

УДК 378.147:004.738.5 (73)

**Педагогічні та інтернет-комунікації в дистанційному навчанні
в університетах США: питання теорії та організації**

Олійник О.В.

Харківська державна академія культури, м. Харків, Україна

Визначається інформаційно-технологічна база дистанційного навчання в американських університетах, аналізуються теоретичні та організаційні аспекти застосування педагогічних та Інтернет-комунікацій у структурі дистанційного навчання в американських університетах.

Ключові слова: бібліотеки США, інформатизація, комп'ютеризація, інформаційно-комунікаційні технології, тенденції розвитку

Актуальність. Використання комп'ютерних технологій навчання в університетах США уможливило створення діючої системи дистанційної освіти, що сприяє підвищенню професійного рівня фахівців через розширення їх доступу до освітньої інформації. Інформаційні технології дистанційного навчання, як інноваційні технології, базуються на інформаційних комунікаціях та зумовлені Інтернет-технологіями. В той же час, особливе місце в структурі дистанційного навчання (ДН) належить педагогічним комунікаціям (інформаційному обміну і спілкуванню), які базуються на традиційних видах і набувають нового змісту завдяки використанню комп'ютерних й телекомунікаційних технологій як засобів для досягнення основних навчальних цілей [2, 3].

Теоретичну основу дослідження за даною темою склали наукові праці американських учених, які активно застосовували гуманістичний підхід в освітньому процесі з використанням інформаційних технологій навчання (Б.Ф. Скіннер, Р. Тайлер, А. Борк, Д. Селф, В. Грейвс); досліджували питання дистанційного навчання (Дж. Рамбл, Дж. Даніел, Б. Сноудон, Т. Додс, А. Тайт, Н. Метью); аналізували сутність поняття «он-лайн-навчання» (Л. Харасім, С. Хілтс, Л. Телез, М. Тірофф, Дж. Ковальськи, Дж. Каммінгс, Н. Хара, Р. Фішлер). Виник особливий «технологічний» підхід до навчання в цілому. У США, Англії, Німеччині, Франції, Італії, Японії під назвою «Technology in Education» (технічні засоби в навчанні) і «Technology of Education» (технології навчання) вийшли друком спеціальні журнали. Значний внесок у розвиток поняття «інноваційна педагогічна технологія» зробили В.П. Беспалько, О.Ю. Скрябіна, М. Кларк, О.М. Піхота, А.З. Киктенко, Г.К. Селевко, А.В. Черепанова, О.О. Кіяшко, Л.В. Буркова, І.С. Підласий, І.А. Романова.

Окремі теоретичні положення і нові наукові підходи стосовно дослідження поняття й організації дистанційного навчання розглянуто в працях російських і українських учених й фахівців О.О. Андрєєва, В.М. Кухаренка, Н.Г. Сиротенка, С.А. Калашникової, В.П. Тихомирова, А.Н. Тихонова, Л.Я. Філіпової, Р.Г. Шалабанова.

Мета статті – проаналізувати теоретичні та організаційні аспекти застосування педагогічних та Інтернет-комунікацій у структурі дистанційного навчання в американських університетах.

Відомо, що комунікації (або спілкування) в педагогічних процесах охоплюють три взаємозалежні аспекти: комунікативний (обмін інформацією між людьми); інтерактивний (організація взаємодії між людьми); перцептивний (передбачає процес сприйняття один одного партнерами по спілкуванню і досягнення на цій основі взаєморозуміння).

