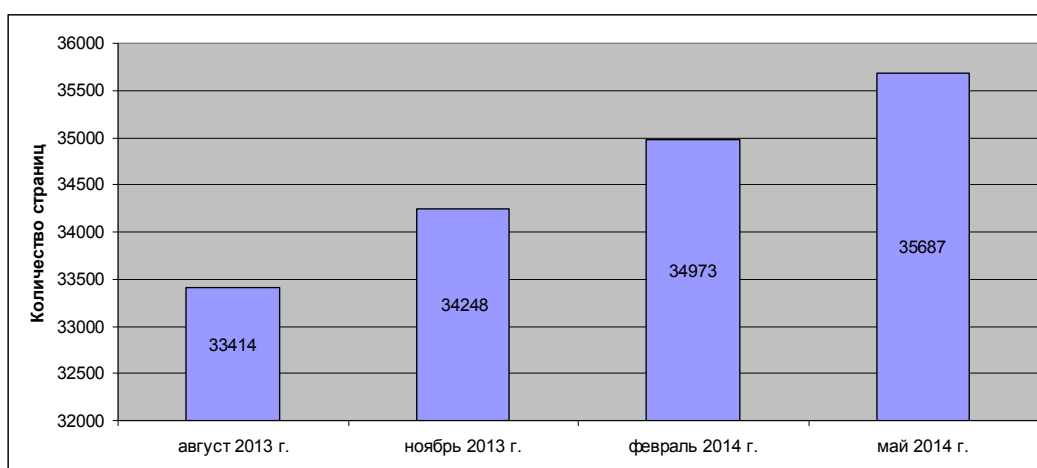


Рис. 2.1. Динамика роста суммарного количества страниц Интернет-сайтов вузов в течение августа 2013 г. – мая 2014 г., содержащих словосочетание «дистанционное обучение»

За период исследования количество страниц официальных Интернет-сайтов вузов увеличилось на 2273 страницы (или на 6,8%), таким образом, в среднем каждый анализируемый вуз добавил более 45 страниц, содержащих словосочетание «дистанционное обучение».

На рис. 2.2 представлена динамика роста суммарного количества страниц исследуемых Интернет-сайтов университетов, содержащих словосочетание «дистанционное образование».

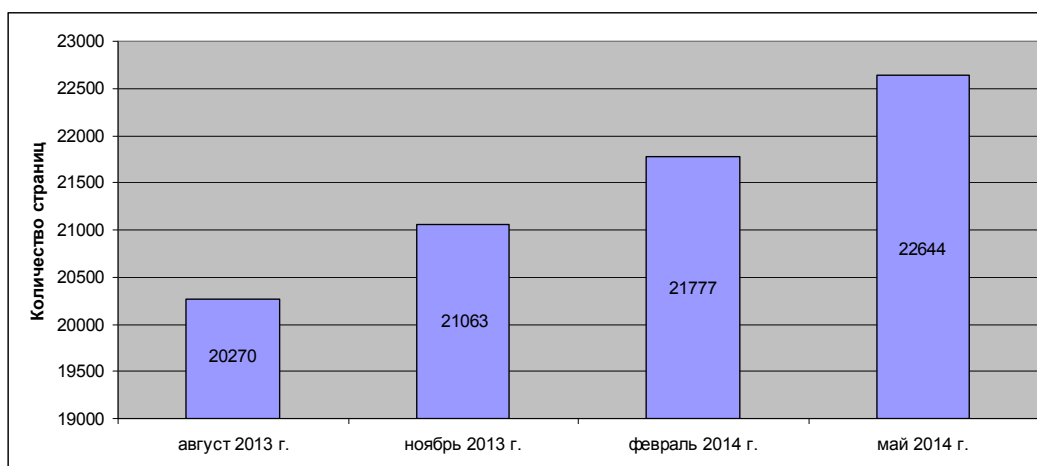


Рис. 2.2 Динамика роста суммарного количества страниц Интернет-сайтов вузов в течение августа 2013 г. – мая 2014 г., содержащих словосочетание «дистанционное образование»

Количество страниц, содержащих словосочетание «дистанционное образование», за период исследования увеличилось на 2374 страницы (или на 11,7%). В среднем каждый анализируемый вуз добавил на свой официальный сайт более 47 страниц с данным словосочетанием.

Таким образом, количество страниц на Интернет-сайтах высших учебных заведений, содержащих словосочетания «дистанционное обучение» и «дистанционное образование», динамично увеличивалось в течение года. При проведении контент-анализа не выявлено ни одного сайта с неизменным количеством страниц, содержащих рассматриваемые словосочетания. Все анализируемые вузы в течение всего периода исследования стремились к увеличению количества страниц, содержащих указанные выше словосочетания.

В августе, ноябре 2013 г., феврале, мае 2014 г. отслеживалась динамика увеличения количества страниц, позволившая выделить десять университетов-лидеров по количеству страниц, содержащих словосочетания

«дистанционное обучение» и «дистанционное образование» по состоянию на май 2014 года (см. табл. 2.2).

Таблица 2.2

Вузы, имеющие максимальное количество страниц со словосочетаниями «дистанционное обучение», «дистанционное образование» по состоянию на май 2014 г.

Словосочетание «дистанционное обучение»	Словосочетание «дистанционное образование»
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)	Российский государственный университет нефти и газа имени И. М. Губкина
Российский государственный университет нефти и газа имени И. М. Губкина	Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)
Казанский (Приволжский) федеральный университет	Томский национальный исследовательский государственный университет
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина	Южный федеральный университет
Санкт-Петербургский государственный университет	Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина
Санкт-Петербургский государственный экономический университет	Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики"
Российский государственный гуманитарный университет	Российский государственный гуманитарный университет
Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)	Уфимский государственный нефтяной технический университет
Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР)	Российский химико-технологический университет имени Д. И. Менделеева
Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина	Самарский государственный университет

Примечательно, что в конце исследования (май 2014 г.) было определено, что количество страниц, содержащих словосочетание «дистанционное обучение» на 36% больше, чем страниц со словосочетанием «дистанционное образование». По мнению диссертанта, данный разрыв связан со смешением этих двух созвучных понятий, которые не являются синонимами, что было показано в первой главе диссертационного

исследования. В то же время количество страниц, содержащих словосочетание «дистанционное образование», увеличивалось более динамично по сравнению с количеством добавленных страниц со словосочетанием «дистанционное обучение» (11,7% против 6,8%), что позволяет автору диссертационной работы сделать вывод о росте интереса со стороны анализируемых университетов именно к результату дистанционного обучения (дистанционному образованию).

Для определения степени известности высших учебных заведений среди потребителей образовательных услуг диссертант использовал специализированный сервис «Подбор слов» поисковой системы «Яндекс» [132], который позволяет выявлять количество обращений пользователей в месяц по тому или иному запросу. Выбор данной поисковой системы для анализа степени известности вузов в области дистанционного образования обуславливается тем, что «Яндекс» является лидирующей поисковой системой по количеству пользователей в России (19,7 млн. россиян пользуются данным сервисом ежедневно), а Интернет-сайт www.yandex.ru является самым посещаемым сайтом российской Интернет-аудитории [125].

В качестве поискового запроса использовались два словосочетания: «дистанционное обучение» и «дистанционное образование», к каждому из которых добавлялось краткое название вуза (например, «мгу» или «тусур»). Итоговые запросы приобрели вид: «дистанционное обучение мгу», «дистанционное образование мгу» и т.д. Ежеквартально во время проведения исследования (в августе, ноябре 2013 г., феврале, мае 2014 г.) определялось количество обращений пользователей по каждому из 50 анализируемых вузов, а полученные данные заносились в сводные таблицы (Приложение 3). Суммарное количество поисковых запросов по каждому вузу позволило выявить учебные заведения, реализующие технологии дистанционного обучения, наиболее известные среди пользователей сети Интернет в России. Динамика суммарного количества поисковых запросов по словосочетанию «дистанционное обучение» у исследуемых вузов представлена на рис. 2.3.

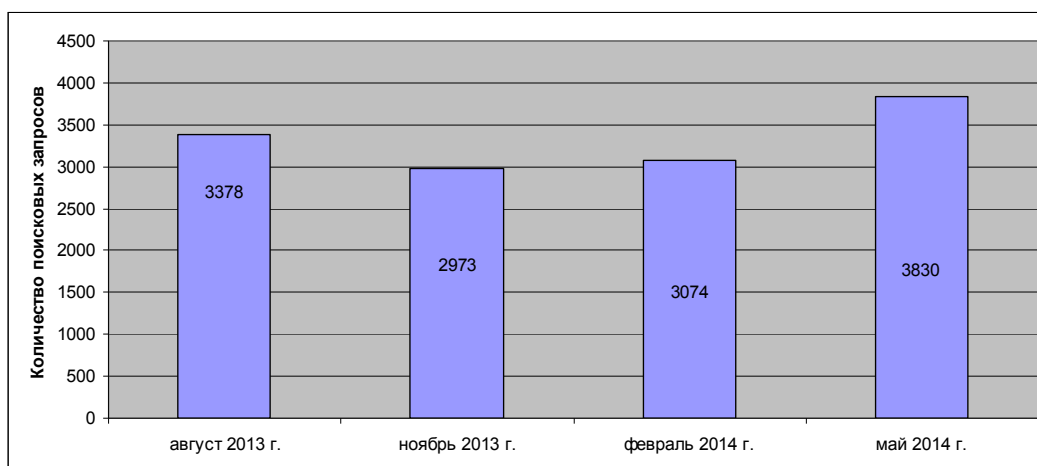


Рис. 2.3. Суммарное количество поисковых запросов со словосочетанием «дистанционное обучение» у анализируемых вузов

Данный рисунок иллюстрирует волны спроса на дистанционные образовательные услуги в высшей школе по поисковому запросу «дистанционное обучение», спад заинтересованности пользователей приходился на ноябрь, однако в целом спрос достаточно стабилен в течение всего года. Исходя из полученных результатов, можно также сделать вывод о росте количества обращений пользователей по анализируемым поисковым запросам в течение года (в мае 2014 г. количество обращений пользователей увеличилось на 13% по сравнению с августом 2013 г.).

Исходя из полученных результатов контент-анализа можно выделить 10 вузов, наиболее известных пользователям поисковой системы «Яндекс» по запросу «дистанционное обучение» (табл. 2.3).

Таблица 2.3

Десять наиболее известных вузов среди пользователей поисковой системы «Яндекс» в августе 2013 г. – мае 2014 г. по запросу «дистанционное обучение»

Название вуза	Поисковый запрос	Количество обращений пользователей ПС «Яндекс»				Общее кол-во обращений
		авг. 13	ноя. 13	фев. 14	май. 14	
Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР)	дистанционное обучение тусур	1104	549	1098	1243	3994
Российский государственный гуманитарный университет	дистанционное обучение рггу	341	359	205	316	1221
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	дистанционное обучение мгу	299	309	78	373	1059

Томский национальный исследовательский государственный университет	дистанционное обучение тгу	200	146	208	115	669
Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)	дистанционное обучение мэси	159	117	177	196	649
Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана	дистанционное обучение мгу	119	204	59	143	525
Новосибирский государственный технический университет	дистанционное обучение нгу	157	85	66	68	376
Дальневосточный федеральный университет	дистанционное обучение двфу	94	103	76	100	373
Московский энергетический институт (Национальный исследовательский университет)	дистанционное обучение мэи	97	87	59	93	336
Финансовый университет при Правительстве РФ	дистанционное обучение финансовый университет	69	73	95	94	331

Динамика изменения суммарного количества поисковых запросов по словосочетанию «дистанционное образование» у исследуемых вузов представлена на рис. 2.4.

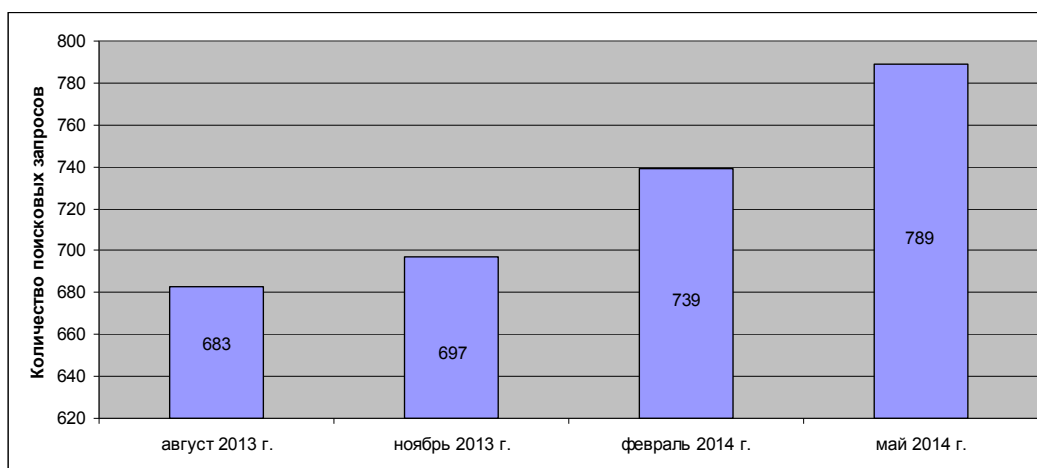


Рис. 2.4. Суммарное количество поисковых запросов со словосочетанием «дистанционное образование» у 50 исследуемых вузов

На рис. 2.4 видно, что количество поисковых запросов, отображающих заинтересованность пользователей в дистанционном образовании, динамично увеличивалось в течение всего периода исследования (в мае 2014 г. количество запросов возросло на 13,5% по сравнению с августом 2013 г.), что

свидетельствует о востребованности дистанционного образования на российском рынке образовательных услуг.

В таблице 2.4 представлены 10 наиболее популярных университетов среди пользователей сети Интернет по запросу «дистанционное образование», определенные по суммарному количеству обращений пользователей за весь период исследования (август 2013 г. – май 2014 г.).

Таблица 2.4

Десять наиболее известных вузов среди пользователей поисковой системы «Яндекс» в августе 2013 г. – мае 2014 г. по запросу «дистанционное образование»

Название вуза	Поисковый запрос	Количество обращений пользователей ПС «Яндекс»				Общее кол-во обращений
		авг.13	ноя.13	фев.14	май.14	
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	дистанционное образование мгу	127	163	179	128	597
Российский государственный гуманитарный университет	дистанционное образование рггу	68	50	92	87	297
Национальный исследовательский Томский политехнический университет НИУ	дистанционное образование тпу	44	70	58	47	219
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина	дистанционное образование урфу	52	38	48	35	173
Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)	дистанционное образование мэси	43	24	31	42	140
Южный федеральный университет	дистанционное образование юфу	36	42	15	17	110
Томский национальный исследовательский государственный университет	дистанционное образование тгу	19	25	28	34	106
Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР)	дистанционное образование тусур	22	31	19	25	97
Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России	дистанционное образование мгимо	25	19	41	13	98
Российский университет дружбы народов	дистанционное образование рудн	11	10	29	45	95

В табл. 2.5 представлены 10 наиболее известных среди пользователей Интернета вузов по поисковому запросу «дистанционное обучение» и 10 наиболее известных высших учебных заведений по поисковому запросу «дистанционное образование» по состоянию на май 2014 г.

Таблица 2.5

Наиболее известные пользователям сети Интернет вузы по поисковым запросам «дистанционное обучение», «дистанционное образование»
(по состоянию на май 2014 г.)

Поисковый запрос «дистанционное обучение»	Поисковый запрос «дистанционное образование»
Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР)	Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
Российский государственный гуманитарный университет	Российский государственный гуманитарный университет
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	Национальный исследовательский Томский политехнический университет НИУ
Томский национальный исследовательский государственный университет	Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина
Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)	Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)
Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана	Южный федеральный университет
Новосибирский государственный технический университет	Томский национальный исследовательский государственный университет
Дальневосточный федеральный университет	Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР)
Московский энергетический институт (Национальный исследовательский университет)	Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России
Финансовый университет при Правительстве РФ	Российский университет дружбы народов

Контент-анализ, проведенный по количественным характеристикам, позволил определить степень заинтересованности российских высших учебных заведений в применении и развитии технологий дистанционного обучения, а также уровень их известности у потенциальных потребителей образовательных услуг. В то же время он не описывает в полной мере текущую ситуацию в области развития отечественного дистанционного

высшего образования, в связи с этим диссертант провел контент-анализ Интернет-сайтов университетов по качественным характеристикам.

Результаты контент-анализа официальных сайтов вузов по качественным характеристикам показывают, что во многих государственных высших учебных заведениях еще в начале 2000-х годов сформированы подразделения, связанные с организацией дистанционного обучения. Особенно это характерно для вузов города Москвы и города Санкт-Петербурга. Например, центр дистанционного обучения Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» был создан в 1993 году, факультет дополнительного и дистанционного обучения Национального исследовательского университета «МИЭТ»—в 1996 году, факультет дистанционного обучения Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова организован в 1998 году. Однако региональные вузы осознали важность использования дистанционного обучения на 2-5 лет позднее и, соответственно, начали позже внедрять дистанционное обучение в образовательный процесс. Такая ситуация, по мнению диссертанта, объясняется характерной для России централизацией различных инноваций, поэтому их внедрение в столице во многие отрасли и сферы, в том числе и в образование, происходит быстрее по сравнению с регионами.

Анализируя опыт применения российскими университетами дистанционных образовательных технологий, диссертант приходит к выводу о различном уровне их внедрения в образовательный процесс, реализуемый в вузах. Некоторые высшие учебные заведения, например, Ивановский государственный энергетический университет им. В.И. Ленина, Московский архитектурный институт (Государственная академия) находятся лишь в начале организации данного процесса, их электронные системы дистанционного обучения пребывают в тестовом режиме и практически не используются. Другие вузы, такие как Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, Московский

государственный университет экономики, статистики и информатики, Российский университет дружбы народов и др., давно и активно используют дистанционное обучение студентов, приобретая тем самым конкурентные преимущества, так как предлагают потенциальным студентам дополнительные образовательные возможности. Подобная неоднородность в использовании дистанционных образовательных технологий в высшей школе, выявленная при проведении контент-анализа официальных Интернет-сайтов вузов, по мнению диссертанта, имеет достаточно объективный характер, связанный в первую очередь с готовностью университетов вкладывать финансовые средства во внедрение технологий дистанционного обучения в образовательный процесс. Например, Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ) ежегодно инвестирует в развитие системы дистанционного образования около 10 млн. долларов [52, с.57]. Таким образом, наиболее значительных успехов в области применения технологий дистанционного обучения студентов добились те вузы, которые изначально позитивно воспринимали данные инновации и осознавали стратегическую важность их применения для получения дополнительных конкурентных преимуществ в будущем.

Результаты исследования по следующему качественному показателю основных направлений использования дистанционных образовательных технологий показал, что преобладающее количество проанализированных высших учебных заведений используют технологии дистанционного обучения в качестве средств модернизации и информатизации очного и заочного обучения. Особенно это характерно для двух российских университетов с особым статусом—Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургского государственного университета. Эти престижные, авторитетные и имеющие особый статус вузы, используют технологии дистанционного обучения, прежде всего, для поддержки очной формы обучения. Этот факт, по мнению

диссертанта, объясняется тем, что данные университеты изначально были нацелены на реализацию очной формы обучения, а использование дистанционных образовательных технологий позволяет им делать очное обучение более эффективным, современным, гибким и удобным для студентов.

Например, в МГУ им М.В. Ломоносова существуют три крупных центра по реализации и развитию программ дистанционного и электронного обучения: межвузовская площадка по дистанционному обучению, центр новых информационных технологий, центр дистанционного образования Научного парка МГУ. Кроме того, Московский государственный университет является инициатором создания Центра развития электронных образовательных ресурсов, целью деятельности которого является разработка площадки для реализации различных направлений непрерывного дистанционного обучения.

Тем не менее, за исключением некоторых вузов, большинство из них используют технологии дистанционного обучения только для реализации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, причем данные направления обучения являются полностью дистанционными и у слушателей нет необходимости лично приезжать в университеты для обучения или прохождения итоговой аттестации. Наиболее значительных успехов в данном направлении достиг Российский университет дружбы народов, который в настоящее время может предложить потенциальным слушателям более 1500 различных дистанционных программ повышения квалификации различной направленности и продолжительностью от 72 до 1000 часов по направлениям: туризм, медицина и здравоохранение, менеджмент, экономика, юриспруденция, бизнес-образование, информационные технологии и др. Необходимо отметить и то, что данные программы реализуются не только на русском языке, но и на иностранных языках, что позволяет говорить о возможности экспорта российских образовательных услуг, прежде всего, в страны СНГ.

Наряду с достаточно активным использованием технологий дистанционного обучения при организации курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки вузы также активно применяют дистанционные образовательные технологии для подготовки абитуриентов к сдаче ЕГЭ. Наличие подобных курсов позволяет университетам не только получать дополнительные доходы от образовательной деятельности, но и формировать лояльность среди абитуриентов, что, несомненно, является значительным конкурентным преимуществом.

Как уже упоминалось в диссертационной работе, технологии дистанционного обучения в высшей школе позволяют сделать образование для всех слоев общества более доступным, а, следовательно, имеют высокую социальную значимость для лиц, имеющих ограничения в здоровье или лиц, находящихся в местах лишения свободы. Результаты контент-анализа показывают, что лишь некоторые вузы на своих Интернет-сайтах выделяют возможности дистанционного обучения для людей с ограниченными физическими возможностями. Одним из них является Санкт-Петербургский государственный экономический университет, который предлагает людям с ограниченными возможностями здоровья получить полноценное дистанционное образование с выдачей дипломов государственного образца по направлению профессиональной подготовки бакалавров в области менеджмента. По мнению диссертанта, данный факт свидетельствует о необходимости дальнейшей работы в области продвижения университетами дистанционного образования среди незащищенных социальных слоев населения, а также о необходимости формирования гибких и универсальных технологий дистанционного обучения в высшей школе.