На думку американських учених і педагогів [1], комунікації і діалоги є ключовим моментом навчання, де б і коли б воно не здійснювалося. ДН базується на трьох типах діалогу: між викладачем і студентом (електронні лекції, дискусії, семінари, форуми, чати (бесіди)); між студентами (аудіо-, відеоконференції, дискусії, чати та ін.); між студентом і комп'ютерними інтерактивними навчальними засобами (або ресурсами). Усі діалоги в сучасній практиці навчання студентів в університетах США ґрунтуються на одному з цих трьох типів діалогу, саме вони є основою стратегії і практики навчання. Залучені до таких засобів навчання, студенти також прагнуть стати активнішими, використовуючи оперативні форми спілкування в період навчання. Ці нові можливості також створюють нові зразки спілкування (або комунікацій) та їх перспективи. Викладачі можуть керувати навчальним курсом, створюючи або використовуючи різні “соціальні й інтелектуальні простори” в мережі. Наприклад, Л. Харасим з Simon Fraser Університету в Канаді почала застосовувати он-лайнове навчання в 1985 р. Для цього вона розробила комунікаційну он-лайнову структуру з використанням таких видів “просторів”: зона допомоги; зона бібліотеки; віртуальне студентське кафе; зона семінарів; зона дискусій; зона конференцій. Така комбінація зон навчання стимулює студентів до навчання і допомагає створювати віртуальне суспільство, що об'єднує викладачів і студентів на певний період часу навчання. У багатьох випадках такі контакти не нагадують конференції: розтягуються на триваліший період спілкування і мають складнішу структуру.

Крім того, ці нові технології надають можливість викладачам, студентам й університетським співробітникам реалізувати ділові контакти між собою в он-лайновому режимі (вступ до університету, оплата за навчання, реєстрація), а також вирішувати багато інших питань студентського життя. На думку фахівців, незабаром усі питання студентського життя і навчання будуть подані в Інтернеті як окрема зона “соціальних просторів”. Американські викладачі впевнені, що вони вже нині є “infonauts” (працівниками інформаційного століття) [7, 9, 14, 16, 17, 18].

Педагогічні комунікації реалізуються у тісній взаємодії з інформаційно-технологічними комунікаціями (Інтернет-комунікаціями) у структурі ДН, точніше, саме вони обумовлюють використання тих чи інших різновидів Інтернет-комунікацій або їх комплексів.

Розглянемо докладніше педагогічні функції в ДН. Перша функція подання змісту навчальних програм є функцією, найчастіше асоційованою з викладанням, зокрема, окреслення сутності предмета, навичок або компетенцій, які необхідно засвоїти. У більшості суто дистанційних систем і змішаних систем ця функція досягається асинхронними методами, наприклад, через надання друкованих навчальних посібників чи електронних навчальних матеріалів, що можуть бути передані, наприклад, через WWW. Проте можна використовувати і синхронні технології. Наприклад, прямі трансляції лекцій, розповсюджені через Інтернет з декількох віддалених сайтів.

Наступна функція - забезпечення взаємодії. Слід зазначити, що зазвичай використовується термін "діалог" для опису взаємодії між студентами і викладачем. Саме взаємодія відрізняє викладання від простого поширення інформації, оскільки в процесі взаємодії викладачі застосовують свої навички для того, щоб допомогти кожному окремому студентові перетворити інформацію на особисте знання. Взаємодія не обов'язково повинна бути синхронною. Наприклад, лектор, що супроводжує оцінену письмову роботу докладними коментарями і зауваженнями, демонструє гарний приклад асинхронної взаємодії. Спілкування за допомогою електронної пошти також може використовуватися як асинхронна форма взаємодії. Симуляції діалогу (тобто діалог без реальної взаємодії між двома людьми) можна досягти, наприклад, використанням розмовного стилю мови в навчальних матеріалах. Існує безліч синхронних технологій, які також можуть застосовуватися для забезпечення взаємодії, наприклад, телефонні обговорення, теле- і відеоконференції і, звичайно, особисті зустрічі студентів з викладачами й учителями.

Можна виділити три типи взаємодій:

- взаємодія студента зі змістом навчальних програм, за якою студент самостійно взаємодіє з навчальним матеріалом у тій формі, у якій матеріал подається;
- взаємодія студент — викладач, за якої студенти вступають у різні форми діалогу з викладачем;
- взаємодія студент — студент, за якої студенти самостійно взаємодіють один з одним у групах.

У всіх системах дистанційної освіти важливо віднайти засоби реалізації цих способів взаємодії.

Оцінка знань є функцією викладання, полягає у відстеженні й оцінюванні успішності студентів під час як проміжної, так і підсумкової атестації. Асинхронна оцінка за допомогою, наприклад, надсилання письмових робіт поштою чи електронними засобами може використовуватися з метою як проміжної, так і підсумкової атестації. Підсумкові письмові екзаменаційні іспити, що відбуваються в призначеному місці — в очній ситуації, демонструють приклад синхронної оцінки в дистанційній освіті. Синхронні усні іспити можуть також проводитися в системах дистанційної освіти, що використовують технології відеоконференцій.