Казанский (Приволжский) федеральный университет реализует социальную компоненту дистанционного образования путем создания проекта открытого электронного образования без получения диплома для школьников и пенсионеров. Диссертант отмечает также высокую активность Казанского федерального университета при использовании дистанционных

образовательных технологий, об этом свидетельствует значительное количество преподавателей (более 400), активно обучающихся студентов через специализированные программные среды в сети Интернет. Об универсальности рассматриваемых технологий, применяемых в высшей школе, по мнению автора диссертационной работы, может дополнительно свидетельствовать факт появления гибридной модели обучения, базирующейся именно на дистанционных образовательных технологиях и элементах очной формы обучения. Так, например, Томский политехнический университет, Новосибирский государственный технический университет помимо традиционной заочной формы обучения используют гибридные технологии обучения, которые позволяют сочетать преимущества очной формы с гибкостью дистанционных образовательных технологий. Гибридную модель обучения (сочетание дистанционного и заочного обучения) используют и в Томском политехническом университете, который в настоящее время работает более чем с 7 тыс. студентов из разных городов России и стран СНГ. Именно гибкое сочетание традиционной заочной формы обучения и дистанционного обучения, по мнению автора диссертационной работы, позволяет вузу привлекать дополнительное количество студентов, что, безусловно, обеспечивает ему дополнительное конкурентное преимущество.

Однако в настоящее время количество вузов, реализующих полностью дистанционное обучение студентов по направлениям бакалавриата и программам магистратуры, незначительно. Проведенный контент-анализ показал, что хотя многие вузы располагают возможностью дистанционного обучения студентов по направлениям бакалавриата, они в своем большинстве не предлагают больше трех направлений. Здесь выгодно отличается Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, обучающий студентов с активным использованием дистанционных технологий более чем по 10 направлениям бакалавриата.

По результатам контент-анализа сайтов университетов стал очевиден и тот факт, что среди высших учебных заведений, использующих в своей образовательной деятельности полноценное дистанционное обучение студентов, основное большинство предлагает пройти обучение по гуманитарным и экономическим направлениям бакалавриата и лишь только незначительная их часть предлагает технические направления обучения. Одним из таких вузов является Тюменский государственный нефтегазовый университет, который реализует дистанционное обучение студентов по техническим специальностям, таким как: нефтегазовое дело, наземные транспортно-технологические комплексы, техносферная безопасность, автоматизация технологических процессов и производств и др. Преобладание экономических и гуманитарных направлений дистанционного бакалавриата в основном связано со сложностью разработки электронных курсов для технических направлений.

Результаты контент-анализа выявили и тот факт, что государственные вузы практически не предлагают дистанционное обучение в магистратуре, ограничиваясь небольшим количеством направлений бакалавриата и дистанционными программами повышения квалификации, профессиональной переподготовки, что, по мнению диссертанта, является значительным пробелом в организации дистанционного обучения. Данная ситуация, на взгляд автора диссертационного исследования, имеет все объективные предпосылки для изменения, так как рост потребностей общества в области образования, повышение статуса магистратуры, а также более широкое распространение технологий дистанционного обучения будут способствовать развитию новых предложений в сфере дистанционного обучения, в том числе и по программам магистратуры. Иначе эту нишу займут негосударственные вузы, которые сегодня активно предлагают дистанционное обучение в магистратуре. Например, негосударственный Московский университет им. С.Ю. Витте, созданный в 1993 году, обучает в магистратуре по технологиям дистанционного обучения по программам

менеджмента, экономики, юриспруденции. Более 10 программ для подготовки магистров предлагает и негосударственный Евразийский открытый институт, а также он проводит и дистанционное обучение бакалавров. Кроме того, необходимо отметить, что первые дистанционные технологии обучения были внедрены и популяризированы именно в негосударственных вузах, таких как, например, Современная гуманитарная академия, Московский технологический институт и др. Сегодня они уже имеют большое количество направлений подготовки бакалавров и магистров, тем самым увеличивая свои конкурентные преимущества по сравнению с государственными образовательными учреждениями.

Еще одним из основных преимуществ дистанционного образования является его доступная цена. Основываясь на результатах контент-анализа, диссертант отмечает приблизительно одинаковую стоимость дистанционных образовательных услуг во всех вузах независимо от их местоположения и статуса. Например, стоимость дистанционного обучения по программам бакалавриата (направления менеджмент, экономика, бизнес-информатика, прикладная информатика, юриспруденция) в Московском государственном университете экономики, статистики и информатики составляет от 25 до 35 тыс. руб. в зависимости от направления обучения. В Томском государственном университете систем управления и радиоэлектроники годовое дистанционное обучение по программам бакалавриата—38 тыс. руб., а стоимость дистанционного обучения по техническим направлениям бакалавриата в Тюменском государственном нефтегазовом университете—39,7 тыс. руб. Таким образом, средняя стоимость дистанционного обучения по программам бакалавриата не превышает 50 тыс. рублей за два семестра обучения, что является более выгодной ценой по сравнению со стоимостью обучения по аналогичным направлениям бакалавриата на очной форме обучения (от 90 тыс. руб. и выше).

Оценивая сотрудничество вузов с отечественными и зарубежными университетами с целью развития применяемых дистанционных технологий,

диссертант считает возможным отметить, что большинство анализируемых высших учебных заведений не только готовы к сотрудничеству, но и активно иницируют этот процесс, создавая разнообразные ассоциации, делясь опытом друг с другом, выступая партнерами в различных проектах. Так, например, в 2007 году Санкт-Петербургский государственный университет выступил инициатором создания системы дистанционного обучения для студентов, занимающихся изучением истории и культуры ислама. Для реализации данного проекта были привлечены вузы-партнеры: Московский исламский университет, Башкирский государственный педагогический университет (Уфа), Кубанский государственный университет (Краснодар), Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет (Казань), Пятигорский государственный лингвистический университет. Подобное сотрудничество позволило вузам не только эффективно разрабатывать и использовать значительное количество электронных курсов по рассматриваемой проблематике, но и создать единую базу видеолекций, модулей курсов, виртуальных лабораторных работ, учебных программ. Другим примером может стать предложение вузов по разработке, внедрению и развитию технологий дистанционного обучения. Например, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет оказывает услуги по внедрению новейших информационных и телекоммуникационных технологий другим вузам, а также информационную поддержку крупных международных проектов университетам и организациям, заинтересованным в обмене дистанционными образовательными программами.

Вместе с этим диссертант отмечает, что если российские вузы сотрудничают между собой и этот процесс имеет положительные тенденции, то с зарубежными вузами сотрудничество в области развития дистанционных технологий, обмена студентами и преподавателями происходит гораздо реже. Проведенный диссертантом контент-анализ показал, что только два университета (Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Томский государственный университет систем управления и

радиоэлектроники) из 50 проанализированных предлагают своим студентам пройти дополнительное дистанционное обучение за рубежом. Например, Санкт-Петербургский государственный экономический университет сотрудничает с ведущим немецким университетом заочного и дистанционного образования Ферн в г. Хагене, а Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники—с государственным университетом Нью-Йорка. По мнению диссертанта, ограничивающим фактором сотрудничества российских и иностранных университетов в данном направлении является, прежде всего, наличие языкового барьера как для студентов, так и для преподавателей. Пример российско-немецкого сотрудничества в области дистанционного обучения не является масштабным, поскольку с 2000 года лишь 50 российских студентов прошли обучение в университете Ферн г. Хагена. Аналогичная ситуация прослеживается и в работе с государственным университетом Нью-Йорка, за 6 лет сотрудничества только 30 студентов Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники прошли там дистанционное обучение.

Вместе с тем диссертант выявил положительные тенденции сотрудничества с университетами стран СНГ. Например, Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана осуществляет дистанционное обучение студентов Армении в партнерстве с Ереванским государственным университетом. Более масштабная деятельность по экспорту образовательных услуг проводится Российским университетом дружбы народов, при котором создан Институт международных программ, а сам вуз является базовой организацией стран СНГ по дистанционному обучению. Одним из основных направлений Института международных программ данного вуза является деятельность по разработке электронных курсов, результатом которой стало создание Федерального фонда учебных курсов для циклов гуманитарных и экономических дисциплин. По мнению автора диссертационной работы,

данный вид сотрудничества имеет большое значение для роста экспорта российских образовательных услуг в страны СНГ, что становится возможным, прежде всего, благодаря использованию технологий дистанционного обучения студентов. Подобное сотрудничество выгодно и студентам из СНГ, поскольку делает для них доступными и не требующими больших затрат образовательные ресурсы российской высшей школы.

Диссертант полагает, что в условиях усиливающейся конкуренции несомненные преимущества будут у тех университетов, которые обладают современными технологиями обучения в высшей школе, позволяющих им оперативно и качественно экспортировать российское образование за пределы страны. Особую важность, по мнению автора диссертационной работы, экспорт образовательных услуг в страны СНГ приобретает в силу слабой востребованности отечественного высшего образования в странах дальнего зарубежья. Таким образом, диссертант приходит к выводу о стратегической значимости для отечественной высшей школы технологий дистанционного обучения, предоставляющих возможность привлекать дополнительное количество студентов из стран ближнего зарубежья.

Учитывая большое значение качества технологий для успешной реализации дистанционного обучения в высшей школе, диссертант проанализировал программные комплексы, используемые университетами в настоящее время. Контент-анализ показал, что подавляющее большинство рассмотренных вузов используют бесплатные программные разработки для реализации дистанционного обучения, и, прежде всего, программный комплекс Moodle. Лишь некоторые университеты, такие как Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Национальный исследовательский университет «МИЭТ», Финансовый университет при Правительстве РФ, Новосибирский государственный технический университет, Национальный исследовательский университет «Московский авиационный институт» ведут дистанционное обучение студентов на собственных программных платформах. Есть высшие учебные заведения,

такие как Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Московский государственный институт международных отношений МИД России, Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ), Московский энергетический институт (Национальный исследовательский университет), Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Московский государственный технологический университет «СТАНКИН», которые предпочитают платные отечественные и зарубежные программные разработки для организации дистанционного обучения студентов. Анализ программных продуктов для организации дистанционного обучения показал наличие значительного количества достаточно качественных российских разработок в данном направлении, стоимость которых гораздо ниже аналогичных программных продуктов из США и стран Западной Европы. Тем не менее, большинство вузов предпочитают использовать бесплатные программные платформы дистанционного обучения, что, по мнению диссертанта, свидетельствует о желании университетов сэкономить финансовые ресурсы на первоначальном внедрении технологий дистанционного обучения в образовательный процесс, однако в будущем при большом количестве зарегистрированных студентов и электронных курсов и значительной нагрузке на систему в целом это приведет к негативным последствиям. Еще незначительная часть вузов самостоятельно занимаются разработкой программных систем для организации процесса дистанционного обучения, но этот подход не получил широкого распространения в силу недостатка специалистов-разработчиков с высокой степенью квалификации.

По результатам контент-анализа стал очевидным и тот факт, что более 90% университетов применяют модель обучения на базе глобальной сети Интернет, тем не менее, есть еще вузы (например, Московский технический

университет связи и информатики), которые до сих пор используют устаревшую, на взгляд диссертанта, трансляционную модель с отправкой студентам по электронной почте образовательных материалов, необходимых для обучения. Диссертант полагает, что использование подобных устаревших моделей негативно сказывается на результатах обучения студентов, затрудняет взаимодействие между всеми субъектами дистанционного образовательного процесса и лишает университеты конкурентных преимуществ, связанных с применением современных технологий дистанционного обучения.

Таким образом, результаты контент-анализа официальных сайтов вузов Российской Федерации по количественным и качественным характеристикам позволяют диссертанту сделать следующие выводы:

1. подтвердилась гипотеза, выдвинутая автором данного диссертационного исследования, о существовании прямой взаимосвязи между количеством страниц, содержащих словосочетания «дистанционное обучение», «дистанционное образование» и степенью известности вуза в данном направлении обучения среди потенциальных потребителей образовательных услуг. Так, вузы имеющие значительное количество страниц, содержащих словосочетания «дистанционное обучение», «дистанционное образование» (Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, Московский государственный университет экономики, статистики и информатики, Российский государственный гуманитарный университет, Уральский федеральный университет имени Первого Президента России Б.Н. Ельцина, Томский национальный исследовательский государственный университет, Южный федеральный университет) являются достаточно известными в среде пользователей сети Интернет, что позволяет им привлекать дополнительное количество студентов для дистанционного обучения;

2. результаты контент-анализа показывают, что Интернет-пользователи осведомлены о возможности получения дистанционного образования не только в столичных вузах, но и в региональных, а также в федеральных университетах. География наиболее известных вузов, предлагающих получить высшее образование дистанционно, такова: Томск (Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, Томский национальный исследовательский государственный университет), Москва (Российский государственный гуманитарный университет, Московский государственный университет экономики, статистики и информатики, Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана, Московский энергетический институт (Национальный исследовательский университет), Финансовый университет при правительстве РФ, Московский государственный институт международных отношений МИД России, Российский университет дружбы народов), Владивосток (Дальневосточный федеральный университет), Ростов-на-Дону и Таганрог (Южный федеральный университет), Екатеринбург (Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина);
3. в настоящее время на рынке образовательных услуг востребованы дистанционные технологии обучения в высшей школе, об этом свидетельствует стабильный рост количества поисковых запросов пользователей поисковой системы «Яндекс» в течение всего периода исследования, содержащих словосочетания «дистанционное обучение» и «дистанционное образование»;
4. исследуемые вузы стремятся к наиболее полному информированию потенциальных студентов на своих официальных сайтах. Этот факт подтверждается ростом количества страниц, содержащих словосочетания «дистанционное обучение» и «дистанционное

образование», в течение всего периода исследования на всех анализируемых сайтах вузов;

5. государственные университеты используют лишь малую часть потенциала дистанционных образовательных технологий в области организации дистанционного обучения бакалавров и магистров, что, по мнению диссертанта, лишает многие отечественные вузы конкурентных преимуществ, связанных с применением технологий дистанционного обучения, таких как возможность привлечения большего количества студентов из других регионов и экспорт образовательных услуг в страны СНГ;
6. дальнейшее успешное развитие технологий дистанционного обучения в высшей школе возможно лишь при использовании специализированных образовательных программных платформ, функционирующих в глобальной сети Интернет, позволяющих наладить эффективную коммуникацию между преподавателями и дистанционно обучающимися студентами.

В то же время полученные результаты контент-анализа Интернет-сайтов вузов не позволяют определить факторы, сдерживающие развитие дистанционного высшего образования в Российской Федерации, в связи с этим возникает необходимость в проведении экспертного опроса, результаты которого представлены в следующем параграфе данного диссертационного исследования.

2.2. Проблемы и направления развития российского дистанционного высшего образования (по результатам экспертного опроса)

Проведенный в диссертационном исследовании контент-анализ Интернет-сайтов университетов показал востребованность дистанционного высшего образования среди студентов, а также заинтересованность вузов в применении данных технологий обучения. В то же время полученные

результаты контент-анализа показывают необходимость выявления основных факторов, влияющих на эффективность развития дистанционного образования в высшей школе. Для этого в диссертационном исследовании был проведен экспертный опрос, который дополнил контент-анализ материалами по современному состоянию дистанционного высшего образования в Российской Федерации.

Экспертный опрос как метод исследования был выбран автором диссертационной работы вследствие следующих причин:

1. анализ современного состояния высшего дистанционного образования в России подразумевает обращение непосредственно к руководителям соответствующих отделов (институтов, центров дистанционного образования и т.д.) в вузах, поскольку они владеют информацией по данному вопросу как в пределах своего образовательного учреждения, так и в высшем образовании в целом;
2. экспертный опрос руководящих лиц по вопросам современного состояния дистанционного образования в университетах позволяет получить результаты с высокой степенью достоверности, поскольку большинство из них принимают активное участие в развитии применяемых систем дистанционного обучения и отвечают за разработку стратегии дистанционного образования в своих вузах;

Экспертный опрос проводился на втором этапе социологического исследования при помощи анкеты (Приложение 1) в апреле-мае 2014 г. Целью экспертного опроса явилось определение текущего состояния и перспектив развития дистанционного высшего образования в государственных вузах с учетом процессов модернизации российского образования и нарастающих глобализационных процессов.

В исследовании были поставлены следующие задачи:

1. определить основные факторы, препятствующие развитию дистанционного высшего образования в государственных вузах, а также выявить степень влияния дистанционного образования в

- университетах на уровень их конкурентоспособности в образовательном пространстве;
2. выявить преимущества и недостатки дистанционного обучения в сравнении с традиционными формами обучения (очная, заочная) в высшей школе, а также определить основные факторы, влияющие на результативность дистанционного образования;
 3. определить готовность руководства университетов вкладывать ресурсы в развитие систем дистанционного образования, а также заинтересованность университетских преподавателей в работе с дистанционно обучающимися студентами.

Отбор экспертов для участия в опросе проходил по принципу их непосредственной включенности в процесс развития дистанционного образования в высшем учебном заведении на руководящей должности. Данный принцип позволил получить достоверные результаты от лиц, влияющих на уровень развития дистанционного высшего образования в университетах.

Структура совокупности экспертов по виду учебного заведения однородна, поскольку 100% экспертов работают в государственных высших учебных заведениях на руководящих должностях, связанных с управлением и развитием дистанционного образования в вузах (они являются руководителями центров университетских центров дистанционного образования или проректорами по информационным технологиям и непосредственно участвуют в процессах внедрения технологий дистанционного обучения в образовательный процесс), а их опыт работы в занимаемых должностях составляет от 4 до 15 лет. Половина экспертов, помимо управленческой деятельности, непосредственно работает с дистанционно обучающимися студентами, 33,3% не работают со студентами, но участвуют в организации процесса обучения, еще 16,7% планируют работать со студентами в области дистанционного обучения в ближайшем будущем.

Всего было опрошено 90 экспертов, их средний возраст составляет 48 лет, более половины из опрошенных—это люди в возрасте от 31-58 лет. По половому признаку среди экспертов преобладают мужчины (55,6%), все эксперты имеют научные степени (кандидата или доктора наук). Вузы, в которых работают эксперты, находятся в городах: Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Красноярск, Владивосток, Омск, Волгоград, Якутск, Пермь, Ярославль, Петропавловск-Камчатский, Барнаул, Кемерово, Тюмень, Хабаровск, Воронеж, Казань. Таким образом, можно утверждать, что и географически, и по социальным характеристикам вошедшие в совокупность экспертов специалисты обладают достаточными знаниями и опытом для объективной оценки проблем и возможностей дистанционного образования в современном российском высшем образовании.

В ходе анализа полученных результатов исследования стало очевидно, что все опрошенные эксперты отмечают важность технологий дистанционного обучения в вузе, в том числе 77,7% считают, что оно имеет высокую значимость уже сегодня, а 22,3% говорят о росте значимости дистанционных технологий обучения уже в скором будущем. Оценивая важность технологий дистанционного обучения на современном этапе развития высшего образования, эксперты отмечают, что «данные технологии важны, поскольку расширяют границы образовательного взаимодействия»; «важны, поскольку дают возможность обучаться вне зависимости от расположения вуза и занятости обучающегося»; «дают больше возможностей для вузов в условиях глобализации». Эксперты, считающие, что технологии дистанционного обучения будут важны в будущем, обосновали свой ответ следующим образом: «сейчас информационная инфраструктура систем дистанционного обучения в университетах не достаточно развита, хотя спрос на дистанционные образовательные услуги возрастает с каждым годом»; «технологии дистанционного обучения актуальны для РФ, однако их можно реализовывать после создания хорошей материальной базы у вузов, что предполагает хорошее финансирование данных технологий» (рис. 2.5).

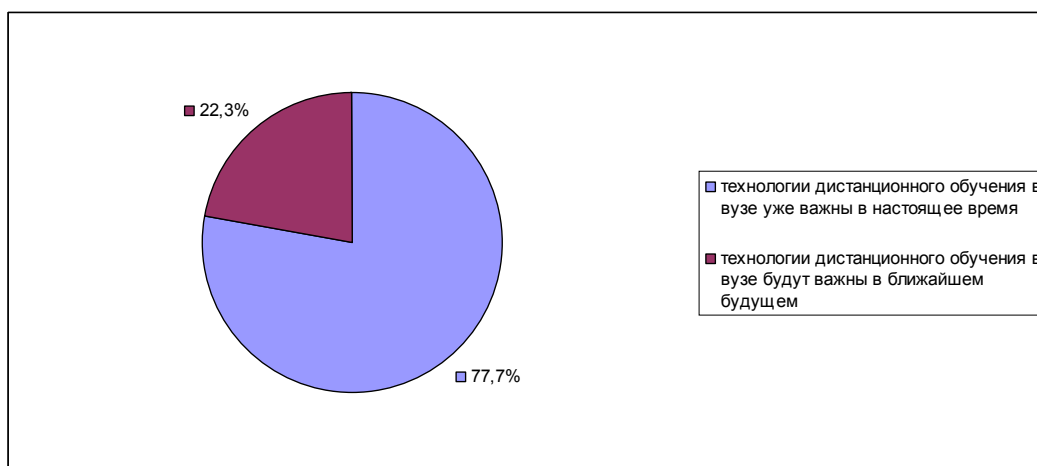


Рис. 2.5. Важность дистанционного обучения для современных вузов

В то же время диссертант отмечает, что существует определенная корреляционная зависимость между возрастом эксперта и его оценкой уровня важности дистанционного обучения для современных вузов. Возраст большинства экспертов, полагающих, что дистанционное обучение будет важно для современных вузов только в будущем, превышает возраст экспертов, считающих, что дистанционное обучение в высшей школе важно уже сегодня. По мнению диссертанта, это можно объяснить тем, что данные эксперты в силу возраста более скептически настроены по отношению к информационным технологиям и глобальной сети Интернет, а, следовательно, недооценивают ее текущий уровень развития и широкие возможности для высшего образования, полагая, что необходимо дополнительное время для развития Интернет-технологий в России. Диссертант не разделяет данную точку зрения, считая, что текущий уровень развития российского сегмента глобальной сети Интернет подходит для реализации целей дистанционного обучения в высшей школе уже сегодня. В то же время автор диссертационной работы разделяет мнение экспертов, полагающих, что развитие дистанционного обучения в высшей школе сдерживается недостаточным финансированием вузов, что не позволяет экспертам говорить о значимости дистанционного обучения для их университетов на сегодняшний день.

Подавляющее большинство экспертов (83,3%) полагают, что наличие возможностей для дистанционного обучения в вузах влияет на их конкурентоспособность в образовательном пространстве и только 5,6% экспертов уверены, что использование в университетах дистанционного обучения никаким образом не влияет на уровень конкурентоспособности (рис. 2.6).

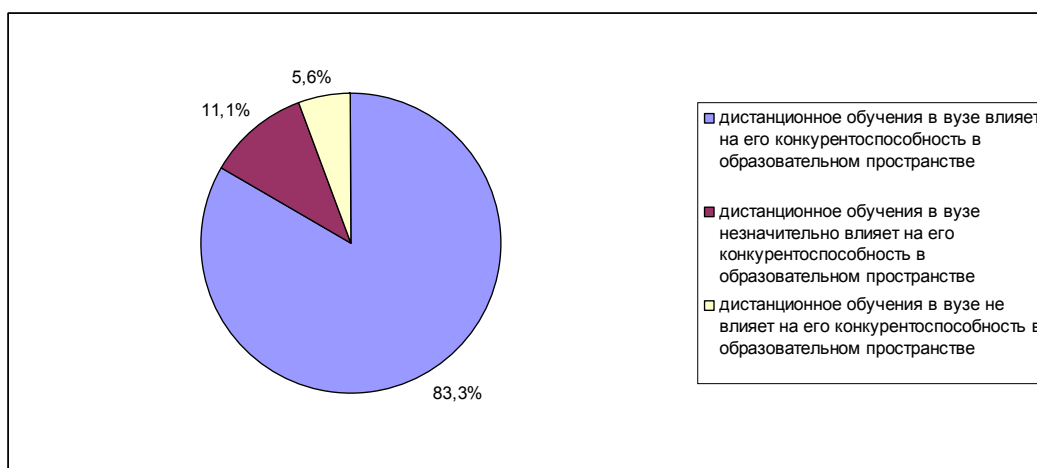


Рис. 2.6. Влияние дистанционного обучения в вузе на его конкурентоспособность в образовательном пространстве

Данные выводы подтверждают необходимость развития технологий дистанционного обучения в высшей школе и подчеркивают важность этого процесса в силу их значительного влияния на конкурентоспособность университетов в современном образовательном пространстве.

А если принимать во внимание все возрастающие глобализационные и модернизационные тенденции в российском образовании, то автор диссертационного исследования считает возможным признать тот факт, что в ближайшем будущем российские вузы будут вынуждены конкурировать с теми зарубежными университетами, которые дают студентам более широкие возможности для дистанционного обучения. И, следовательно, конкурентными преимуществами на рынке будут обладать те отечественные вузы, которые смогут предложить студенту качественное обучение по разумной цене, что невозможно без применения дистанционных образовательных технологий. В определенной степени данный вывод

подтверждается и результатами экспертного опроса. Так, 61,1% экспертов полагают, что программы дистанционного обучения в высших учебных заведениях востребованы уже сейчас, еще 33,3% респондентов считают, что подобные программы будут востребованы в ближайшие годы (рис.2.7).

Как уже отмечалось в диссертационном исследовании, развитие российского дистанционного высшего образования несколько затрудняется существующим законодательством, не выделяющим дистанционное обучение в качестве отдельной формы, а определяющим его в качестве технологии обучения.

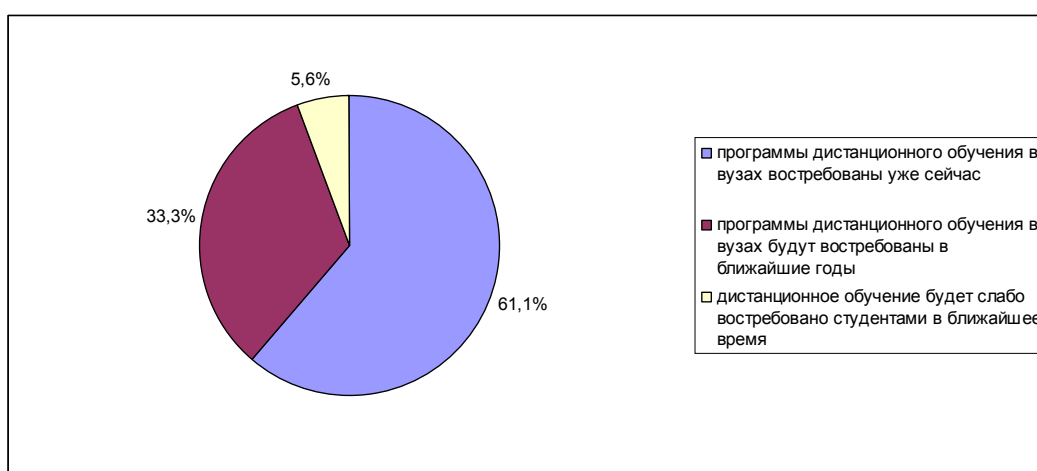


Рис. 2.7. Востребованность программ дистанционного обучения в современных университетах

Мнение экспертов по этому вопросу разделилось практически поровну: так, 55,6% экспертов полагают, что дистанционное обучение—это только технология, а вторая группа опрошенных экспертов считают, что дистанционное обучение может стать самостоятельной формой обучения в ближайшее время (27,8%), еще 16,6% экспертов уверены, что дистанционное обучение должно быть выделено в отдельную форму уже сегодня (рис. 2.8).

Таким образом, с одной стороны, новое законодательство стимулирует развитие отечественного дистанционного высшего образования, а с другой его существующий уровень развития не позволяет считать дистанционное высшее образование самостоятельной формой обучения в высшей школе.

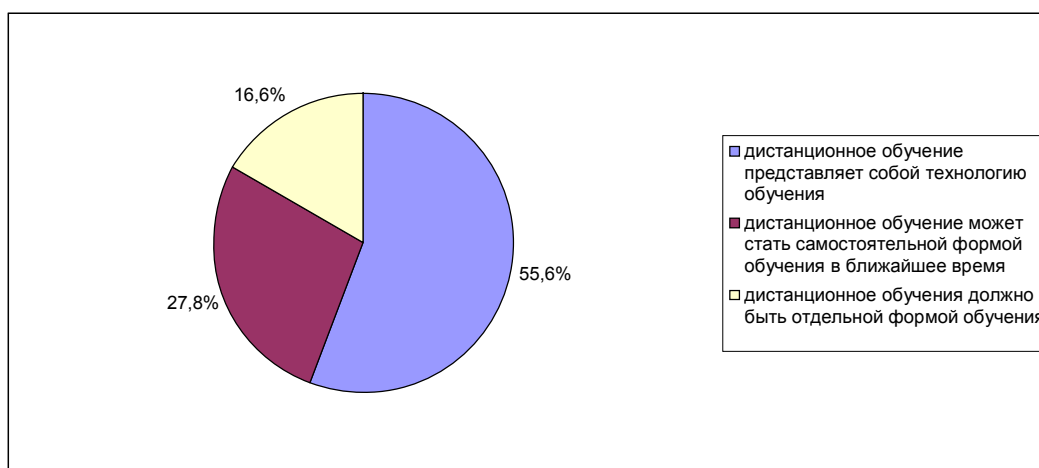


Рис. 2.8. Статус дистанционного обучения по результатам экспертного опроса

Следующий аспект, который интересовал диссертанта, касался оценки экспертами сложившейся ситуации в области дистанционного образования в их собственных университетах. Большая часть экспертов (88,8% опрошенных) полагают, что в их вузах идет первоначальный процесс внедрения дистанционного обучения в образовательный процесс и лишь 11,2% респондентов отметили, что в их высших учебных заведениях технологии дистанционного обучения студентов находятся на высоком уровне (рис. 2.9).

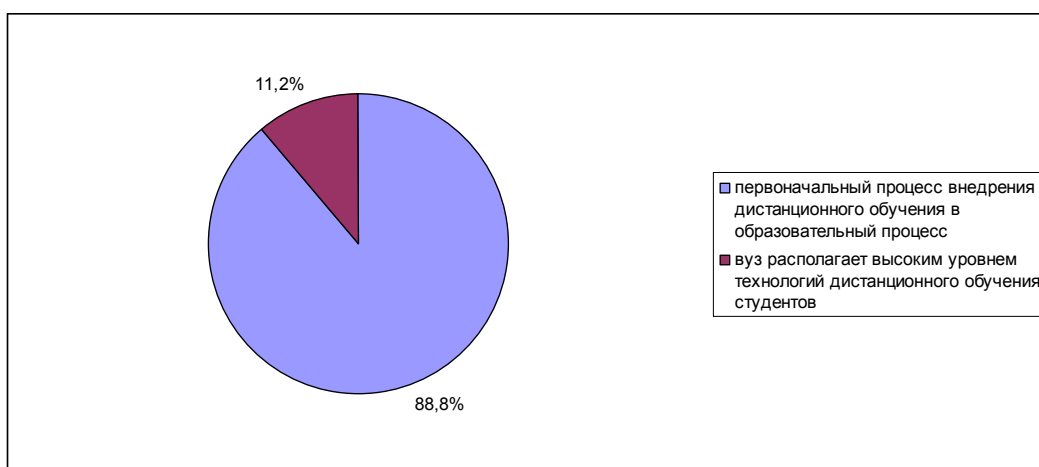


Рис. 2.9. Уровень внедрения технологий дистанционного обучения в вузах

По мнению автора диссертационной работы, низкий уровень внедрения в образовательный процесс технологий дистанционного обучения в университетах вызван, прежде всего, тем, что руководители вузов лишь недавно осознали всю важность дистанционного обучения студентов для

роста экономических показателей и уровня конкурентоспособности высших учебных заведений, а, следовательно, формирование материально-технической базы для дистанционного обучения началось с определенным отставанием по сравнению со странами Западной Европы и США. Одновременно с этим большинство экспертов (72,2%) отмечают, что их вузы готовы выделять финансовые средства на внедрение дистанционных технологий в образовательный процесс, что позволяет подтвердить изложенный в диссертационной работе тезис об их важности для вузов.

По мнению автора диссертационной работы, большое значение имеет экспертная оценка готовности университетских преподавателей к работе с дистанционно обучающимися студентами. Так, результаты экспертного опроса показали, что, несмотря на понимание важности дистанционного обучения для сохранения конкурентных преимуществ вузов в условиях модернизации высшего образования, преподаватели университетов достаточно настороженно относятся к перспективам преподавания дистанционным студентам (так считают 50% экспертов, рис. 2.10).

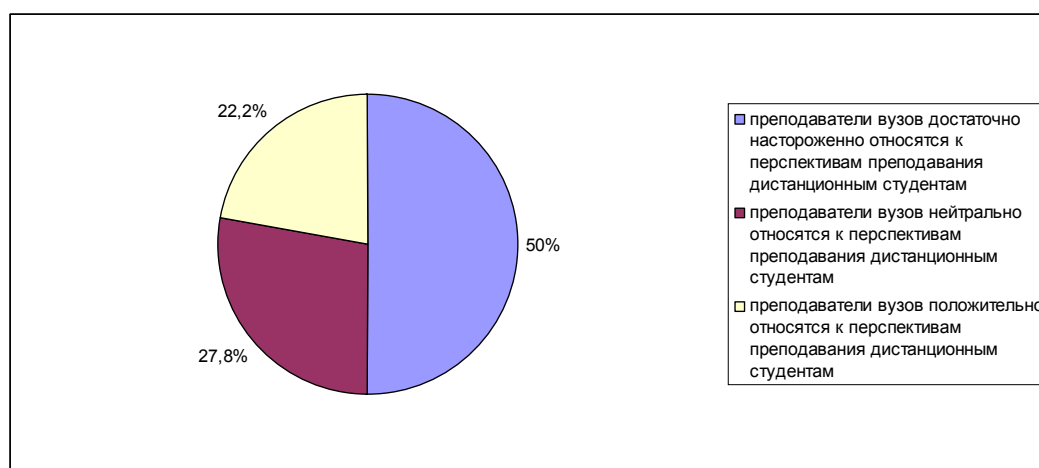


Рис. 2.10. Готовность преподавателей вузов к обучению
дистанционных студентов

По мнению диссертанта, подобный ответ экспертов прямо пропорционально зависит от текущего уровня развития технологий и общего состояния дистанционного обучения в университетах, поэтому значительное количество настороженно относящихся к дистанционному преподаванию

сотрудников вузов свидетельствует, в первую очередь, о начальном этапе внедрения технологий дистанционного обучения в образовательную деятельность высших учебных заведений.

Однако, несмотря на настороженное отношение значительной части преподавателей к перспективам их участия в дистанционном обучении студентов, результаты экспертного опроса показывают, что только 16,7% опрошенных экспертов полагают, что преподаватели их вузов не готовы к дистанционному преподаванию. Таким образом, полученные результаты опроса позволяют сделать вывод о том, что в основном вузы осознают трудности преподавателей при внедрении технологий дистанционного обучения в образовательный процесс. В то же время они нацелены на необходимость подготовки преподавателей для такого образовательного процесса и готовы тратить силы и средства на самостоятельную подготовку педагогических кадров для дистанционного обучения студентов.

Выяснив, что эксперты отмечают важность дистанционного обучения для повышения конкурентоспособности вузов в условиях усиливающихся в настоящее время глобализационных процессов и университеты готовы развивать технологии дистанционного обучения, диссертант считает необходимым определить мнение экспертов о тех факторах, которые на их взгляд замедляют процесс внедрения дистанционного обучения, поскольку выявление данных факторов позволяет разработать адекватную сложившимся условиям модель дистанционного образования в высшей школе. Результаты анализа ответов экспертов в данном направлении представлены в табл. 2.6.

Таблица 2.6

Факторы, замедляющие процесс внедрения дистанционного обучения в вузах

Ранг по результатам экспертного опроса	Фактор, замедляющий процесс внедрения дистанционного обучения в вузе	Средний балл
1.	Высокая стоимость разработки, внедрения, поддержки систем дистанционного обучения	8,7
2.	Отсутствие необходимой технической поддержки для дистанционного обучения	7,5
3.	Отсутствие квалифицированных	7,4

	преподавателей для дистанционного преподавания	
4.	Отсутствие в вузах полноценных курсов дистанционного обучения	7,1
5.	Низкий уровень качества дистанционного обучения	6,3
6.	Текущий уровень законодательства, не определяющий дистанционное обучение в качестве самостоятельной формы обучения	4,5
7.	Низкий уровень востребованности дистанционного обучения среди студентов	4,3
8.	Недостаточная престижность программ дистанционного обучения	4,1
9.	Недостаточная компьютеризация вуза, низкая скорость подключения к Интернету	3,2
10.	Дистанционное образование не является приоритетным для вуза	2,1

На первое место эксперты поставили высокую стоимость разработки, внедрения, поддержки систем дистанционного обучения. Безусловно, эта оценка объективна, так как стоимость данных технологий и программных разработок в области дистанционного высшего образования достаточно высокая. Однако диссертант считает, что поскольку их использование позволит высшим учебным заведениям обучать большее количество студентов с меньшими издержками (по сравнению с классическими формами обучения), то в перспективе можно будет говорить о высокой окупаемости затрат на внедрение технологий дистанционного обучения в образовательный процесс.

Второе место в рейтинге факторов, сдерживающих развитие дистанционного обучения в российских университетах, занимает отсутствие необходимой технической поддержки для внедрения в учебный процесс дистанционного обучения, что соотносится с ответами экспертов об определении текущего уровня технологий дистанционного обучения в их вузах. Учитывая тот факт, что 88,8% опрошенных экспертов отмечают только первоначальный процесс внедрения дистанционного обучения в образовательную деятельность университетов, то определение временного отсутствия технической поддержки, технической основы дистанционного

обучения в качестве ведущего фактора сдерживания развития данных технологий в вузах совершенно объективно.

Третьим фактором, сдерживающим развитие дистанционного обучения, по мнению экспертов, является отсутствие специально подготовленных к работе в дистанционном режиме квалифицированных преподавателей. Однако, учитывая готовность вузов осуществлять обучение преподавателей для работы с удаленными студентами (что было установлено ранее в процессе проведения экспертного опроса), негативное влияние данного фактора в ближайшем будущем может быть снижено или полностью устранено.

К четвертому по значимости отрицательного воздействия на развитие дистанционного обучения в высшей школе фактору эксперты отнесли отсутствие в вузах полноценных электронных курсов дистанционного обучения. Данная проблема достаточно актуальна не только в вузах, которые только начали реализовывать дистанционные технологии обучения студентов, но и перед многими достаточно успешными в данном направлении университетами. Разработка качественных электронных курсов в настоящее время является одним из наиболее востребованных направлений на рынке образовательных услуг, так как многие высшие учебные заведения предпочитают разрабатывать их не самостоятельно, с привлечением собственных преподавателей (которые могли бы заниматься содержательной частью курса) и специалистов по информационным технологиям, а заказывать уже готовые курсы у сторонних разработчиков. По мнению автора диссертационной работы, у каждого подхода есть свои плюсы и минусы. К примеру, при использовании готовых курсов, которые к тому же имеют высокую стоимость разработки, преподаватели вузов перестают участвовать в процессе подготовки обучающих материалов, с которыми им предстоит работать. В то же время заказ электронных курсов у профессиональных разработчиков позволяет сэкономить время в процессе

внедрения дистанционного обучения в вузе, что немаловажно в условиях роста конкуренции на рынке образовательных услуг.

На пятое место среди факторов, сдерживающих внедрение современных образовательных технологий в вузах, эксперты ставят низкий уровень качества дистанционного обучения. Такая позиция экспертов вызывает удивление, так как данный фактор является одним из наиболее значимых, именно отсутствие решения этой проблемы в процессе реализации дистанционного обучения отмечают противники и оппоненты дистанционного высшего образования. Диссертант полагает, что проблема обеспечения качества дистанционного обучения является одним из важнейших условий для его успешного внедрения в образовательный процесс. А если учесть, что на качество дистанционного образования влияет, с одной стороны, электронная образовательная среда, в которой происходит процесс обучения, а, с другой стороны, уровень подготовки электронных курсов и преподавателей, то недостаточное качество любого компонента дистанционного образовательного процесса обуславливает снижение качества подготовки студентов, и, следовательно, ставит под угрозу доверие к дистанционному высшему образованию.

Диссертант считает объективным мнение экспертов о влиянии пяти отмеченных факторов, сдерживающих развитие дистанционного обучения в высшей школе, поскольку от их успешного преодоления зависит в первую очередь распространение современных образовательных технологий в российских университетах.

Следующая группа факторов оказывает, на взгляд экспертов, менее серьезное влияние на уровень развития российского дистанционного высшего образования. Так, например, по мнению экспертов, в связи с тем, что дистанционное образование не определено законодательством в качестве самостоятельной формы это в определенной степени замедляет его развитие.

Низкий уровень востребованности дистанционного обучения среди студентов, по мнению экспертов, является еще одним сдерживающим

фактором для развития дистанционного образования в вузах. Однако тот факт, что лишь малая часть экспертов считают этот фактор сдерживающим, позволяет автору диссертационной работы сделать вывод, о том, что эксперты не считают дистанционное обучение мало востребованным в высшей школе. К аналогичным выводам автор работы пришел на этапе выявления наиболее известных из рассматриваемых в контент-анализе вузов. Спрос на дистанционное образование повышался среди пользователей поисковой системы «Яндекс» в течение августа 2013 г. – мая 2014 г., что говорит о постоянном росте интереса к данному направлению обучения на рынке образовательных услуг.

Среди факторов, сдерживающих развитие дистанционного обучения в вузах, на взгляд экспертов, хоть и незначительно, но влияет отсутствие престижности дистанционного обучения в студенческой среде. Безусловно, наиболее престижной формой обучения, и эксперты это подтверждают, является очная форма, в то же время результаты проведенного в диссертации исследования позволяют сделать вывод о том, что влияние этого фактора на развитие дистанционного обучения в высшей школе уменьшается по мере развития и распространения современных образовательных Интернет-технологий.

Еще два фактора, которые еще недавно назывались различными учеными и специалистами в качестве основных препятствий для развития дистанционного образования в высшей школе, сегодня, по оценке экспертов, влияют на этот процесс крайне незначительно. Так, доступность компьютерной техники, высокие скорости доступа в глобальную сеть Интернет для вузов больше не являются преградой для внедрения дистанционного обучения. Интернет стал доступным практически для каждого человека, независимо от его возраста, места проживания и социального положения. Теперь, по мнению экспертов, что представляется диссертанту вполне закономерным, современные университеты, понимая преимущества дистанционного обучения в условиях конкурентной борьбы,

готовы тратить силы и средства на внедрение современных моделей дистанционного обучения для привлечения максимального количества студентов.