Нарешті, підтримка студентів як функція дистанційного викладання передбачає "різноманіття послуг як для окремих студентів, так і для груп, які доповнюють навчальні матеріали і ресурси і є стандартними для всіх студентів" [4]. Це дуже цікава особливість систем дистанційної освіти, оскільки при очній формі викладання знань викладач поєднує пізнавальну й емоційну підтримку студента. Однак у дистанційній освіті цю функцію викладання слід упроваджувати на системному рівні. Більшість відкритих університетів світу — великі системи суто дистанційної освіти — децентралізували функцію підтримки студентів за мережевою системою, за якої кожен студент закріплюється за певним локальним викладачем [4].

Існують три основні типи установ ДН, що розрізняються менеджментом своїх програм.

- Змішані установи, де програми дистанційного навчання розробляють, забезпечують і керують ними ті ж люди, які ведуть традиційні програми.
- Спеціалізовані установи, які відповідальні за проектування, розробку і доставку курсів дистанційним учням, підпорядковуючи цьому завданню всі ресурси планування, фінансування, персоналу й інші можливості.

— Бімодальні установи, де, поряд із традиційним навчальним процесом, реалізуються й дистанційні програми, якими займається спеціальний підрозділ управління.

Окрім типології установ дистанційної освіти, основаної на різних поєднаннях у цих установах дистанційної й очної форм навчання, існують також інші типології, за іншими критеріями.

Так, на основі превалюючого способу дистанційної комунікації між викладачами й учнями — синхронної чи асинхронної — розрізняють асинхронну, або індивідуальну, і синхронну, або групову, моделі організації дистанційної освіти. Часто їх називають, відповідно, моделями “незалежного навчання” і “віддалених аудиторій”. Істотно відрізняючись усіма складовими навчання на відстані, ці моделі, застосовуються в усіх трьох основних типах установ дистанційної освіти, суттєво відрізняються і всіма складовими менеджменту.

Часто особливими, об'єднуючими, організаційними й управлінськими моделями відносин між різними установами, які реалізують програми дистанційної освіти, називають форми консорціуму, франчайзингу, акредитації. Нарешті, програми навчання на відстані в багатьох країнах і в окремих установах реалізуються як формальні і неформальні проекти, що також передбачають особливу організацію і управління [22].

Розглянемо докладніше кожний з вищезгаданих типів, починаючи зі змішаних систем. Останнім часом викладачі й інструктори в традиційних коледжах, університетах, школах і освітніх підрозділах прагнуть використовувати для традиційних курсів аудіо- чи відеоконференції, Інтернет. Вони просто змішують дистанційних учнів зі звичайними студентами і використовують дистанційні методи навчання. Дистанційні освітні програми в установах зі змішаними формами навчання не мають власного викладацького складу. Змішане навчання зазвичай характерне для установ двоїстого типу, як, наприклад, багато університетів США. Деякі курси розробляє і проводить відділ дистанційної освіти, тоді як іншими опікується традиційний навчальний відділ. У змішаних системах дистанційне навчання інтегрується в структуру традиційної освітньої моделі. Очні і й дистанційні студенти можуть навчатися в тих самих викладачів, за тими ж програмами і складати однакові чи подібні іспити. Власне, “стаціонарні” студенти часто використовують навчальні матеріали, орієнтовані на дистанційних студентів. У змішаних системах викладачі часто виконують функції, що в спеціалізованих системах покладені на колективи установ. У більшості змішаних систем дистанційна освіта керується й адмініструється спеціальним відділом організації. Порівняно зі спеціалізованими системами, змішані системи ДО зазвичай застосовуються на невеликій території. Щодо фінансування, то розробка багатьох навчальних програм проводиться на кошти, виділені під стаціонарні програми [22].

Організації змішаного типу набули поширення у світі, як приклад можна навести Університет Sains Malaysia (USM) в Малайзії й Університет Замбії в Африці.