Оценивая возможности и преимущества различных моделей дистанционного обучения, эксперты выделили в качестве наиболее востребованных и перспективных электронную образовательную среду, функционирующую в сети Интернет, что соотносится с опытом ведущих европейских и американских вузов, активно использующих подобные образовательные среды в своей работе. Эксперты, поставившие максимум баллов этой модели, аргументировали свой ответ тем, что «данная среда обеспечивает постоянный контакт студента и преподавателя»; «позволяет реализовывать разные варианты взаимодействия при оптимальных затратах времени преподавателей и студентов»; «она подтверждена положительной мировой практикой, постоянным контактом студентов и преподавателей»; «обеспечивает большую мобильность студентам, отвечает современным мировым тенденциям». Второе место, по мнению экспертов, заняла комбинированная (гибридная) модель дистанционного обучения, которая предполагает, что часть заданий студент делает дистанционно, а другая часть заданий выполняется в самом вузе под руководством преподавателя. Эксперты, поставившие максимум баллов данной модели дистанционного обучения, аргументируют это прежде всего тем, что для внедрения комбинированной модели требуется меньше затрат по сравнению с полноценной электронной образовательной средой. Такие модели, как трансляционная и корреспондентская, по мнению экспертов, устарели, а их применение в современном образовательном процессе не может обеспечить необходимого качества в связи с отсутствием оперативной обратной связи между студентом и преподавателем. Таким образом, можно сделать вывод о том, что современные образовательные среды на базе сети Интернет дают широкие возможности студентам и преподавателям для участия в процессе дистанционного обучения, так как именно реализуемые в этом случае

качество образовательной среды, ее удобство для студентов и насыщенность обучающими материалами являются основой качественного дистанционного обучения в высшей школе.

Экспертный опрос позволил также выявить факторы, влияющие на успешность обучения студентов с помощью дистанционных технологий, а также определить степень их влияния (рис. 2.11).

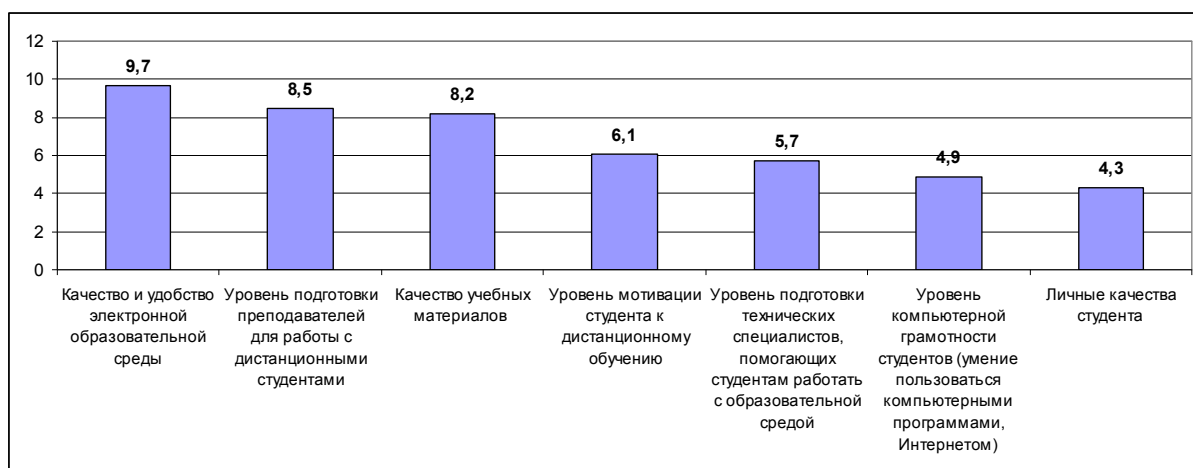


Рис. 2.11. Факторы, влияющие на успешность обучения дистанционных студентов по результатам экспертного опроса

Большинство экспертов полагают, что успешная реализация в университетах дистанционного обучения в первую очередь зависит от качества и удобства образовательной среды. Второе место по значимости эксперты присвоили обучению преподавателей для работы с дистанционными технологиями. Не менее важным, по мнению экспертов, является высокое качество учебных материалов для студентов. Таким образом, эффективность дистанционного образования в высших учебных заведениях зависит от трех составляющих: качества электронной образовательной среды, от наличия квалифицированных преподавателей и от использования в процессе дистанционного обучения электронных учебных материалов соответствующего этому процессу качества. Кроме этих основополагающих факторов эксперты выделяют фактор мотивации студента к достижению поставленных целей, а также, на взгляд экспертов, необходимо «достичь высокого уровня подготовки технических

специалистов». Шестое место определено для фактора, оценивающего уровень компьютерной грамотности студентов, на седьмое место эксперты определили фактор личных качеств студента.

Экспертный опрос позволил составить таблицу качественных характеристик очной, заочной форм обучения и дистанционного обучения (табл. 2.7), с ранжированием каждой характеристики.

Таблица 2.7

Качественные характеристики различных форм обучения в высшей школе

Очная форма обучения	Заочная форма обучения	Дистанционное обучение
1. Престижность образования	1. Удобство обучения	1. Обучение максимального количества студентов
2. Востребованность выпускников на рынке труда	2. Востребованность выпускников на рынке труда	2. Возможность обучения студентов из других стран
3. Качество образования	3. Доступность обучения	3. Доступность обучения
4. Использование в обучении современных технологий	4. Использование в обучении современных технологий	4. Удобство обучения
5. Удобство обучения	5. Престижность образования	5. Использование в обучении современных технологий
6. Возможность студенческого обмена	6. Обучение максимального количества студентов	6. Экспорт образования в другие регионы/страны
7. Доступность обучения	7. Возможность обучения студентов из других стран	7. Возможность студенческого обмена
8. Возможность обучения студентов из других стран	8. Качество образования	8. Качество образования
9. Обучение максимального количества студентов	9. Экспорт образования в другие регионы/страны	9. Востребованность выпускников на рынке труда
10. Экспорт образования в другие регионы/страны	10. Возможность студенческого обмена	10. Престижность образования

Исходя из полученных результатов экспертного опроса, автор диссертационной работы может сделать следующие выводы:

1. по сравнению с другими формами обучения в высшей школе, дистанционное обучение в университетах является наименее престижным. Лидером по престижности является очная форма, далее—заочная, и лишь затем дистанционное обучение. По мнению

диссертанта, повышение престижности дистанционного образования позволит привлекать большее количество студентов в университеты, что позитивно скажется на общем уровне развития дистанционного высшего образования в России;

2. уровень престижа дистанционного высшего образования напрямую зависит от его качества. Современная информационная эпоха позволяет создавать качественные электронные среды для дистанционного обучения студентов, что уже решило проблему его качества в развитых зарубежных странах. Согласно полученным результатам, проблема качества образования актуальна и для заочной формы обучения;
3. повышение качества дистанционного образования и дальнейшее повышение его престижности в глазах потенциальных студентов и работодателей позволит увеличить востребованность выпускников на рынке труда. Максимально востребованными на рынке труда традиционно являются выпускники очной формы обучения, однако, данная ситуация будет меняться с течением времени в связи с ростом качества дистанционного обучения в высшей школе;
4. по мнению экспертов, особенностями дистанционного обучения в высшей школе в сравнении с традиционными формами обучения являются: обучение максимального количества студентов, возможность обучения студентов из других стран. Эти уникальные характеристики позволяют расширять образовательное пространство, что особенно актуально в условиях рыночных отношений, возрастающей конкуренции и модернизации высшего образования;
5. дистанционное обучение является максимально доступным для студентов по сравнению с очной и заочной формами обучения в высшей школе. Третье место в сводной таблице параметр доступности обучения занимает в силу того, что в первую очередь

эксперты выделили его уникальные характеристики (обучение максимального количества студентов, возможность обучения студентов из других стран).

Проведенный экспертный опрос позволил проанализировать текущее состояние российского дистанционного высшего образования, обозначить препятствия в его развитии, а также основные проблемы, с которыми сталкиваются университеты при внедрении дистанционного обучения в образовательный процесс. На основании полученных результатов автор диссертационной работы разработал современную модель организации дистанционного высшего образования в вузе, отвечающую требованиям модернизации высшего образования, вызванной глобализационными тенденциями. Подробное описание возможностей разработанной модели представлено в следующем параграфе диссертационного исследования.

2.3. Модель дистанционного высшего образования и механизмы ее реализации в условиях глобализационных процессов

Как уже подчеркивалось в диссертационном исследовании, дистанционное образование основывается на определенном средстве (технологии, методе) доставки обучающего материала от преподавателя к студенту. Поэтому диссертант считает необходимым для разработки авторской модели дистанционного образования провести анализ преимуществ и недостатков существующих моделей дистанционного обучения, начиная от тех, которые в полной мере уже не используются, но анализ которых очень важен для понимания происходящих в этой сфере образования процессов.

Первой моделью дистанционного обучения студентов являлась корреспондентская модель, которая базировалась на печатных материалах, отправляемых студентам при помощи почты, особенно широко она была распространена в СССР и затем в Европе (в частности, в Открытом

Университете Великобритании). В настоящее время в первоначальном виде данная модель не используется, но достаточно часто для дистанционного обучения студентов применяются образовательные материалы, распечатанные на бумаге, инструктирующие их по тому или иному направлению обучения. К безусловным преимуществам печатных материалов можно отнести их независимость от наличия электричества, компьютеров, сети Интернет, программных платформ, они могут использоваться в любом месте и в любое время. Чтение с бумажного носителя более удобно, чем чтение с экрана монитора или планшетного компьютера, а это в свою очередь позволяет студентам обучаться дольше в течение одного учебного дня. Используемые печатные материалы не требуют предварительного обучения студентов работе с ними, поскольку не имеют мультимедийного интерфейса, поэтому студент сразу переходит к сущности вопроса, не тратя время на изучение внешней оболочки данного материала. Кроме того, разработка печатных обучающих материалов не требует столь значительных затрат, как создание современных электронных курсов, отличающихся мультимедийностью, и, следовательно, требующих привлечения кроме автора самого курса еще нескольких специалистов, интегрирующих авторский текст в электронную среду с удобным для студента дизайном интерфейса.

В то же время у корреспондентской модели (которая, как уже отмечалось ранее, сегодня практически не используется в чистом виде) существуют значительные ограничения. Поскольку она основывается на чтении и понимании текста и в ней отсутствует момент интерактивности, то она не формирует базовых навыков и умений, необходимых будущему специалисту. Корреспондентская модель обучения предъявляет определенные требования к личности самого студента, он должен любить чтение (поскольку основа данной модели—текст), а также иметь высокий уровень ответственности за результаты своего обучения. И хотя дистанционное обучение предполагает наличие высокого уровня

ответственности и дисциплины студента в процессе обучения, тем не менее корреспондентская модель обучения в силу своей низкой интерактивности наиболее требовательна в этом аспекте. При реализации этой модели также возникают и значительные сложности с коммуникацией между студентом и преподавателем, поскольку она не использует какие-либо дополнительные средства для передачи информации. Так, например, Майкл Г. Мур, один из основоположников развития дистанционного образования в США, главный редактор «Американского журнала дистанционного обучения», характеризуя корреспондентскую модель, отмечает, что «главный ее недостаток заключается в разделении учащихся и преподавателей в силу недостаточной коммуникации между ними, что в итоге снижает эффективность самого обучения» [177, с. 103].

Следующая модель дистанционного обучения—трансляционная, реализуемая при помощи телевизионного вещания и радиовещания, уже больше направлена на обучение студентов необходимым в профессиональной деятельности навыкам, поскольку в данном случае они изучают предметы посредством игровых ситуаций, которые позволяют наглядно показать модели поведения людей в реальной жизни. Трансляционная модель обучения получила широкое распространение в XX веке в США, где применялась для обучения сотрудников корпораций, а также для обучения военных специалистов. С помощью телеобучения студент может увидеть территории, коллекции музеев и т.д., обучаться с помощью видеозаписей лекций с известными учеными мира путем их трансляции в учебных аудиториях. В этом случае важным преимуществом данной модели является возможность записи и последующего воспроизведения образовательных программ, что позволяет студентам вернуться к ним в случае необходимости в любое время. Это способствует пониманию наиболее сложных теоретических вопросов, зачастую требующих абстрактного мышления. Диссертант считает полностью обоснованным мнение Т. МакКи, отмечающего, что основное достоинство

трансляционной модели дистанционного обучения—это «возможность вернуться к пройденному материалу столько раз, сколько это необходимо для закрепления полученных знаний» [177, с.104]. К преимуществам трансляционной модели дистанционного обучения можно отнести и возможность донесения информации до широкой аудитории, часто с использованием орбитальных телевизионных спутников, используемых для трансляции видеосигнала. В ходе подобного обучения студенты могут знакомиться с технологиями, оборудованием, поведенческими моделями, которые могут понадобиться им в ходе дальнейшей профессиональной деятельности. Кроме того, диссертант в качестве достоинств этой модели отмечает и тот факт, что видеолекции представляют собой образовательный материал, который может использоваться многократно, демонстрироваться неограниченному количеству студентов, а использование цифровых носителей информации позволяет хранить информацию десятилетиями без потери качества.

Тем не менее, данная образовательная модель, по мнению автора диссертационной работы, не лишена определенных, а зачастую, значительных недостатков. Просмотр обучающих материалов на экране телевизора или монитора предполагает определенную пассивность студента в процессе обучения. Безусловно, он видит то, что происходит на экране, стремится запомнить передаваемую информацию, однако в процессе просмотра не вырабатываются практические навыки работы, и, следовательно, запоминание происходит недостаточно эффективно. Следующим недостатком, по мнению диссертанта, является относительная высокая стоимость разработки и тиражирования обучающих видеоматериалов, что с учетом быстрого устаревания информации приводит к тому, что студентов могут знакомить с предыдущими используемыми технологиями. Таким образом, трансляционная модель дистанционного обучения в настоящее время не является передовой и дающей самые новые сведения для будущей профессиональной деятельности. Высокая стоимость

телевизионного оборудования для создания и последующего воспроизведения видеоинформации является также ограничивающим фактором для повсеместного использования данной модели. В трансляционной модели, также как и в корреспондентской, отсутствует оперативная обратная связь между преподавателями и студентами, что не позволяет преподавателям оказывать личностное воздействие на студентов, а это в свою очередь влияет на результаты их обучения. Именно этот фактор, как правило, лежит в основе негативного мнения о дистанционном обучении среди ученых, отрицающих его роль в высшем образовании. Еще одним недостатком данной модели является то, что в случае трансляции обучающего видеоматериала через сеть Интернет предъявляются особые требования к скорости Интернет-соединения и надежности самого телекоммуникационного канала связи. В противном случае качество воспроизводимого видео будет таким низким, что это будет препятствовать процессу обучения.

Другой разновидностью трансляционной модели обучения является радиообучение, которое применялось до повсеместного внедрения телевидения и телевизионного обучения. Во многом преимущества и недостатки обучения с использованием радио аналогичны преимуществам и недостаткам телеобучения, но в то же время есть свои специфические особенности. К несомненным преимуществам радиообучения можно отнести широкое распространение радиовещательной сети во всех странах мира, в том числе и в так называемых странах третьего мира. Следовательно, обучение при помощи радио можно применять для обучения студентов, имеющих низкий уровень грамотности, расположенных на значительном расстоянии друг от друга и от источника радиовещания. К тому же радио является доступной технологией, не требующей комплексной технической поддержки, а, следовательно, значительных затрат на развертывание радиовещательной сети (поскольку ее инфраструктура уже создана). Создание обучающих радиокурсов гораздо дешевле создания аналогичных

телевизионных курсов, что является одним из неоспоримых достоинств радио как обучающей технологии. В то же время обучение с использованием радио имеет свои недостатки, к которым в первую очередь диссертант относит отсутствие обратной связи между преподавателями и студентами, что ведет к возможной неудовлетворенности сторон процессом обучения. В случае вещания обучающего курса в национальной радиовещательной сети студенты будут жестко привязаны к расписанию выхода курса в эфир, что нарушает один из базовых принципов дистанционного обучения (обучение в любое время).

Таким образом, некоторые элементы первых двух проанализированных выше моделей дистанционного обучения находят применение и сегодня, хотя в чистом виде эти модели уже не применяются.

В конце XX века в связи с быстрым развитием компьютерных технологий возникла третья компьютерная мультимедийная модель дистанционного обучения. Такое название она получила в связи с тем, что обучающие курсы сочетали в себе текст, графику, анимацию, звуковой ряд и видеоматериалы. В пределах этого мультимедийного курса появилась также и интерактивность, позволившая студентам самостоятельно решать, какую часть материала они будут изучать, и что именно просмотрят в процессе обучения на определенном его этапе. Таким образом, данная модель во время возникновения была достаточно гибкой и мощной, позволяла проводить совместное обучение групп студентов на базе одного мультимедийного курса, включала в себя многочисленные обучающие игры и виртуальные практикумы, которые, безусловно, положительно влияли на результаты обучения студентов. Оптические диски, пришедшие на смену аналоговым носителям информации (видеокассеты, аудиокассеты), отличались способностью сохранять информацию долгое время без потери ее качества, а объемы информации, которые можно было записать на оптический диск, были значительными. Небольшие размеры и вес оптического диска позволяли без особых сложностей транспортировать его при помощи почты,

транспортных компаний, что способствовало распространению мультимедийной компьютерной модели обучения. По мнению диссертанта, мультимедийная компьютерная модель дистанционного обучения студентов сочетает в себе достоинства корреспондентской и трансляционной моделей, позволяет разрабатывать эффективные комплексные обучающие курсы с высокой степенью мультимедийности и интерактивности, что положительно сказывается на процессе обучения.

Однако, несмотря на очевидные преимущества, данная модель, по мнению диссертанта, все-таки не лишена определенных недостатков. Во-первых, это определенные требования к компьютерной грамотности студентов, поскольку работа с мультимедийным обучающим курсом невозможна без базового навыка работы с персональным компьютером. Во-вторых, мультимедийная компьютерная модель обучения предполагает наличие самих компьютеров у студентов или в образовательных учреждениях. Во время появления этой модели стоимость компьютерной техники была в несколько раз выше, чем сегодня, что на первоначальном этапе внедрения мультимедийной компьютерной модели явилось ограничивающим фактором. В-третьих, разработка электронных мультимедийных курсов требует привлечения целой команды узкопрофильных специалистов (авторов курса, дизайнера мультимедийного интерфейса, специалиста по видеомонтажу и обработке звука, программиста), что увеличивает стоимость самого курса.

Кроме того, мультимедийная компьютерная модель обучения, также как корреспондентская и трансляционная, имеет существенный недостаток, о котором автор данного диссертационного исследования упоминал ранее—в ней отсутствует обратная связь между преподавателями и студентами, что не позволяет преподавателям оценить степень усвоения обучающего материала студентами, а студентам—задавать вопросы преподавателям и оперативно получать ответы на них в процессе своего обучения.

В начале XXI века развивается по всему миру и становится глобальной компьютерная сеть Интернет, которая изменила функционирование целых социальных институтов, в том числе и института образования. Огромные массивы мультимедийной информации в открытом доступе, возможность общения людей, расположенных на разных континентах, возможность быстрого поиска интересующей информации—все это создало прекрасную среду для повсеместного распространения дистанционного образования. Появление сети Интернет способствовало переходу от компьютерной мультимедийной модели обучения к компьютерной модели дистанционного обучения на базе Интернет-технологий (web-технологий).

Компьютерная модель обучения на базе Интернет-технологий объединила в себе достоинства предыдущих моделей дистанционного обучения, а ее самым важным преимуществом стало появление электронных образовательных сред на базе сети Интернет, которые объединяют преподавателей, студентов, а также необходимые образовательные ресурсы в единый цикл. По мнению канадского исследователя Т. МакКи, «именно информационные технологии создали возможности для студентов и преподавателей оценить процесс и цели дистанционного обучения в новом свете. Доступ в глобальную сеть Интернет изменил подход преподавателя к своей профессиональной деятельности, позволил сочетать различные методы обучения и эффективные практики. Теперь информация, с одной стороны, является уникальной, а, с другой стороны, она не имеет границ для распространения. Студенты, в свою очередь, получили возможность эффективной коммуникации друг с другом, сейчас они имеют огромный объем информации, помогающий им в обучении» [177, с. 104].

Эта модель позволяет осуществлять мгновенную обратную связь между преподавателями и студентами, а также имеет возможности общения не только в режиме чата, но и посредством полноценной видеосвязи (как индивидуальной, так и в режиме видеоконференции). Максимальная интерактивность позволяет студентам самостоятельно выбирать ритм, время,

место обучения (поскольку Интернет доступен практически повсеместно). Таким образом, студенты, обучающиеся дистанционно с использованием Интернет-технологий, в любое время могут обратиться за необходимой консультацией к своему преподавателю (тьютору, коучу), а также к другим студентам. По мнению профессора Р. Гаррисона, «данная модель обучения является контролируемой студентом, поскольку обучающийся сам может управлять образовательным процессом, а также отслеживать его эффективность и свой прогресс» [170, с.51]. Диссертант отмечает, что в настоящее время интерактивность в глобальной сети Интернет уже является нормой, а именно интерактивный характер Интернета делает его настолько подходящим для целей дистанционного обучения.

Однако при всех вышеописанных достоинствах компьютерная модель дистанционного обучения на базе сети Интернет не лишена недостатков. В первую очередь, ее реализация зависит от наличия хорошего Интернет-канала как у студента, так и у образовательного учреждения, в котором обучается студент. Помимо требований к уровню компьютерной техники и пропускной способности Интернет-канала необходима целая команда технических специалистов, поддерживающих в работоспособном состоянии электронную образовательную среду, ее высокий уровень технологичности, а также занимающихся ее защитой от внешних атак компьютерных злоумышленников. Кроме технических специалистов для обслуживания процесса обучения потребуются и специалисты, обучающие как преподавателей, так и дистанционных студентов работе с электронной образовательной средой и электронным курсом. Все это позволяет сделать вывод о наличии главного, решающего недостатка в данной модели— высокой стоимости ее разработки, внедрения и поддержки. В рамках проведенного автором экспертного опроса, направленного на выявление барьеров в развитии дистанционного высшего образования в Российской Федерации, рассмотренного в предыдущем параграфе диссертационного исследования, было выяснено мнение опрошенных экспертов, полагающих,

что именно высокая стоимость разработки внедрения, поддержки электронных образовательных сред является основным сдерживающим фактором развития дистанционного высшего образования в нашей стране.

В завершении данного обзора существовавших ранее и существующих в настоящее время моделей дистанционного обучения диссертант разработал сравнительную таблицу (табл. 2.8), в которой представлены рассмотренные модели с различным типом доставки обучающего материала, проанализированные по наиболее важным параметрам для дистанционного обучения.

Таблица 2.8

Сравнительный анализ существовавших ранее и существующих в настоящее время моделей дистанционного обучения

Модель Параметр	Корреспондент- ская модель	Трансляцион- ная модель	Компьютерная мультимедий- ная модель	Компьютерная модель на базе Интернет- технологий
Носитель обучающего материала	Бумажный носитель	Телевизион- ный эфир, радиоэфир, спутниковое телевидение	Оптический диск	Глобальная сеть Интернет, электронная образователь- ная среда
Использование интерактив- ного материала	Не используется	Не используется	Используется	Используется
Наличие прямого взаимодействия между студентом и преподавателем	Нет прямого взаимодействия	Нет прямого взаимодействия	Нет прямого взаимодействия	Есть прямое взаимодействие
Наличие прямого взаимодействия между студентом и студентом	Нет прямого взаимодействия	Нет прямого взаимодействия	Нет прямого взаимодействия	Есть прямое взаимодействие
Стоимость разработки, внедрения	Низкая	Высокая	Высокая	Очень высокая
Обучение в любое время в любом месте	Есть возможность	Нет возможности	Есть возможность	Есть возможность

Скорость доставки обучающего материала	Низкая	Высокая	Низкая	Очень высокая
Оперативная оценка результатов работы студента	Результаты оцениваются с временной задержкой	Результаты оценить сложно	Результаты оцениваются с временной задержкой	Результаты оцениваются быстро

Проведенный в диссертационном исследовании анализ моделей дистанционного обучения позволяет диссертанту утверждать, что наибольшими преимуществами обладает компьютерная модель дистанционного обучения на базе сети Интернет, так как она предоставляет студентам возможность использования современных информационных технологий, обратную связь между преподавателями и студентами, оперативную оценку работы обучающихся, а также высокую скорость доставки обучающего материала. По мнению Д. Тэйлора, преимуществом данной модели «является то, что она представляет собой гибкую и интеллектуальную модель, включающую в себя все стороны образовательного процесса, наряду с администрацией, обслуживающим персоналом и другими необходимыми для работы ресурсами» [185, с. 5]. Таким образом, диссертант делает вывод о том, что с учетом вызовов глобализации и текущего уровня развития компьютерной техники и телекоммуникаций, наиболее эффективной моделью дистанционного образования в настоящее время является модель, основывающаяся на компьютерной модели дистанционного обучения с использованием современных Интернет-технологий.

Таким образом, использование дистанционного обучения в высшей школе характеризуется разным уровнем применения электронных образовательных систем в процессе взаимодействия между преподавателями и студентами. Если процент доставки образовательного материала через компьютерную сеть Интернет равен нулю, то, по мнению Д. Тэйлора, можно говорить о применении традиционных образовательных моделей,

следовательно, дистанционное обучение в данном случае не применяется. Количество доставки образовательного материала в границах от 1% до 29% свидетельствует о поддержке образовательного процесса при помощи сети Интернет. В случае доставки от 30% до 79% обучающего материала через образовательную электронную среду происходит так называемое смешанное (гибридное обучение), сочетающее в себе преимущества очного обучения и дистанционных образовательных технологий. Значительное количество доставленного материала онлайн (от 80% и выше) свидетельствует о полностью дистанционном процессе обучения, при котором встречи преподавателя и студента в реальной жизни происходят очень редко, а все коммуникации происходят в сети Интернет [185, с. 8].

В рамках диссертационного исследования наибольший интерес представляет рассмотрение полностью дистанционной модели обучения (максимальный процент доставки образовательного материала через сеть Интернет) на базе электронной образовательной среды. В этом аспекте стоит отметить, что базовым преимуществом данной модели является возможность соответствовать двум главным принципам дистанционного обучения (обучение в любое время и в любом месте). Это достигается за счет создания более сложной электронной образовательной среды на базе сети Интернет, ведущей к высокому уровню автоматизации управленческих и образовательных процессов, однако в свою очередь увеличивает затраты на внедрение данной системы в традиционном вузе. Еще один недостаток модели дистанционного образования—отсутствие личностного контакта между преподавателем и студентом можно частично компенсировать применением современных средств (видеоконференции, программы IP-телефонии и пр.).

В настоящее время большинство вузов, активно применяющих технологии дистанционного обучения, используют компьютерную образовательную модель на базе Интернет-технологий в силу ее объективных преимуществ, которые были описаны в данном параграфе

диссертационного исследования. Реализация данной образовательной модели дистанционного высшего образования предполагает использование специализированных компьютерных обучающих сред, с характерным для них взаимодействием между студентами и преподавателями, студентом и другими студентами, а также между студентами и обучающим материалом, представленным в электронном виде. Различные университеты по-разному реализуют эти механизмы взаимодействия, в зависимости от собственного видения оптимальной системы дистанционного образования.

Для анализа существующих электронных образовательных сред, применяемых в современных российских вузах, диссертант формулирует базовые принципы их работы, которые объединены в шесть групп: метапринципы функционирования, технические принципы функционирования, содержательные принципы функционирования, принципы предварительной подготовки человеческих ресурсов, принципы верификации и оценки работы человеческих и технических ресурсов, принципы взаимодействия и обратной связи (рис. 2.12).

Группа метапринципов функционирования электронной образовательной среды названа так автором в силу того, что она является фундаментальной, находящейся в основе предлагаемой модели полностью дистанционного образования в высшей школе. Данная группа состоит из известных принципов обучения студента в любое удобное время и в любом удобном для него месте, что позволяет не завершать процесс обучения, а продолжать его в течение всей жизни. Диссертант считает необходимым также добавление в эту группу и принципа соответствия получаемого образования требованиям современной жизни. Если нарушение первых трех указанных принципов не позволит говорить, по мнению автора данного исследования, о возможности дистанционного обучения современного студента, то несоответствие четвертому принципу ставит под угрозу целесообразность самого процесса обучения.



Рис. 2.12. Основные принципы функционирования электронной образовательной среды в высшей школе

Группа технических принципов функционирования образовательной среды включает в себя принцип удобства использования (в английском языке встречается аналогичный термин «usability», «юзабилити»), который подразумевает, что электронная образовательная среда удобна в процессе работы как для преподавателя, так и для студента. Международный стандарт ISO 9241-11 определяет юзабилити как «степень, с которой продукт может быть использован определёнными пользователями при определённом контексте использования для достижения определённых целей с должной эффективностью, продуктивностью и удовлетворённостью» [173]. Следовательно, высокий уровень удобства использования электронной

образовательной среды во многом является одной из фундаментальных основ успешности студента во время его дистанционного обучения.

Немаловажным является второй принцип, описанный в данной группе—принцип надежности среды в процессе работы. Современная электронная система дистанционного обучения является технически сложной программной разработкой, именно эта сложность и большое количество одновременно протекающих процессов угрожают надежности и стабильности ее работы. Следовательно, необходимо основывать электронную систему дистанционного обучения на качественных программных продуктах с оперативной службой поддержки, либо разрабатывать ее самостоятельно с учетом данного принципа. Принцип надежности электронной образовательной среды в работе тесно связан с принципом ее защищенности от внешних угроз. Некачественный программный код, легкая доступность баз данных этой среды позволяют проникать компьютерным злоумышленникам, что ставит под угрозу весь процесс обучения значительного контингента дистанционно обучающихся студентов. Последний технический принцип (принцип доступности электронной среды с различных платформ) отвечает тенденциям времени, когда все большее количество людей пользуются мобильными планшетными компьютерами, хорошо подходящими для целей дистанционного обучения. Обеспечение совместимости электронной образовательной среды с данным типом устройств делает ее разработку более сложной (что влечет за собой рост технических проблем, связанных с надежностью самой системы и ее защищенностью), но позволяет охватить большее количество студентов, которые могут обучаться при помощи мобильных устройств и портативных компьютеров.

Третья группа принципов, описывающая содержательную составляющую электронной образовательной среды, базируется на положении о значимости разработки качественных мультимедийных электронных курсов, тесно интегрированных в образовательную среду.

Значение качества образовательного материала, его соответствие требованиям реальной жизни, а также удобство его дальнейшего использования, по мнению диссертанта, является не менее важным, чем технический аспект функционирования электронной образовательной среды. Продолжая рассуждать в данном направлении, автор данной диссертационной работы приходит к выводу о том, что наличие хорошо организованной, современной образовательной среды без качественного содержимого (контента) не позволяет проводить полностью дистанционное обучение студентов. Техническая сторона рассматриваемого процесса очень важна, но не менее важно наличие качественной содержательной части. Отсутствие любого описанного элемента или его низкое качество ставят под угрозу весь процесс дистанционного обучения студентов в высшей школе.

В третьей группе принципов диссертант также выделяет принцип доступности электронных библиотек, баз данных с дополнительными обучающими материалами. Дистанционное обучение предполагает значительный объем самостоятельной работы, который должен быть обеспечен информационными ресурсами с необходимым объемом дополнительной информации. Без дополнительной и легко доступной информации обучение студентов будет не полным, что не позволит сделать его успешным.

Четвертая группа принципов связана с необходимостью предварительной подготовки преподавателей и студентов к работе с электронной средой, где будет происходить процесс образовательного взаимодействия, а также к работе с электронным курсом. Значение данной группы принципов для успешности полностью дистанционного обучения студентов заключается в том, что заранее подготовленный к работе студент и преподаватель не тратят дополнительное время и силы на изучение интерфейса электронной образовательной среды и курса, что позволяет переходить к процессу обучения. Без данной подготовки есть риск того, что студенты не будут использовать весь потенциал дорогостоящей электронной

образовательной среды, и, следовательно, не будут получать весь запланированный объем знаний и информации.

Пятая группа принципов базируется на идее о необходимости оценки и верификации работы человеческих и технических ресурсов. Эта группа принципов очень важна, так как оппоненты дистанционного обучения в качестве основных недостатков отмечают низкое качество получаемого образования. Автор диссертационной работы считает необходимым объективно оценивать результаты работы студента, поскольку весь процесс обучения строится на основе понимания потребностей студента и обеспечения получения им качественного образования, которое подразумевает объективный контроль полученных результатов. Не менее важным представляется необходимость оценки работы преподавателя студентами, что позволит выявить сильные и слабые стороны в процессе его работы. Также существует принцип оценки качества электронного курса, который может быть реализован по определенным критериям (актуальность курса, доступность изложения информации, уровень мультимедийности курса, логическая взаимосвязанность элементов курса и т.д.). Оценку студентами и преподавателями качества работы электронной образовательной среды можно реализовывать методом анализа по определенным критериям (удобство использования, стабильность в работе, доступность с разных компьютерных платформ и т.д.), что в итоге позволит совершенствовать техническую компоненту данной среды. Четвертый принцип в данной группе предполагает возможность оценки работы служб технической поддержки учебного процесса, что в свою очередь позволит руководству вуза определиться с оценкой эффективности их работы.

Шестая группа принципов (взаимодействия и обратной связи) предполагает возможность быстрой коммуникации между всеми субъектами образовательного процесса, к которым диссертант относит студентов, преподавателей, руководство вуза, отделы по организации и управлению учебным процессом, службы технической поддержки, отделы по разработке

электронных обучающих курсов. Оперативное взаимодействие между вышеупомянутыми субъектами позволяет обеспечивать образовательный процесс на необходимом высоком уровне, оперативно решать возникающие проблемы, совершенствовать электронную образовательную среду с учетом вызовов времени и глобализационных тенденций.

Анализируя образовательные среды современных университетов, реализующих дистанционное обучение, диссертант приходит к выводу о том, что они не в полной мере соответствуют описанным выше принципам функционирования электронной образовательной среды. Некоторые вузы, такие как Московский авиационный институт, наряду с активным использованием технических и содержательных групп принципов, недостаточно используют группу принципов верификации и оценки человеческих и технических ресурсов. Так, например, система дистанционного обучения Московского авиационного института CLASS.NET, включает в себя лишь три базовых блока (учебно-методический, статистический, административный) [129], что, по мнению автора диссертационной работы, затрудняет оценку студентами качества работы преподавателя, электронного курса и электронной образовательной среды в целом. В то же время данная система дистанционного обучения позволяет объективно оценивать результаты обучения студентов благодаря отдельно выделенному в электронной образовательной среде статистическому блоку.

Другие вузы (Казанский (Приволжский) федеральный университет, Санкт-Петербургский государственный университет), активно использующие бесплатные программные решения (такие как Sakai и Moodle), не в полной мере соответствуют группе технических принципов функционирования в силу слабой защищенности бесплатной образовательной среды от внешних угроз. Однако, к примеру, в Казанском (Приволжском) федеральном университете прослеживается тенденция разработки собственных образовательных сред на базе системы Moodle. Результатом такой работы

стало появление трех электронных сред дистанционного обучения студентов: «Зилант», «Барс», «Тулпар», более защищенных от внешних угроз, что, по мнению диссертанта, способствует увеличению надежности электронной образовательной среды в целом, а, следовательно, и улучшению эффективности ее работы. В то же время в данном университете активно реализуется принцип предварительной подготовки человеческих ресурсов, что достигается при помощи обучения преподавателей работе с данными электронными образовательными средами. Автор диссертационного исследования полагает, что в таком обучении нуждаются не только преподаватели, но и студенты, которые будут использовать электронную систему дистанционного обучения.

Наряду с вышеуказанными проблемами в некоторых вузах существуют трудности при соблюдении группы содержательных принципов функционирования электронной образовательной среды. Диссертант отмечает, что данная проблема широко распространена в силу слабого административного контроля преподавателей, которые размещают учебный материал в систему дистанционного обучения. Многие из них не публикуют свои авторские разработки и курсы лекций, опасаясь нарушения своих авторских прав, в результате чего студенты могут обучаться по заведомо устаревшим или недостаточно полным материалам, что не позволяет говорить об эффективности процесса обучения и негативно сказывается на качестве дистанционного образования.

Таким образом, проведенный анализ существующих моделей в области дистанционного образования, применяемых в настоящее время в отечественной высшей школе, позволяет диссертанту сделать вывод об их недостаточной эффективности, что свидетельствует о необходимости формулирования авторской модели дистанционного высшего образования, использующей максимальный процент доставки образовательного материала и обучающего взаимодействия онлайн, а также отвечающей описанным выше принципам (рис. 2.13).

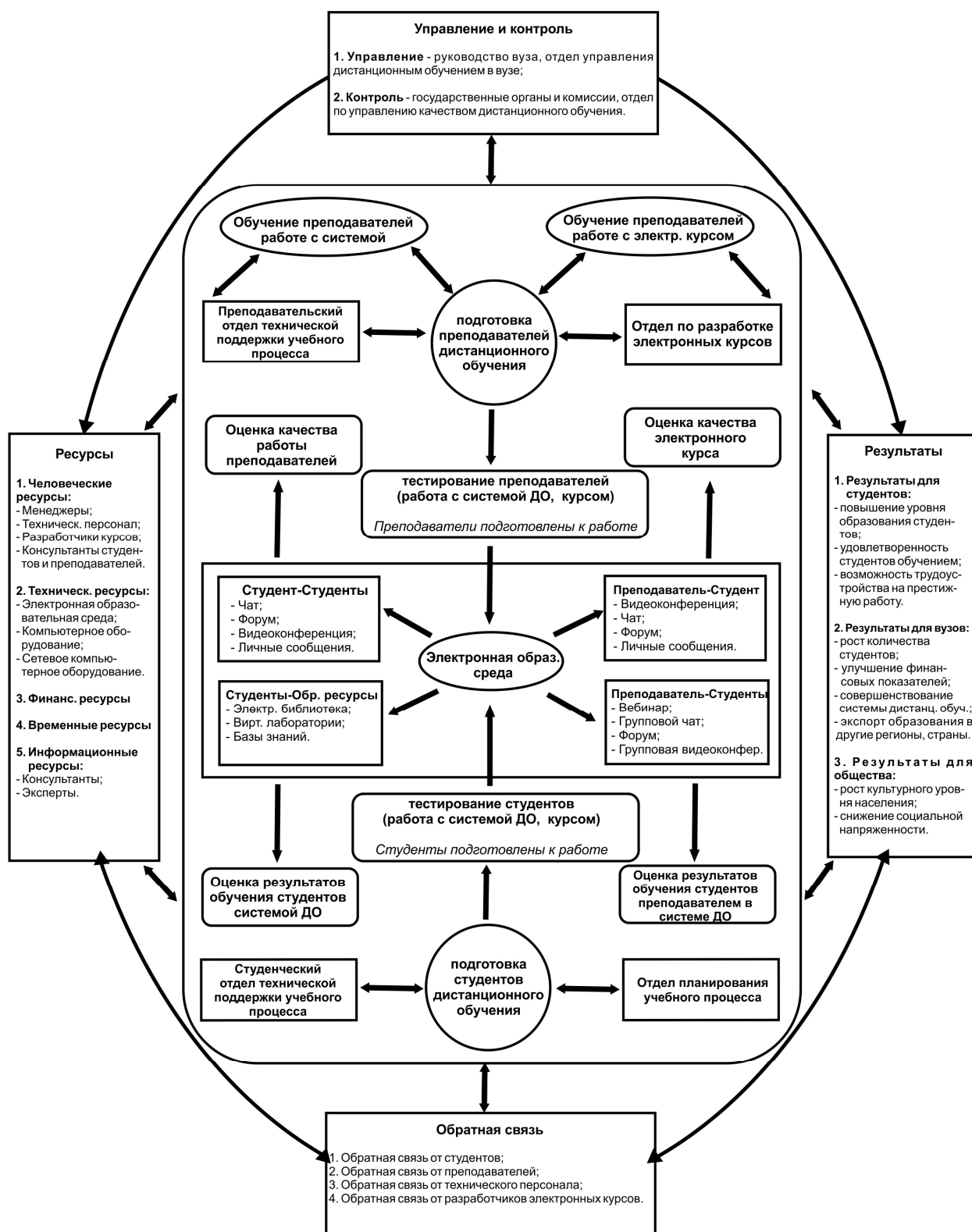


Рис. 2.13. Авторская модель дистанционного высшего образования

Для организации полностью дистанционной образовательной модели в вузе потребуются значительные ресурсы, которые автор диссертационного исследования подразделяет на следующие виды: человеческие, технические, финансовые, временные и информационные. К человеческим ресурсам

относятся преподаватели, студенты, менеджеры, технический персонал, поддерживающий электронную образовательную среду в работоспособном состоянии, специалисты по разработке электронных курсов, а также консультанты преподавателей и студентов по работе с электронной образовательной средой.

В том случае, если вуз планирует производить разработку электронной системы дистанционного обучения самостоятельно, то потребуется дополнительный отдел высококвалифицированных программистов, обладающих соответствующими навыками программирования. По мнению диссертанта, разработка электронной образовательной среды с чистого листа—затратное мероприятие, не гарантирующее отсутствие ошибок, поэтому логичнее воспользоваться бесплатными решениями (системы с открытым кодом Moodle) с обязательной программной доработкой, защищающей их от внешнего вмешательства, либо заказать готовое программное решение, разработанное сторонними программистами.

Качество человеческого ресурса, задействованного в организации дистанционной образовательной среды современного вуза, является одним из решающих факторов, влияющих на успешность обучения студента.

Технические ресурсы, используемые в организации предлагаемой модели, подразделяются на электронную образовательную среду, компьютерное и сетевое оборудование. Технические ресурсы являются одной из самых затратных статей бюджета, однако представляют собой фундамент предлагаемой диссертантом модели дистанционного образования.

Качественное сетевое оборудование, надежные вычислительные серверы, современная программная разработка самой образовательной среды позволят обучать студентов вне зависимости от их географического расположения, обеспечат доступность необходимых для обучения ресурсов.

Обучающие ресурсы представляют собой наборы электронных курсов по преподаваемым дисциплинам, электронные библиотеки и базы данных, позволяющие студентам, обучающимся дистанционно, получать

дополнительный объем информации по изучаемой теме, что будет способствовать запоминанию учебного материала и улучшению качества получаемых знаний. Качество и актуальность электронного курса, его дизайн и степень интеграции в электронную образовательную среду помогут донести необходимые знания до студентов, представить их в наиболее доступной для усвоения и запоминания форме.

Как было выявлено ранее в ходе проведенного в диссертационном исследовании экспертного опроса, проректоры и руководители отделов информационных технологий полагают, что именно стоимость разработки и внедрения электронных систем дистанционного обучения является ограничивающим фактором его развития в российском высшем образовании. Влияние данного фактора очевидно, поскольку даже первоначальное внедрение электронных образовательных систем для дистанционного обучения требует значительных инвестиций. В то же время, как отмечалось ранее, диссертант полагает, что данные инвестиции будут окупаться благодаря привлечению новых студентов и расширению границ деятельности вузов.