Отже, говорячи про системи змішаного типу, ми маємо на увазі використання різних методів навчання в межах одного навчального закладу. Так, при “інтегрованому” підході студенти, що навчаються стаціонарно, використовують як складову частину досліджуваного курсу матеріали, підготовлені для дистанційного навчання. При “паралельній” побудові системи студенти водночас проходять дистанційне й аудиторне навчання. Якщо ж вони спочатку навчаються стаціонарно, а потім дистанційно (чи навпаки), йтиметься про “послідовну” систему. Названими варіантами справа

не обмежується. Студенти, що навчаються дистанційно, можуть періодично слухати лекції і брати участь в очних семінарах. Стаціонарні студенти, у свою чергу, можуть мати можливість самостійно використовувати матеріали ІСТ. У навчальних закладах, які використовують організаційні системи змішаного типу, викладачі, зазвичай, працюють зі студентами всіх форм навчання.

Спеціалізовані установи, єдиною метою яких є дистанційна освіта, створюють свою структуру управління відповідно до цієї мети. Уся навчальна й адміністративна діяльність і всі фонди цілком підпорядковані дистанційному навчанню. У таких установ зазвичай немає кампусу; замість нього учні використовують систему локальних і регіональних навчальних центрів. Курси, зазвичай, розробляє спеціальна команда професіоналів.

У всьому світі існує безліч спеціалізованих освітніх установ. Приклад Відкритий університет Об'єднаного Королівства (OUUK), Відкритий університет Південної Африки (UNISA), Відкритий університет Танзанії (OUT), Національний відкритий університет ім. Індіри Ганді (IGNOU) в Індії і Відкритий університет Сукотаї Тамматірат (STOU) у Таїланді. Усі ці організації спеціалізованої освіти залучають безліч студентів у відповідних країнах (у деяких з цих навчальних закладів навчаються студенти з усього світу).

Останнім типом установ дистанційної освіти, що розрізняються менеджментом своїх програм є бімодальні системи. Це системи, в яких керування, як правило, здійснює спеціальний підрозділ. Цей підрозділ зазвичай укомплектовано штатом адміністративних працівників, єдиним обов'язком яких є управління дистанційним навчанням. Підрозділ може також мати свій професорсько-викладацький склад, що в основному і керує процесом навчання, хоча більшість підрозділів з цією метою користуються послугами професорсько-викладацького складу головної установи. Особи, які здійснюють управління відділенням дистанційної освіти, підзвітні вищому керівництву, на відміну від установ з однією формою освіти, де такого керівництва не існує. Рішення з питань фінансування та інших проблем управління приймаються з урахуванням як інтересів головної установи, так і тих, хто працює за програмою дистанційного навчання.

Нові університети в пошуках визначення свого профілю намагаються відмовитися від так званого традиціоналізму. Додз відзначає, що дуже привабливою для професорсько-викладацького складу нових британських університетів 60-х рр., була можливість значного реформування навчальних програм у такому масштабі, який був би неможливим у старих установах [11]. Оптимальнішим вибором для старих установ може виявитися розробка структури, в якій паралельно існують форми очного і зовнішнього навчання, але з окремим для різних категорій студентів викладацьким складом. Цей підхід має досить успішні прецеденти, але при використанні таких рівнобіжних структур завжди є ризик, що зовнішній потік стане розглядатися радше як "заміна сьогодення", ніж повноправна, життєздатна форма навчання. І, навпаки, в інтегральних бімодальних структурах така сегрегація унеможливлена: навчальні курси проектують, розробляють і викладають ті самі викладачі. Студенти, яких вони навчають, записуються на курс, по закінченні якого одержать однакові дипломи незалежно від того, навчалися вони в університеті чи поза його стінами [11]. Так гарантується якість курсів, що викладаються нетрадиційними методами, а студенти можуть змінювати форму навчання в тому разі, коли їм дозволять особисті обставини. Як це буває з усіма нововведеннями, такі інтегровані структури легше

впроваджувати при проектуванні нових установ, ніж при введенні їх в уже існуючі установи зі сталими традиціями і методами навчання.