Временные ресурсы в условиях глобализации образования приобретают все большее значение, поскольку на разработку и внедрение электронной образовательной среды дистанционного обучения требуется время, а, следовательно, вузы, начавшие данный процесс с опозданием, рискуют оказаться невостребованными на современном рынке образовательных услуг. Результаты экспертного опроса показали, что многие российские университеты находятся в начальной стадии внедрения дистанционного образования и всех электронных систем, связанных с ним. По мнению диссертанта, для таких вузов временной фактор приобретает не менее важное значение, чем финансовый, поскольку опоздание с выходом на данный рынок ставит вопрос о целесообразности всей работы по внедрению современной электронной образовательной среды дистанционного обучения.

Автор диссертационной работы полагает, что помимо вышеуказанных ресурсов требуются также и информационная поддержка по вопросам организации качественной среды для обучения дистанционных студентов. Привлечение компетентных в данной области экспертов позволит избежать распространенных ошибок, а, следовательно, сократить расходы на организацию дистанционного обучения.

Далее в диссертационной работе описывается механизм реализации авторской модели дистанционного образования для современных российских университетов, присутствующий в самой модели, который предполагает формирование отдела (или центра) дистанционного обучения, выполняющего функции контроля и координации всех субъектов образовательного взаимодействия. Не менее важен и отдел планирования учебного процесса, составляющий необходимые учебные планы для студентов и преподавателей. Отдел управления и контроля привлекает необходимые ресурсы для обеспечения работы образовательного процесса, а также отслеживает получаемые результаты путем анализа обратной связи, поступающей от студентов, преподавателей, технического персонала и разработчиков электронных курсов. Основные элементы данной модели находятся под постоянным контролем качества со стороны управляющего отдела, который, в свою очередь, делает необходимые выводы об эффективности ее работы путем анализа поступающих данных и отзывов от всех участников образовательного процесса.

Как видно из схемы, помимо преподавателя и студента в процесс образовательного взаимодействия вовлечено достаточно много технических специалистов (отделы технической поддержки, отдел по разработке электронных курсов), а также специалистов, управляющих учебным процессом (отдел планирования учебного процесса). Авторская схема взаимодействия субъектов в электронной образовательной среде предполагает тщательную подготовку как преподавателя, так и студента для работы с данной средой, промежуточный контроль знаний после

первоначального ознакомления с образовательной системой. Подобная проверка готовности преподавателя и студента особенно необходима для обеспечения успешности при дистанционном обучении в электронной образовательной среде, в противном случае студент будет тратить значительное время на изучение ее интерфейса в ущерб самому образовательному процессу. После подтверждения готовности работы преподавателя и студента происходит образовательное взаимодействие с использованием всего спектра возможностей, предоставляемых современными электронными образовательными системами (видеоконференции, форумы, чаты, виртуальные практикумы и лабораторные работы, вебинары, личная переписка студента и преподавателя, студента и других студентов). В качестве поддержки обучения студент может использовать электронные образовательные ресурсы (электронные библиотеки, базы знаний и т.д.), доступ к которым открыт через данную образовательную среду. Эффективность обучения, с одной стороны, проверяется самой системой (электронное тестирование, анализ статистики посещений системы студентом), а, с другой стороны, преподавателем (проверка практических заданий, контрольных работ и т.д.). В результате подобной комплексной проверки делается вывод об успешности изучения студентом того или иного курса. Особенностью взаимодействия в электронной образовательной среде, предложенной диссертантом, является возможность оценить не только полученные знания студента, но и работу самого преподавателя, а также качество изготовления электронного курса. По мнению диссертанта, данная особенность позволит контролировать качество работы преподавателя (поскольку студенты смогут выразить свое мнение после работы с ним), а также качество работы отдела по созданию электронных курсов, что в конечном итоге будет повышать эффективность работы системы дистанционного обучения.

Результаты работы предлагаемой модели дистанционного образования студентов автор диссертационного исследования предлагает разделить на

несколько направлений. Основным направлением, безусловно, является результат, который получают студенты после завершения обучения в образовательной среде (получение образования), к данному направлению диссертант также относит общее повышение уровня образованности, удовлетворенность процессом обучения, возможность трудоустройства на престижную работу, умение самостоятельно мыслить и принимать жизненно важные решения. Внедрение данной модели предполагает получение положительных результатов для самих университетов, таких как рост финансовых показателей за счет обучения большего количества студентов и экспорта образования в другие регионы и страны, получение нового опыта работы, что в свою очередь будет приводить к дальнейшему совершенствованию системы дистанционного образования. Третьим результативным направлением является рост общего культурного уровня населения за счет появления возможности доступного образования, а также снижение уровня социальной напряженности, вызванной проблемами социализации граждан в силу недостаточного уровня образования. К четвертому направлению диссертант относит решение проблемы неравного доступа населения к образовательным услугам. Для Российской Федерации характерна концентрация высших учебных заведений в центральных регионах (а особенно в г. Москве и г. Санкт-Петербурге), а переезд для обучения в другой город для многих студентов из регионов России сопряжен со значительными финансовыми трудностями, что затрудняет получение ими качественного высшего образования. Таким образом, в случае дальнейшего развития дистанционного высшего образования жители провинции и крупных столичных городов будут иметь равные образовательные возможности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современная информационная эпоха вызывает ускорение социальных процессов, трансформирует ценностные ориентиры и функции социальных групп общества, выдвигая особые требования к уровню образованности, знаниям и интеллекту индивидов. В то же время данный процесс трансформации происходит на фоне глобализационных процессов, которые оказывают дополнительное и не менее существенное влияние на большинство социальных институтов, среди которых приоритетная роль принадлежит институту образования.

Настоящая диссертационная работа представляет результаты обобщения социологических теоретико-прикладных исследований, статистических материалов, публикаций отечественных и зарубежных ученых, которые требуются для анализа современного этапа реформирования системы высшего образования. В соответствии с этим в структуре диссертационной работы получили разностороннее рассмотрение вопросы, связанные с тенденциями развития высшего образования в России с учетом реалий информационного общества и требований модернизации, был произведен анализ законодательной базы, регулирующей функционирование системы высшего образования, выделены сущностные характеристики процессов глобализации в целом и процессов глобализации образования в частности.

По результатам авторских социологических исследований было установлено, что глобализационные процессы оказывают мощное влияние на российскую систему образования, приводя к безальтернативной необходимости ее модернизации, включающей в себя, прежде всего, внедрение инновационных информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс, к которым относится и дистанционное обучение. В связи с этим автором были проанализированы характерные особенности дистанционного обучения в современной высшей школе, обуславливающие

его преимущества и недостатки, произведен ретроспективный анализ развития дистанционного образования в мире, а также анализ зарубежного опыта, показавший востребованность технологий дистанционного обучения среди зарубежных студентов, а также значительный уровень их внедрения в иностранных университетах.

Проведенное диссертационное исследование позволило автору наметить основные векторы роста эффективности дистанционного образования, прежде всего через разработку модели дистанционного высшего образования для современных российских университетов, находящихся в процессе модернизации и функционирующих в условиях расширения образовательного пространства и увеличивающейся конкуренции.

В диссертационном исследовании автор приходит к следующим выводам:

1. глобализация образования оказывает влияние на функционирование современного информационного общества, обуславливая появление нового типа социокультурной реальности, в которой уровень образованности индивида является основой его благополучия. Понятие «глобализация образования» представляет собой сложный конструкт, включающий в себя элементы различных образовательных систем, интегрированных в единое целое. В авторском исследовании глобализация образования трактуется как процессы трансформации в образовании под влиянием изменений в экономической, социально-культурной, политической и техногенно-экологической сферах, состоящие в постепенной детерминации традиционных образовательных систем, и в их интеграции в общемировую образовательную систему. Авторская трактовка данной дефиниции необходима для анализа всех ее элементов с целью определения их теоретического и практического значения, а также степени

оказываемого ими влияния на развитие социального института образования;

2. глобализационные процессы активно влияют на модернизацию систем высшего образования во всем мире благодаря их следующим сущностным чертам: формирование у людей нового типа мышления и новых ценностных ориентаций; рост требований к уровню образованности специалистов; появление общемировых культурных трендов; усиление влияния экономики знания; интенсификация международного сотрудничества; активное развитие информационных и коммуникационных технологий. Реформирование отечественной системы высшего образования является безальтернативной необходимостью в реалиях информационного общества, позволяя российским университетам успешно интегрироваться в мировое образовательное пространство.
3. процесс модернизации российского высшего образования подразумевает под собой активное использование инновационных технологий и средств организации учебного процесса, к которым в первую очередь относятся технологии дистанционного обучения студентов. Согласно полученным результатам авторского социологического исследования, в настоящее время на рынке образовательных услуг востребованы дистанционные технологии обучения в высшей школе; современные государственные университеты осознают важность дистанционного образования в качестве дополнительного конкурентного преимущества; большинство исследуемых вузов используют образовательные среды, функционирующие в сети Интернет, которые позволяют обучать значительное количество студентов, активно взаимодействовать с ними, оценивать результаты успешности обучения. В то же время результаты экспертного опроса свидетельствуют о наличии барьеров для развития дистанционного высшего образования в Российской

Федерации, к которым относятся: высокая стоимость разработки, внедрения, поддержки систем дистанционного обучения; отсутствие необходимой технической поддержки для дистанционного обучения; малое количество квалифицированных преподавателей для работы с дистанционными студентами; относительно малое количество полноценных электронных курсов дистанционного обучения. Таким образом, успешное преодоление этих барьеров, с одной стороны, обусловит дальнейшее развитие дистанционного высшего образования в стране, а, с другой стороны, поднимет его престижность в глазах студентов и работодателей;

4. авторская модель дистанционного высшего образования для современных университетов основана на шести группах принципов функционирования (группа метапринципов, группы технических, содержательных, верификационных принципов, а также принципов предварительной подготовки человеческих ресурсов и обратной связи). В основе разработанной модели находится электронная образовательная среда, функционирующая в сети Интернет, отвечающая требованиям модернизации высшей школы и потребностям студентов, преподавателей, университетов за счет обеспечения качественных результатов обучения. Качество системы дистанционного образования определяется ее основополагающими характеристиками, такими как: функциональность и современность электронной образовательной среды, качество разработанных электронных курсов; наличие квалифицированных преподавательских кадров, обладающих навыками работы с дистанционно обучающимися студентами; возможность предварительной подготовки студентов, преподавателей для работы с самой системой, а также с электронными курсами и последующей проверкой результатов работы.

Таким образом, эффективность дистанционного образования в высшей школе зависит от единства и взаимодействия всех компонентов системы

дистанционного обучения, таких как: функциональность самой электронной системы, качество разработанных курсов и мультимедийных материалов, наличие подготовленных преподавателей, специалистов технической поддержки, а недостаточное качество любого компонента системы дистанционного обучения угрожает ее эффективному функционированию.

Целью дальнейших исследований автора является последующее совершенствование разработанной модели, ее расширение на другие уровни образования с учетом прогресса в развитии информационно-коммуникационных технологий, тенденций развития современного постиндустриального общества, глобализации и потребностей модернизации системы высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов В.С. Основные направления модернизации российского образования» [Электронный ресурс] // Материалы XII Международной научной конференции «Модернизация России: ключевые проблемы и решения» на XII Международной научной конференции «Модернизация России: ключевые проблемы и решения». Режим доступа: <http://www.gosbook.ru/node/53942> (дата обращения: 09.01.2014).
2. Алеева Е. Учебные пособия [Электронный ресурс] // Журнал «Коммерсант-Деньги», 14.04.2008. Режим доступа: <http://kommersant.ru/Doc/881669> (дата обращения: 19.08.2013).
3. Амин С. Вирус либерализма: перманентная война и американизация мира. – М.: Европа, 2007. – 168 с.
4. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. – М.: Издательство МЭСИ, 1999. – 196 с.
5. Арефьев А. Л. Международный рынок образовательных услуг и российские вузы (статья вторая) // Высшее образование в России. – 2008. – №3. – С. 131.
6. Аристотель. Этика. – СПб.: Астрель, 2012. – 496 с.
7. Аттали Ж. Карл Маркс: мировой дух. – М.: Молодая гвардия, 2008. – 406 с.
8. Ахаян А.А., Лаптев В.В. О концепции системы дистанционного педагогического образования // Педагогическое образование на Алтае. – 1999. – № 1. – С. 377-378.
9. Бакштановский В.И. Университетская миссия и ценности гражданского общества // Ведомости прикладной этики. – 2003. – № 22. – С. 129-131.
10. Барбаков О.М., Барбакова К.Г. Управление бизнес-образованием в Российской Федерации // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2012. – № 4. – С. 67-71.

11. Белоножко М.Л., Хиту Е.Ф. Об особенностях высшего образования для взрослых // Социологические исследования. – 2007. – № 4. – С. 61-64.
12. Бергер П., Бергер Б., Коллинз Р. Личностно-ориентированная социология. – М.: Академический Проект, 2004. – 608 с.
13. Бердяев Н.А. Самопознание. – М.: АСТ-Москва, 2007. – 448 с.
14. Бестужев-Лада И.В. К школе XXI века. Размышления социолога. – М.: Педагогика, 1998. – 256 с.
15. Бид-Бад Б.М., Петровский А.В. Образование в контакте социализации // Педагогика. – 1996. – №1. – С. 3-8.
16. Богуславский М.В. Стратегии модернизации российского образования XX века: теоретико-методологические подходы к исследованию // Проблемы современного образования. – 2012. - №4. – С. 5-20.
17. Бодалев А.А. О смысле жизни человека, его акме и других образованиях и их взаимосвязи // Акмеология. – 2004. – № 1. – С. 15-17.
18. Большая Советская Энциклопедия. – 3-е изд. – М., 1974. – Т.18 – 620 с.
19. Большая советская энциклопедия. – 3-е изд. – М., 1976. – Т.25 – 600 с.
20. Бурдые П. Социология социального пространства. – СПб.: Алетейя, 2013. – 288 с.
21. Валлерстайн И. Анализ мировых систем и ситуация в современном мире. – СПб.: Университетская книга, 2001. – 208 с.
22. Вебер М. Избранное. Образ общества. – М.: Центр гуманитарных инициатив, 2012. – 768 с.
23. Вдовюк В.И., Шабанов Г.А. Педагогика высшей школы: современные проблемы. – М: ВУ, 1996. – 68 с.
24. Воинова О.В. Мировой рынок образования // Социология образования. – 2008. – №1. – С. 56-81.

25. Выступление лорда Кроутера, первого ректора Открытого университета Великобритании [Электронный ресурс] // Официальный сайт Открытого университета Великобритании. Режим доступа: http://www.open.ac.uk/lifelong-learning/papers/3957797A-0001-7E8F-0000015700000157_JCalderPaper-noabstr act.rtf (дата обращения: 12.05.2013).
26. Выжутович В. Академическая успеваемость [Электронный ресурс] // Российская газета. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2008/05/15/sadovnichy.html> (дата обращения: 18.11.2013)
27. Гаврилюк В.В. Концептуальные практики воспитания студенческой молодежи XXI века // Вестник Тюменского государственного университета. – 2012. – № 8. – С. 87-95.
28. Гавриляченко С. О вреде реформ вообще: Болонская декларация— плюсы и минусы // Юный художник. – 2006. – №3. – С.2.
29. Гарунов М.Г., Семушина Л.Г., Фокин Ю.Г., Чернышев А.П. Этюды дидактики высшей школы. – М.: НИИ ВО, 1994. – 135 с.
30. Гегель Г. Введение в философию. – М.: Либроком, 2014. – 266 с.
31. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 512 с.
32. Гидденс Э. Социология. – М.: УРСС, 1999. – 704 с.
33. Гореткина Е. Массовое онлайн-обучение бросает вызов российской системе образования // PC Week/RE. – 2013. – №20. – С.18.
34. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Вузы, внедряющие инновационные образовательные программы: выявленные проблемы и способы их решения // Социология образования. – 2008. – №8. – С.5.
35. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146497/?frame=1 (дата обращения: 11.11.2013).
36. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Теория обучения. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 384 с.

37. Грудзинский А.О. Проектно-ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза. – Н.Новгород: Изд-во Нижегородского госуниверситета, 2004. – 370 с.
38. Грудзинский А.О. Университет как предпринимательская организация // Социологические исследования. – 2003. – №4. – С.113-121.
39. Густырь А.В. Программа развития дистанционного образования в системе среднего профессионального образования: предпосылки, цели и основные направления // Среднее профессиональное образование. – 2003. – №5. – С. 55-60.
40. Давыдов Н.А. Педагогика – М.: ИЭП, 1997. – 134 с.
41. Де Боно Э. Латеральное мышление. – М.: Попурри, 2005. – 384 с.
42. Дистанционное образование // Проблемы информатизации высшей школы. Бюллетень, 1995 г., № 3.
43. Дистанционное образование в России. Используют ли россияне компьютер и Интернет для получения новых знаний и навыков? [Электронный ресурс] // Фонд «Общественное мнение», исследование от 09.10.2013. Режим доступа: <http://fom.ru/obshchestvo/11118> (дата обращения: 27.10.2013).
44. Днепров Э.Д. Обращение редактора-составителя // Модернизация российского образования: документы и материалы. – М.: ГУ ВШЭ, 2002 – 332 с.
45. Домрачев В.Г. Дистанционное обучение: возможности и перспективы // Высшее образование в России. 1994. – № 3. – С. 10-12.
46. Дорожкин Ю.Н., Мазитова Л.Т. Проблемы социальной адаптации иностранных студентов // Социологические исследования. – 2007. – №3. – С. 73-77.
47. Духнич Ю.В. Дистанционное обучение в СНГ. Тренды развития 2010-2013 [Электронный ресурс] // HR Portal. Режим доступа: <http://www.hr-portal.ru/article/distancionnoe-obuchenie-v-sng-trendy-razvitiya-2010-2013-obzor> (дата обращения: 17.05.2014).

48. Дырин А.И. К вопросу о «философии» новейшего периода модернизации российского образования, или его истинные цели и задачи в аспекте реализации Россией Болонской декларации // Социология образования. – 2007. – №1. – С.17.
49. Дюркгейм Э. Социология образования. – М.: Интор, 1996. – 80 с.
50. Загвоздина Д. МГУ теряет позиции [Электронный ресурс] // Газета.ru. Режим доступа: <http://www.gazeta.ru/social/2012/09/11/4764105.shtml> (дата обращения: 09.04.2014).
51. Золотарев А.А. Теория и методика систем интенсивного обучения. Т.1-4. – М.: МГТУ ГА, 1994. – 210 с.
52. Зубакова М. Куда вы удалились. Дистанционное обучение— имитация образования или шаг в будущее? // Итоги. – 2010. – №12. – С. 56-58.
53. Иванов В.Н. Социальные технологии в современном мире. – М.: Славянский диалог, 1996. – 335 с.
54. Иванова В.И. Болонский процесс и российское высшее образование / Педагогика. – 2006. – №1. – С.11-23.
55. Ивановский З.В. Высшее образование в условиях глобализации // Глобализация и гуманитарное знание. – 2006. – №1. – с. 109-114.
56. Издание ЮНЕСКО для Всемирного саммита по информационному обществу – СПб.: Изд-во «Российская национальная библиотека», 2004. – 126 с.
57. Иноземцев В.Л. Вестернизация как глобализация и «глобализация» как американизация // Вопросы философии. 2004. №4. С. 58–69.
58. Интернет в России: динамика проникновения. Лето 2013 [Электронный ресурс] // Фонд «Общественное мнение». Режим доступа: <http://runet.fom.ru/Proniknovenie-interneta/11067> (дата обращения: 28.10.2013).
59. Каковы перспективы дистанционного образования? [Электронный ресурс] // Lenta.ru, материалы Интернет-конференции, 04.12.2010. Режим доступа: <http://lenta.ru/conf/education/> (дата обращения: 17.09.2013).

60. Кант И. Трактаты. – М.: Наука, 2006. – 552 с.
61. Карпенко О.М., Бершадская М.Д., Вознесенская Ю.А. Роль мегауниверситетов в развитии дистанционного образования // Труды Современной гуманитарной академии. 2008. – № 8. – С. 36-54.
62. Катанандов С.Л. Доклад по реформам высшего образования // Модернизация российского образования: документы и материалы. – М.: ГУ ВШЭ, 2002 – 332 с.
63. Кессиди Ф.Х. Глобализация и культурная идентичность // Вопросы философии. – 2003. №1. – С. 76-79.
64. Коган Л.Н. Социология культуры: Учебное пособие. – Екатеринбург: УрГу, 1992. – 120 с.
65. Коменский Я.А., Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
66. Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабаетова М.Ф. История педагогики. – М.: Просвещение, 1982. – 447 с.
67. Константиновский Д.Л. Качественное образование: ресурс и его использование // Россия реформирующаяся. Вып. 11: Ежегодник / отв. ред. М. К. Горшков. – М.: Новый хронограф, 2012. – С. 202-212.
68. Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России. – М.: НИИВО, 1995. – 24 с.
69. Концепция экспорта образовательных услуг Российской Федерации на период 2011 - 2020 гг. // Вестник международных организаций. – 2010. – №1 (27). С. 96-106.
70. Коротков Э.Н. Современные концепции обучения и их применение в подготовке военных кадров. – М.: ВПА, 1976. – 48 с.
71. Краснова Г.А. Открытое образование: цивилизационные подходы и перспективы: монография / Г.А. Краснова – М.: Изд-во РУДН, 2002. – 152 с.
72. Кузовков Ю.В. Глобализация и спираль истории. – М.: Аним-Пресс, 2010 г. – 258 с.

73. Лавров О.А. Дистанционное обучение: классификация проблем, термины и определения // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2004. – № 5. – С. 39-46.

74. Логунов А.Л. Нам придется менять отношение к сфере образования [Электронный ресурс] // Русский журнал. Режим доступа: http://old.russ.ru/ist_sovr/sumerki/20030407_log.html (дата обращения: 18.07.2013).

75. Лукашенко М.А. Высшее учебное заведение на рынке образовательных услуг: актуальные проблемы управления. – М.: Маркет ДС, 2003. – 358 с.

76. Майер В.В. Роль качества образования в социально-экономическом развитии // Экономика образования. – 2006. – № 2. – С. 71-74.

77. Макбурни Г. Рычаги глобализации как политическая парадигма высшего образования // Высшее образование в Европе. – 2001. – Т. XXVII. – №1.

78. Мандрыка С.М. Российская государственность в условиях стратегической нестабильности и проблемы современного образования // Социология образования. – 2008. – №2. – С. 43.

79. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. – 2-е изд.Т4. – М.: Экзамен, 1971. – 765 с. (1.1/3)

80. Маслова Н.В. Ноосферное образование. – М.: Белые альвы, 2002. – 338 с.

81. Маслова Н.В. Ноосферное образование: технология, методология, методика. – М.: РАЕН, 1998. – 58с.

82. Медведева Е.И., Крошилин С.В. Электронное образование и развитие инновационной экономики России // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. - 2011. - №4(16). - С. 58-71.

83. Мейер Э. Экономическое развитие древнего мира – М.: Изд-во т-ва «Мир», 1910 г. – 108 с.

84. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. – М.: АСТ Москва, 2006. – 880 с.
85. Мехришвили Л.Л., Бараблина С.В. Социальная ответственность: роль высших учебных заведений // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. – 2012. – № 1. – С. 203-218.
86. Можаяева Л.Г. Эволюция концепции образования в современном мире // Экономика образования. – 2001. – №6. – С. 19-26.
87. Молчанов А.С. Электронное обучение: бег через нормативные барьеры // Аккредитация в образовании. – 2013. – №67. – С. 30-32
88. Назарова Т.С., Полат Е.С. Средства обучения: технология создания и использования. – М.: УРАО, 1998. – 204 с.
89. Наумова Н.Ф. Рецидивирующая модернизация в России: беда, вина или ресурс человечества? – М.: Едиториал УРСС, 1999. – 176 с.
90. Нечаев В. Я. Параметры глобализации и факторы Болонского процесса // Вестник Московского университета. – 2004. – № 4. с. 27-34.
91. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
92. Новиков Н.И. Избранные сочинения. – М.: Издательство Академии наук СССР, 1951. – 708 с.
93. О качестве высшего образования [Электронный ресурс] // Фонд «Общественное мнение», исследование от 29.06.2012. Режим доступа: <http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/10516> (дата обращения: 11.06.2013).
94. Образование для 21 века [Электронный ресурс] // Официальный сайт ЮНЕСКО. Режим доступа: <http://en.unesco.org/themes/education-21st-century> (дата обращения: 15.04.2013).
95. Осипов А.М. Современная социология образования в России: некоторые итоги и проблемы развития // Социологические исследования. – 2013. – № 5. – С. 95-103.

96. Официальный сайт Ассоциации дистанционного обучения США (Unites States Distance Learning Association) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.usdla.org> (дата обращения: 15.06.2013).

97. Официальный сайт Интернет-университета Капелла (Capella University) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.capella.edu/about/> (дата обращения: 15.06.2013).

98. Официальный сайт Канадской ассоциации виртуальных университетов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.cvu-uvc.ca/> (дата обращения: 15.06.2013).

99. Официальный сайт Международной корпорации по исследованию общественного мнения (Opinion Research Corporation International) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.orcinternational.com/US/industries/Pages/Education-Skills.aspx> (дата обращения: 16.06.2013).

100. Официальный сайт Национального Университета Дистанционного образования в Испании (Universidad National de Educacion a Distancia) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://portal.uned.es/> (дата обращения: 15.06.2013).

101. Официальный сайт Национального центра дистанционного обучения (CEND) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.cned.fr/> (дата обращения: 16.06.2013).

102. Официальный сайт образовательной среды edX [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.edx.org/leadership> (дата обращения: 17.06.2013).

103. Официальный сайт образовательной среды edX [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.edx.org/about-us> (дата обращения: 17.06.2013).

104. Официальный сайт Открытого Университета Великобритании (Britain Open University) [Электронный ресурс]. Режим доступа:

<http://www.open.ac.uk/about/main/the-ou-explained/facts-and-figures> (дата обращения: 17.06.2013).

105. Официальный сайт Совета по дистанционному обучению в области профессионального образования в США (Distance Education and Training Council in USA) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.detc.org/Discover-DETC/About-Accreditation.aspx> (дата обращения: 17.06.2013).

106. Официальный сайт Университета Атабаски (Athabasca University) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.athabascau.ca/aboutau/glance.php> (дата обращения: 22.06.2013).

107. Официальный сайт Университета западных губернаторов (Western Governors University) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.wgu.edu/> (дата обращения: 22.06.2013).

108. Официальный сайт Университета Феникс (Phoenix University) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.phoenix.edu> (дата обращения: 22.06.2013).

109. Официальный сайт Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://obrnadzor.gov.ru/ru/public_reception/faq/index.php?id_4=678&from_4=2 (дата обращения: 22.06.2013).

110. Официальный сайт университета Ферн в г. Хагене (FernUniversität in Hagen) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.fernuni-hagen.de> (дата обращения: 27.06.2013).

111. Официальный сайт Moodle [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://moodle.org/stats/> (дата обращения: 27.06.2013).

112. Панарин А. С. Глобализация // Глобалистика: Энциклопедия. – М.: Радуга, 2003. С. 183-185.

113. Пашкус Н.А., Пашкус В.Ю. Модернизация российского образования: проблемы, направления, возможности внедрения в вузах [Электронный ресурс] // Журнал «Общество: политика, экономика, право» –

2014. №3. Режим доступа: <http://dom-hors.ru/issue/pep/2014-3/pashkus-pashkus.pdf> (дата обращения: 22.08.2014).

114. Пидоймо Л.П., Бутурлакина Е.В. Сущность категорий «информационное общество», «информационная экономика» // Современная экономика: проблемы и решения. – 2010. – №4. – С.113.

115. Платон. Избранные диалоги. – М.: Эксмо, 2013. – 768 с. (введение)

116. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.

117. Полат Е.С., Моисеева М.В., Петров А.Е., Бухаркина М.Ю., Аксенов Ю.В., Горбунькова Т.Ф. Дистанционное обучение – М.: ВЛАДОС, 1998. – 192 с.

118. Постановление Правительства Российской Федерации от 28.10.2013 №966 «О лицензировании образовательной деятельности» [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/29146.html> (дата обращения: 17.03.2014).

119. Праздников Г.А. Болонский процесс в смысловом пространстве современного образования // Социс. – 2005. – №10. – С.46.

120. Приказ Рособрнадзора от 05.09.2011 №1953 «Об утверждении лицензионных нормативов к наличию у лицензиата учебной, учебно-методической литературы и иных библиотечно-информационных ресурсов и средств обеспечения образовательного процесса по реализуемым в соответствии с лицензией на осуществление образовательной деятельности образовательным программам высшего профессионального образования» [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_121674/ (дата обращения: 11.04.2012).

121. Прямые иностранные инвестиции из развивающихся стран и стран с переходной экономикой: тез. доклада о мировых инвестициях ЮНКТАД [Электронный ресурс] // Официальный сайт Организации Объединенных

Наций. Режим доступа: <http://www.un.org/ru/development/surveys/docs/investments2006.pdf> (дата обращения: 21.04.2012).

122. Развитие Интернета в регионах России. Весна 2013 [Электронный ресурс] // Компания «Яндекс». Режим доступа: http://download.yandex.ru/company/ya_regions_report_2013.pdf (дата обращения: 25.04.2014).

123. Ракитов А.И. Информация, наука, технология в глобальных исторических измерениях. – М.: ИНИОН РАН, 1998. – 104 с.

124. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 30.04.2014 N 722-р «Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=162797> (дата обращения: 24.05.2014).

125. Рекламные возможности «Яндекса» [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «Яндекс». Режим доступа: <http://advertising.yandex.ru/>.

126. Розин В.М. Кризис образования и новый опыт преподавания // Высшее образование в России. – 2010. – № 3. – С. 117-123 (дата обращения: 18.03.2013).

127. Российский статистический ежегодник. – М.: Росстат, 2013. – 717 с.

128. Ростовцев М.И. Капитализм и народное хозяйство в древнем мире // Русская мысль – 1900. – № 3. – С. 195-217.

129. Руководство пользователя СДО CLASS.NET Московского авиационного института [Электронный ресурс] // Сайт системы дистанционного обучения МАИ. Режим доступа – <http://distance.mai.ru/guide> (дата обращения: 13.05.2014).

130. Садовничий В.А., Икеда Дайсаку. На рубеже веков. Разговор о главном. – М.: Издательство МГУ, 2013. – 432 с.

131. Сазонов Б.В. Проблемы и пути модернизации российского образования [Электронный ресурс] // Научный Фонд им. Г.П. Щедровицкого. Режим доступа: <http://www.fondgp.ru/lib/mmk/49> (дата обращения: 21.07.2014).
132. Сервис «Подбор слов» компании «Яндекс» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://wordstat.yandex.ru/> (дата обращения: 14.04.2014).
133. Силин А.Н., Ткаченко В.В. Управление в высшей школе: специфика северного филиала // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2012. – № 3. – С. 96-99.
134. Смелзер Н. Дж. Социология. – М.: Феникс, 1998. – 688 с.
135. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
136. Сорос Дж. О глобализации. – М.: Эксмо, 2004. – 244 с.
137. Социологическая энциклопедия. Под ред. В.Н. Иванова. – М.: Мысль, 2003. Т. 1. – 696 с.
138. Спенсер Г. – Воспитание умственное, нравственное и физическое. – М.: Либроком, 2013. – 232 с.
139. Статистический отчет «Образование». Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/obraz/vp-obr1.htm (дата обращения: 14.02.2013).
140. Субетто А. И. Системологические основы образовательных систем. Том 1. – М.: Исследовательский центр, 1994. – 284 с.
141. Тард Г. Социальные законы. – М.: Либроком, 2009. – 64 с.
142. Тихомиров В.П. Дистанционное образование: история, экономика, тенденции // Дистанционное обучение. – 1997. – № 2.
143. Тихомиров В.П., Солдаткин В.И., Лобачев С.Л., Ковальчук О.Г. Дистанционное обучение: к виртуальным средам знаний (часть 1), [Электронный ресурс] // Научно-практический журнал «Открытое

образование». Режим доступа – http://www.e-joe.ru/sod/99/2_99/st158.html (дата обращения: 09.02.2013).

144. Тихонов А.Н. Стратегия и пути перехода от информатизации образования к информатизации регионов России и общества в целом // Бюллетень «Проблемы информатизации высшей школы», 1995 г., вып. 4.

145. Тихонов А.Н., Абрамешин А.Е., Воронина Т.П., Иванников А.Д., Молчанова О.П. Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты. – М.: Вита-пресс, 1998. – 284 с.

146. Федеральный закон № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»: принят Гос. думой 21 дек. 2012 г. [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=158429> (дата обращения: 17.02.2013).

147. Федеральный проект «Национальные исследовательские университеты» [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. Режим доступа: <http://www.минобрнауки.рф/проекты/ведущие-вузы/ниу> (дата обращения: 11.02.2013).

148. Филатов О.К. Информатизация современных технологий обучения в высшей школе. – Ростов-на-Дону: ТОО Мираж, 1997. – 283 с.

149. Филоненко С.Н. Дистанционное образование на Украине: опыт и перспективы // Дистанционное и виртуальное обучение: дайджест российской и зарубежной прессы. – 2001. – №3. – С.44-47.

150. Фокин Ю.Г. Психодидактика высшей школы: психолого-дидактические основы преподавания. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2000. – 424 с.

151. Фрадкин Ф.А. Педагогическая технология в исторической перспективе. – М.: Интерпракс, 1994. – 248 с.

152. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. – М.: АСТ, 2005. – 592 с.

153. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. – М.: АСТ, 2007. – 576 с.

154. Шаронова С.А. Универсальные константы института образования—механизм воспроизводства: монография / С.А. Шаронова. – М. Изд-во РУДН, 2004. – 357 с.
155. Юнусов Л.А. Прямые иностранные инвестиции в условиях глобализации мировой экономики: Автореф. дис. докт. экон. наук. – М., 2009. – 38 с.
156. Яковец Ю.В. Глобализация и взаимодействие цивилизаций. – М.: Экономика, 2003. – 441 с.
157. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования – М.: Педагогика, 1986. – 215 с.
158. Albrow M. Globalization, Knowledge and Society. – L.: Sage, 1990. – P. 17-18.
159. Albrow M. The Global Age. State and Society Beyond Modernity // American Journal of Sociology. 1998. Vol. 103, №5. P. 1412-1414.
160. Anderson, J., Boyles, J., and Rainie, L. The Future Impact of the Internet on Higher Education. – Washington DC: The Pew Research Center's Internet & American Life Project. – 43 p.
161. Anderson T., Dron J. Three Generations of Distance Education Pedagogy // The international review of research in open and distance education. Vol.12, №3. P. 80-97.
162. Archer M. Sociology for One World: Unity and Diversity // International Sociology. 1991. Vol. 6, № 2. P. 133-138.
163. Barkholt K. The Bologna Process and Integration Theory: Convergence and Autonomy // Higher Education in Europe. 2005. Vol. 30. №1. P.23-29.
164. Beck U. What is Globalization? – New York: Wiley. 2000. – 180 p.
165. Burbach R., Nunez O., Kagarlitsky B. Globalization and its Discontents: The rise of postmodern socialism. Chicago: Pluto Press, 1997. – 192 p.
166. Daniel J. Mega-universities and Knowledge Media. – NY.: Routledge, 1997. – 224 p.

167. Learning at a Distance [Электронный ресурс] // National Center for Education statistics. Режим доступа – <http://www.nces.ed.gov/pubs2012/2012154.pdf> (дата обращения: 21.02.2012).

168. DeLoughry, T.J. Distance-learning program inflames Maine faculty // Chronicle of Higher Education. 1995. №41. P.24-25.

169. E-learning – a global strategic business report by Global Industry Analysts, Inc, 2010 [Электронный ресурс] // Global Industry Analysts. Режим доступа – http://www.strategyr.com/eLEARNING_Market_Report.asp (дата обращения: 21.01.2012).

170. Garrison R. Cognitive presence for effective asynchronous online learning // Elements of quality online education: practice and direction. 2003. P. 47-58.

171. Gleason D. Distance Education in Law School: The Train Has Left the Station // Higher Education. 2006. Vol. 51. №1. P.85-92.

172. Greider W. One World, Ready or Not: The Manic Logic of Global Capitalism. – London: Jossey-Bass Publishers, 1997. – 397 p.

173. International standard ISO 9241-11 Ergonomic requirements for office work with visual display terminals (VDTs). Part 11: Guidance on usability [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.iso.org/iso/iso_catalogue/catalogue_tc/catalogue_detail.htm?csnumber=16883 (дата обращения: 02.03.2013).

174. Keegan D. The Foundations of Distance Education. – London: CroomHelm, 1986. – 282 p.

175. Levin, J. S. Globalizing the Community College: Strategies for Change in the Twenty-First Century. – New York: Palgrave/St. Martin's Press. 2001. – 102 p.

176. Matthew Serbin Pittinsky. The Wired Tower: perspectives on the Impact of the Internet on Higher Education. – New Jersey: FTPress, 2002. – 256 p.

177. McKee Terralyn. Thirty Years of Distance Education: Personal Reflections // The international review of research in open and distance learning. 2010. Vol. 11, №2. P.100-109.
178. McLuhan, Marshall. Understanding Media: the extensions of man. – Berkeley: Gingko Press, 2003. – 106 p.
179. Moore M.G., Kearsley G. Distant Education: A System View. – Belmont: Wadsworth Publishing, 1996. – 290 p.
180. Mugridge I. The Language of Distance and Open Learning // International Journal of E-learning&Distance Education. 1999. Vol. 4, №2. P.83-85.
181. Ohmae K. The Borderless World: Power and Strategy in the Interlinked Economy. New York: HarperBusiness, 1999. – 276 p.
182. Records of the General Conference Twentieth Session Paris, 24 October to 28 November 1978 [Электронный ресурс] // Официальный сайт ЮНЕСКО. Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114032e.pdf> (дата обращения: 07.02.2012).
183. Robertson R. Mapping the Global Condition: Globalization as a Central Concept // Sage social science. 1990. Vol. 7. P.15-30.
184. Stromquist N. P. Internationalization as a response to globalization: Radical shifts in university environments // Higher Education. 2007. Vol. 53. №1. P.81-103.
185. Taylor J. Fifth Generation Distance Education // Higher education. 2001. Report № 40. P. 1-8.
186. The Worldwide Market for Self-paced eLearning Products and Services: 2010-2015 Forecast and Analysis by Ambient Insight, 2011 [Электронный ресурс]. Режим доступа – <http://www.ambientinsight.com/Resources/Documents/Ambient-Insight-2010-2015-Worldwide-eLearning-Market-Executive-Overview.pdf> (дата обращения: 28.01.2013).

187. Wedemeyer Ch. Learning at the backdoor. – Madison: University of Wisconsin Press, 1981. – 98 p.

188. Western Governors University Annual Report, 2013 [Электронный ресурс] // Western Governors University official site. Режим доступа – http://www.wgu.edu/sites/wgu.edu/files/WGU_AnnualReport2013.pdf (дата обращения: 20.01.2014).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тюменский Государственный Нефтегазовый Университет Кафедра Маркетинга и муниципального управления

Уважаемый участник опроса!

Кафедра Маркетинга и Муниципального управления Тюменского Государственного Нефтегазового Университета проводит исследование, целью которого является выявление отношения современных образовательных учреждений к дистанционному образованию.

Просим Вас ответить на предлагаемые вопросы. Номер ответа, который совпадает с вашим мнением, обведите кружком. Если ни один из ответов Вам не подходит, предложите свой вариант в графе «Другое мнение». Анкета проводится анонимно. Результаты исследования будут использованы исключительно в научных целях.

Заранее благодарим Вас за согласие принять участие в нашем исследовании!

1. Как Вы считаете, являются ли технологии дистанционного обучения в современном вузе важными в условиях глобализации высшего образования?

- Данные технологии важны
- Будут важны в будущем
- Не важны
- Затрудняюсь ответить

2. Обоснуйте свой вариант ответа

3. По Вашему мнению, дистанционное образование в вузе влияет на его конкурентоспособность в современном образовательном пространстве?

- Влияет
- Влияет незначительно
- Не влияет
- Затрудняюсь ответить

4. Насколько, на Ваш взгляд, будут востребованы студентами программы дистанционного обучения в высшей школе в ближайшие годы?

- Программы уже востребованы
- Они будут востребованы в ближайшие годы
- Будут слабо востребованы в ближайшее время
- Не будут востребованы
- Затрудняюсь ответить

5. Как Вы считаете, дистанционное высшее образование является лишь технологией или достойно статуса самостоятельной формы высшего образования?

- Достойно формы высшего образования

- Может стать самостоятельной формой в ближайшее время
- Дистанционное образование—это только технология
- Затрудняюсь ответить

6. Как Вы можете оценить существующие технологии дистанционного обучения в своем вузе?

- Высокий уровень технологий
- Идет первоначальный процесс развития технологий дистанционного обучения
- Вуз не заинтересован в развитии дистанционного обучения
- Затрудняюсь ответить

7. Готов ли вуз, по Вашему мнению, выделять финансовые средства на внедрение дистанционных технологий в образовательный процесс?

- Да, средства уже выделяются
- Выделение средств на развитие уже запланировано
- Нет, средства не будут выделяться
- Затрудняюсь ответить

8. Как, по Вашему мнению, преподаватели относятся к перспективе преподавания удаленным студентам в электронной образовательной среде?

- Положительно
- Настороженно
- Нейтрально
- Отрицательно

9. Как Вы считаете, преподаватели вуза готовы к дистанционному преподаванию?

- Да, готовы
- В целом готовы, но есть некоторые сложности
- Нет, не готовы
- Затрудняюсь ответить

10. Какие барьеры Вы видите в процессе внедрения технологий дистанционного обучения в вузе? Оцените их по шкале от 1 до 10 баллов.

Барьеры внедрения технологий дистанционного обучения	Балл
Высокая стоимость разработки, внедрения, поддержки системы дистанционного обучения в вузе	
Отсутствие квалифицированных преподавателей, имеющих возможность преподавать дистанционно	
Текущий уровень законодательства, не определяющий дистанционное образование как отдельную форму высшего образования	
Отсутствие необходимой технической поддержки для дистанционно обучающихся студентов	
Дистанционное образование не является приоритетным для вуза	
Отсутствие полноценных курсов дистанционного обучения	
Низкий уровень востребованности дистанционного обучения среди студентов	
Дистанционное обучение не является престижным в глазах студентов и работодателей	
Низкий уровень качества дистанционного обучения	

Недостаточная компьютеризация вуза, низкая скорость подключения к сети Интернет	
Другое (напишите) _____	

11. По Вашему мнению, готов ли вуз заниматься подготовкой преподавателей для дистанционного преподавания студентам?

- Да, готов
- Это возможно в будущем
- Нет, не готов
- Затрудняюсь ответить

12. Какую модель дистанционного обучения Вы считаете наиболее приемлемой в настоящее время? Оцените предлагаемые варианты от 1 до 4 баллов.

Электронная образовательная среда на базе сети Интернет (студенты и преподаватели взаимодействуют при помощи специализированной образовательной среды).	
Телеобучение (студенты обучаются посредством образовательного телевидения, видеоконференций)	
Корреспондентская модель обучения (отправка обучающих материалов, заданий через электронную почту)	
Комбинированная форма обучения (большую часть информации студенты получают через электронную образовательную среду, но в то же время предусмотрены встречи с преподавателями в начале и конце обучения).	
Другое (напишите)	

13. Обоснуйте вариант ответа, набравшего максимум баллов

14. Пожалуйста, оцените различные формы обучения в высшей школе по заданным параметрам в баллах от 1 до 5

Параметр	Очная форма обучения	Заочная форма обучения	Дистанционное обучение
Качество образования			
Удобство обучения			
Доступность обучения			
Престижность образования			

Востребованность выпускников на рынке труда			
Использование в обучении современных технологий			
Возможность студенческого обмена			
Обучение максимального количества студентов			
Возможность обучения студентов из других стран			
Экспорт образования в другие регионы/страны			
Другое (напишите)			

15. Считаете ли Вы, что внедрение технологий дистанционного обучения в вузе сможет существенно увеличить количество студентов?

- Да, количество студентов значительно увеличится
- Количество студентов незначительно увеличится
- Количество студентов не изменится
- Затрудняюсь ответить

16. В феврале 2012 года были внесены изменения в закон «Об образовании» в части применения дистанционного обучения и дистанционных образовательных технологий, согласно которым вводится определение «электронное обучение», «дистанционные образовательные технологии», а также говорится о необходимости создания условий для реализации программ дистанционного обучения. По Вашему мнению, повлияют ли данные изменения на уровень развития и качество дистанционного обучения в российских вузах?

- Да, изменения положительно повлияют на систему дистанционного обучения в вузах
- Возможно, будут положительные изменения
- Данные изменения не повлияют на систему дистанционного обучения в вузах
- Изменения повлияют отрицательно на уровень развития дистанционного обучения в вузах

17. Пожалуйста, оцените в баллах от 1 до 7 факторы, влияющие на результат обучения дистанционных студентов в вузе

Фактор	Балл
Качество и удобство электронной образовательной среды	
Уровень подготовки преподавателей для работы с дистанционными студентами	
Качество учебных материалов для работы	
Личные качества студента (дисциплинированность, целеустремленность)	
Уровень подготовки технических специалистов, помогающих студентам работать с образовательной средой	

Уровень компьютерной грамотности студентов (умение пользоваться компьютерными программами, Интернетом)	
Уровень мотивации студента к дистанционному обучению	

18. Ваше место работы

19. Ваша должность

20. Работаете ли Вы лично с дистанционными студентами?

- Да, работаю
- Буду работать в ближайшее время
- Нет, не работаю

21. Ваш возраст

___ лет

22. Ваш пол

- Мужской
- Женский

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

**Таблица результатов контент-анализа страниц сайтов вузов,
содержащих словосочетание «дистанционное обучение»
в августе 2013 г. – мае 2014 г.**

Университет	Адрес Интернет-сайта	Количество страниц со словосочетанием «дистанционное обучение»			
		авг. 2013	ноя. 2013	фев. 2014	май. 2014
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	http://www.msu.ru/	231	257	263	299
Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана	http://www.bmstu.ru/	146	155	163	178
Санкт-Петербургский государственный университет	http://spbu.ru/	1732	1820	1870	1930
Московский физико-технический институт (Национальный исследовательский университет)	http://mipt.ru/	18	24	28	33
Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики"	http://www.hse.ru/	930	966	983	1010
Московский энергетический институт (Национальный исследовательский университет)	http://www.mpei.ru/	619	627	641	650
Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»	http://mephi.ru/	8	8	8	9
Национальный исследовательский Томский политехнический университет НИУ	http://tpu.ru/	1020	1035	1057	1070
Санкт-Петербургский государственный политехнический университет (Национальный исследовательский университет)	http://www.spbstu.ru/	109	109	118	130
Новосибирский национальный исследовательский государственный университет	http://www.nsu.ru/	157	157	183	199
Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России	http://www.mgimo.ru/	853	875	903	918
Сибирский федеральный университет	http://www.sfu-kras.ru/	113	117	121	129
Российский государственный университет нефти и газа имени И. М. Губкина	http://www.gubkin.ru/	3125	3127	3133	3160

Финансовый университет при Правительстве РФ	http://www.fa.ru/	323	351	363	371
Томский национальный исследовательский государственный университет	http://www.tsu.ru/	637	645	657	665
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ	http://www.ranepa.ru/	65	72	79	89
Национальный исследовательский технологический университет "МИСиС"	http://www.misis.ru/	199	221	228	239
Казанский (Приволжский) федеральный университет	http://kpfu.ru/	2563	2632	2693	2760
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина	http://urfu.ru/	2310	2337	2378	2390
Российский университет дружбы народов	http://www.rudn.ru/	214	221	226	237
Южный федеральный университет	http://sfedu.ru/	531	537	563	573
Новосибирский государственный технический университет	http://www.nstu.ru/	1089	1098	1113	1120
Санкт-Петербургский государственный национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики	http://www.ifmo.ru/	345	363	369	378
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова	http://www.rea.ru/	385	392	402	429
Казанский национальный исследовательский технологический университет	http://www.kstu.ru/	137	145	151	163
Российский государственный гуманитарный университет	http://www.rsuh.ru/	1532	1575	1601	1620
Самарский государственный университет	http://www.samsu.ru/	498	515	523	539
Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)	http://www.mesi.ru/	1289	1324	1368	1395
Тюменский государственный нефтегазовый университет	http://www.tsogu.ru/	63	69	75	78
Национальный минерально- сырьевой университет "Горный"	http://www.spmi.ru/	175	188	188	192
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)	http://www.mai.ru/	3256	3281	3287	3300
Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского (Национальный	http://www.unn.ru/	458	482	499	513

исследовательский университет)					
Самарский государственный аэрокосмический университет имени академика С. П. Королёва (национальный исследовательский университет)	http://www.ssau.ru/	105	125	127	135
Российский химико- технологический университет имени Д. И. Менделеева	http://www.muctr.ru/	795	824	863	883
Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР)	http://www.tusur.ru/	1295	1332	1367	1390
Дальневосточный федеральный университет	http://www.dvfu.ru/	657	663	675	686
Санкт-Петербургский государственный экономический университет	http://www.unecon.ru/	1732	1732	1745	1760
Московский государственный технологический университет «СТАНКИН»	http://www.stankin.ru/	69	73	78	82
Воронежский государственный университет	http://www.vsu.ru/	387	399	407	414
Московский архитектурный институт (Государственная академия)	http://www.marhi.ru/	27	33	36	39
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена	http://www.herzen.spb.ru/	685	699	699	704
Московская государственная юридическая академия имени О.Е. Кутафина	http://msal.ru/	78	83	87	92
Государственный университет управления	http://www.guu.ru/	299	325	356	377
Уфимский государственный нефтяной технический университет	http://www.rusoil.net/	859	901	935	968
Национальный исследовательский университет «МИЭТ»	http://www.miet.ru/	48	56	59	64
Московский технический университет связи и информатики	http://www.mtuci.ru/	80	83	89	94
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения	http://guap.ru	22	25	26	28
Московский государственный горный университет	http://www.msmu.ru	5	6	8	8
Московский государственный университет тонких химических технологий имени М.В. Ломоносова	http://www.mitht.ru/	11	15	17	17

Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина	http://ispu.ru/	1130	1149	1165	1180
Суммарное количество страниц		33414	34248	34973	35687

Таблица результатов контент-анализа страниц сайтов вузов, содержащих словосочетание «дистанционное образование» в августе 2013 г. – мае 2014 г.

Университет	Адрес Интернет-сайта	Количество страниц со словосочетанием «дистанционное образование»			
		авг. 2013	ноя. 2013	фев. 2014	май. 2014
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	http://www.msu.ru/	128	137	143	166
Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана	http://www.bmstu.ru/	95	106	109	118
Санкт-Петербургский государственный университет	http://spbu.ru/	132	154	165	174
Московский физико-технический институт (Национальный исследовательский университет)	http://mipt.ru/	498	521	527	532
Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики"	http://www.hse.ru/	989	1063	1098	1130
Московский энергетический институт (Национальный исследовательский университет)	http://www.mpei.ru/	158	169	169	175
Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»	http://mephi.ru/	62	69	73	75
Национальный исследовательский Томский политехнический университет НИУ	http://tpu.ru/	321	328	334	337
Санкт-Петербургский государственный политехнический университет (Национальный исследовательский университет)	http://www.spbstu.ru/	72	76	79	83
Новосибирский национальный	http://www.nsu.ru/	119	124	129	134

исследовательский государственный университет					
Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России	http://www.mgimo.ru/	435	456	463	475
Сибирский федеральный университет	http://www.sfu-kras.ru/	73	78	83	88
Российский государственный университет нефти и газа имени И. М. Губкина	http://www.gubkin.ru/	3153	3182	3232	3260
Финансовый университет при Правительстве РФ	http://www.fa.ru/	219	225	238	259
Томский национальный исследовательский государственный университет	http://www.tsu.ru/	1756	1802	1832	1890
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ	http://www.ranepa.ru/	52	57	57	67
Национальный исследовательский технологический университет "МИСиС"	http://www.misis.ru/	89	93	105	119
Казанский (Приволжский) федеральный университет	http://kpfu.ru/	134	153	168	179
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина	http://urfu.ru/	1125	1149	1201	1240
Российский университет дружбы народов	http://www.rudn.ru/	67	78	95	119
Южный федеральный университет	http://sfedu.ru/	1788	1802	1812	1830
Новосибирский государственный технический университет	http://www.nstu.ru/	85	93	98	112
Санкт-Петербургский государственный национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики	http://www.ifmo.ru/	135	157	165	165
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова	http://www.rea.ru/	185	198	232	250
Казанский национальный исследовательский технологический университет	http://www.kstu.ru/	84	97	105	132
Российский государственный гуманитарный университет	http://www.rsuh.ru/	932	965	1005	1050

Самарский государственный университет	http://www.samsu.ru/	523	545	576	601
Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)	http://www.mesi.ru/	259	282	315	388
Тюменский государственный нефтегазовый университет	http://www.tsogu.ru/	29	32	38	44
Национальный минерально-сырьевой университет "Горный"	http://www.spmi.ru/	125	146	158	166
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)	http://www.mai.ru/	1932	1975	2085	2200
Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского (Национальный исследовательский университет)	http://www.unn.ru/	287	302	318	338
Самарский государственный аэрокосмический университет имени академика С. П. Королёва (национальный исследовательский университет)	http://www.ssau.ru/	85	91	96	128
Российский химико-технологический университет имени Д. И. Менделеева	http://www.muctr.ru/	821	835	843	853
Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР)	http://www.tusur.ru/	382	391	398	401
Дальневосточный федеральный университет	http://www.dvfu.ru/	125	139	147	169
Санкт-Петербургский государственный экономический университет	http://www.unecon.ru/	167	195	199	201
Московский государственный технологический университет «СТАНКИН»	http://www.stankin.ru/	32	39	39	50
Воронежский государственный университет	http://www.vsu.ru/	221	234	259	275
Московский архитектурный институт (Государственная академия)	http://www.marhi.ru/	28	35	39	46
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена	http://www.herzen.spb.ru/	485	499	512	531
Московская государственная юридическая академия имени	http://msal.ru/	158	179	182	185

О.Е. Кутафина					
Государственный университет управления	http://www.guu.ru/	54	61	69	72
Уфимский государственный нефтяной технический университет	http://www.rusoil.net/	875	894	905	925
Национальный исследовательский университет «МИЭТ»	http://www.miet.ru/	297	315	328	339
Московский технический университет связи и информатики	http://www.mtuci.ru/	40	43	45	48
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения	http://guap.ru	15	17	18	21
Московский государственный горный университет	http://www.msmu.ru	4	4	4	4
Московский государственный университет тонких химических технологий имени М.В. Ломоносова	http://www.mitht.ru/	10	10	12	12
Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина	http://ispu.ru/	430	468	475	488
Суммарное количество страниц		20270	21063	21777	22644

**Таблица результатов анализа количества запросов пользователей
поисковой системы «Яндекс» по запросу «дистанционное обучение»
в августе 2013 г. – мае 2014 г.**

Название вуза	Поисковый запрос	Количество обращений пользователей ПС «Яндекс»			
		авг. 2013	ноя. 2013	фев. 2014	май. 2014
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	дистанционное обучение мгу	299	309	78	373
Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана	дистанционное обучение мgtу	119	204	59	143
Санкт-Петербургский государственный университет	дистанционное обучение спбгу	44	52	50	38
Московский физико-технический институт (Национальный исследовательский университет)	дистанционное обучение мфти	24	10	13	17
Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики"	дистанционное обучение вшэ	28	16	43	46
Московский энергетический институт (Национальный исследовательский университет)	дистанционное обучение мэи	97	87	59	93
Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»	дистанционное обучение мифи	20	50	26	24
Национальный исследовательский Томский политехнический университет НИУ	дистанционное обучение тпу	19	15	34	33
Санкт-Петербургский государственный политехнический университет (Национальный исследовательский университет)	дистанционное обучение спбгпу	7	9	10	11
Новосибирский национальный исследовательский государственный университет	дистанционное обучение нгу	12	21	34	15
Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России	дистанционное обучение мгимо	41	45	30	34
Сибирский федеральный	дистанционное	24	54	61	51

университет	обучение сфу				
Российский государственный университет нефти и газа имени И. М. Губкина	дистанционное обучение ргу нефти и газа	12	16	11	9
Финансовый университет при Правительстве РФ	дистанционное обучение финансовый университет	69	73	95	94
Томский национальный исследовательский государственный университет	дистанционное обучение тгу	200	146	208	115
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ	дистанционное обучение ранхигс	40	20	30	60
Национальный исследовательский технологический университет "МИСиС"	дистанционное обучение мисис	27	44	19	20
Казанский (Приволжский) федеральный университет	дистанционное обучение кфу	62	36	60	107
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина	дистанционное обучение урфу	33	37	47	61
Российский университет дружбы народов	дистанционное обучение рудн	38	62	89	62
Южный федеральный университет	дистанционное обучение юфу	58	86	35	42
Новосибирский государственный технический университет	дистанционное обучение нгту	157	85	66	68
Санкт-Петербургский государственный национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики	дистанционное обучение итмо	28	44	23	103
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова	дистанционное обучение рэу плеханова	17	36	51	35
Казанский национальный исследовательский технологический университет	дистанционное обучение книту	4	7	5	6
Российский государственный гуманитарный университет	дистанционное обучение рггу	341	359	205	316
Самарский государственный университет	дистанционное обучение самгу	9	7	12	6
Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)	дистанционное обучение мэси	159	117	177	196

Тюменский государственный нефтегазовый университет	дистанционное обучение тюмгнгу	8	9	6	4
Национальный минерально-сырьевой университет "Горный"	дистанционное обучение горный университет	4	8	9	6
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)	дистанционное обучение маи	19	75	45	86
Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского (Национальный исследовательский университет)	дистанционное обучение ннгу	12	9	15	10
Самарский государственный аэрокосмический университет имени академика С. П. Королёва (национальный исследовательский университет)	дистанционное обучение сгау	10	11	13	5
Российский химико-технологический университет имени Д. И. Менделеева	дистанционное обучение рхту	5	7	4	1
Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР)	дистанционное обучение тусур	1104	549	1098	1243
Дальневосточный федеральный университет	двфу дистанционное обучение	94	103	76	100
Санкт-Петербургский государственный экономический университет	дистанционное обучение спбгэу	20	13	22	33
Московский государственный технологический университет «СТАНКИН»	дистанционное обучение станкин	5	6	3	1
Воронежский государственный университет	дистанционное обучение вгу	12	21	23	15
Московский архитектурный институт (Государственная академия)	дистанционное обучение мархи	9	13	18	12
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена	дистанционное обучение ргпу герцена	6	8	5	8
Московская государственная юридическая академия имени О.Е. Кутафина	дистанционное обучение мгюа	13	15	11	8
Государственный университет управления	дистанционное обучение гуу	10	16	24	26
Уфимский государственный нефтяной технический университет	дистанционное обучение угнту	14	15	18	32

Национальный исследовательский университет «МИЭТ»	дистанционное обучение миэт	2	5	6	4
Московский технический университет связи и информатики	дистанционное обучение мтуси	14	10	12	14
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения	дистанционное обучение гуап	18	22	23	28
Московский государственный горный университет	дистанционное обучение мггу	3	2	5	4
Московский государственный университет тонких химических технологий имени М.В. Ломоносова	дистанционное обучение митхт	5	7	4	6
Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина	дистанционное обучение игэу	3	2	4	6
Суммарное количество запросов		3378	2973	3074	3830

Таблица результатов анализа количества запросов пользователей поисковой системы «Яндекс» по запросу «дистанционное образование» в августе 2013 г. – мае 2014 г.

Название вуза	Дистанционное образование	Количество обращений пользователей ПС «Яндекс»			
		авг. 2013	ноя. 2013	фев. 2014	май. 2014
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова	дистанционное образование мгу	127	163	179	128
Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана	дистанционное образование мgtу	9	5	7	13
Санкт-Петербургский государственный университет	дистанционное образование спбгу	6	8	5	7
Московский физико-технический институт (Национальный исследовательский университет)	дистанционное образование мфти	5	7	6	11
Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики"	дистанционное образование вшэ	13	12	15	18
Московский энергетический институт (Национальный	дистанционное образование мэи	7	5	6	12

исследовательский университет)					
Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»	дистанционное образование мифи	6	13	9	7
Национальный исследовательский Томский политехнический университет НИУ	дистанционное образование тпу	44	70	58	47
Санкт-Петербургский государственный политехнический университет (Национальный исследовательский университет)	дистанционное образование спбгпу	3	1	2	1
Новосибирский национальный исследовательский государственный университет	дистанционное образование нгу	1	1	3	7
Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России	дистанционное образование мгио	25	19	41	13
Сибирский федеральный университет	дистанционное образование сфу	5	8	6	11
Российский государственный университет нефти и газа имени И. М. Губкина	дистанционное обучение ргу нефти и газа	6	5	4	9
Финансовый университет при Правительстве РФ	дистанционное образование финансовый университет	4	7	3	7
Томский национальный исследовательский государственный университет	дистанционное образование тгу	19	25	28	34
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ	дистанционное образование ранхигс	3	4	2	5
Национальный исследовательский технологический университет "МИСиС"	дистанционное образование мисис	4	5	3	8
Казанский (Приволжский) федеральный университет	дистанционное образование кфу	23	18	10	12
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина	дистанционное образование урфу	52	38	48	35
Российский университет дружбы народов	дистанционное образование рудн	11	10	29	45
Южный федеральный университет	дистанционное образование юфу	36	42	15	17

Новосибирский государственный технический университет	дистанционное образование нгту	22	11	18	19
Санкт-Петербургский государственный национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики	дистанционное образование итмо	3	2	1	6
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова	дистанционное образование рэу плеханова	2	1	4	9
Казанский национальный исследовательский технологический университет	дистанционное обучение книту	3	2	1	1
Российский государственный гуманитарный университет	дистанционное образование рггу	68	50	92	87
Самарский государственный университет	дистанционное образование самгу	3	2	1	5
Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)	дистанционное образование мэси	43	24	31	42
Тюменский государственный нефтегазовый университет	дистанционное образование тюмгнгу	3	2	1	6
Национальный минерально- сырьевой университет "Горный"	дистанционное образование горный университет	3	4	2	5
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)	дистанционное образование маи	22	19	15	23
Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского (Национальный исследовательский университет)	дистанционное образование ннгу	7	5	4	6
Самарский государственный аэрокосмический университет имени академика С. П. Королёва (национальный исследовательский университет)	дистанционное образование сгау	1	3	2	9
Российский химико- технологический университет имени Д. И. Менделеева	дистанционное образование рхту	3	5	4	7
Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР)	дистанционное образование тусур	22	31	19	25

Дальневосточный федеральный университет	двфу дистанционное обучение	18	20	16	22
Санкт-Петербургский государственный экономический университет	дистанционное образование спбгэу	1	3	4	2
Московский государственный технологический университет «СТАНКИН»	дистанционное образование станкин	3	5	3	4
Воронежский государственный университет	дистанционное образование вгу	2	4	1	3
Московский архитектурный институт (Государственная академия)	дистанционное образование мархи	2	3	1	7
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена	дистанционное образование ргпу герцена	5	2	4	6
Московская государственная юридическая академия имени О.Е. Кутафина	дистанционное образование мгюа	2	4	1	3
Государственный университет управления	дистанционное образование гуу	15	7	9	11
Уфимский государственный нефтяной технический университет	дистанционное образование угнту	2	1	3	4
Национальный исследовательский университет «МИЭТ»	дистанционное образование миэт	1	3	2	5
Московский технический университет связи и информатики	дистанционное образование мтуси	4	3	5	6
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения	дистанционное образование гуап	7	9	8	11
Московский государственный горный университет	дистанционное образование мггу	4	2	3	5
Московский государственный университет тонких химических технологий имени М.В. Ломоносова	дистанционное образование митхт	2	1	3	2
Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина	дистанционное образование игэу	1	3	2	1
Суммарное количество запросов		683	697	739	789