Звернемося до інших згаданих організаційних форм дистанційної освіти, таких як консорціум, франчайзинг, акредитація. Консорціум зазвичай складається з двох і більше установ дистанційної освіти (або підрозділів у межах однієї організації), які розробляють і впроваджують освітні програми. У кожного з членів консорціуму є власна управлінська структура, і кожний надає персонал для участі у визначенні основних напрямів діяльності. Кожен член консорціуму також відповідає за організацію курсів для певного кола клієнтів. Особливий тип консорціуму виникає, коли міністерство освіти чи подібна установа формує групу осіб чи організацій для розробки й упровадження курсу або серії курсів, які зазвичай виходять за межі однієї установи.

Два і більше навчальних закладів можуть об'єднуватися в консорціуми, спільно використовуючи навчальні матеріали і розподіляючи між собою обов'язки. Так, один із них може взяти на себе відповідальність за підготовку засобів навчання, інший виділяє викладачів чи забезпечує акредитацію. Партнерами можуть бути університети (спеціалізовані або з двома формами навчання) або університетські факультети, державні установи, комерційні компанії, радіо, телебачення й інші засоби масової інформації.

Модель консорціуму має багато різновидів. Часто в консорціум об'єднуються вищі навчальні заклади, іноді із залученням спеціально створених комерційних відділень, а також приватні компанії, що здійснюють он-лайн доставку інформації і навчальних курсів, з використанням веб-технологій.

Прикладами консорціумів, які функціонують у різних країнах, можуть слугувати Державний технологічний університет (National Technological University) у США, NETTUNO і CUD в Італії, Агентство відкритого навчання (Open Learning Agency) і Contact North / Contact Nord у Канаді.

Наступна модель дистанційної освіти, яку ми розглянемо, це модель франчайзингу. Існує варіант організації навчання, при якому курси, підготовлені одним навчальним закладом, використовує інший на основі франчайзингу. Іноді такі курси можуть бути адаптовані відповідно до нових вимог. Зазвичай, реєстрація й акредитація студентів здійснюються установами-партнерами спільно. Прикладом організації навчання за такою схемою є діяльність Школи бізнесу Відкритого університету (Open University Business School) у Центральній і Східній Європі.

Дослідження, проведене UKOU, довело, що запропоновані курси країни-партнери розцінюють як суттєву допомогу при переході до ринкової економіки і демократії. Особливу цінність становить дистанційна система навчання, оптимально адекватна духові часу [10].

Третьою моделлю є модель акредитації. Між навчальними закладами може укладатися договір, відповідно до якого один з них затверджує й акредитує курси і навчальні програми іншого, дозволяючи видавати сертифікати, дипломи і присуджувати вчені ступені студентам. Лондонський університет практикує це вже більше 150 років. Аналогічно функціонує служба акредитації Відкритого університету Великобританії (Open University Validation Services) і деяких інших університетів.

Нарешті, програми навчання на відстані в багатьох країнах і в окремих установах, що реалізуються як формальні і неформальні проекти, які також потребують особливої організації й управління. Коли система дистанційної освіти створюється

для досягнення конкретних цілей, може знадобитися розробка спеціальних, вузько-спрямованих навчальних проектів. Такі проекти призначені для задоволення потреб специфічної групи студентів, а іноді цілих населених пунктів чи регіонів. Спеціально організований науковий чи навчальний центр здійснює підбір матеріалів для групових дискусій, виділяє підготовлених співробітників для ознайомлення групи зі станом справ. Таким чином, дистанційна освіта стає компонентом неформальних освітніх проектів.

Відповідно до превалюючого способу дистанційної комунікації між викладачами й учнями розрізняють асинхронну, чи індивідуальну, і синхронну, або групову, моделі організації дистанційної освіти. Часто їх називають, відповідно, моделями “незалежного навчання” і “віддалених аудиторій”. Розглянемо їх докладніше.

1. Незалежне навчання (асинхронні комунікації) ґрунтується на ідеї навчання через листування. У такому разі студенти можуть навчатися незалежно від навчального освітнього закладу, у зручному для них місці, використовуючи спеціально підготовлені навчальні посібники. Оцінювання знань реалізується через надсилання письмових робіт поштою. Завдання оцінюються і повертаються студентам з докладними коментарями їхніх лекторів чи вчителів. Модель незалежного навчання являє собою приклад асинхронної системи подання знань, оскільки викладання і навчання відбуваються не лише в різних місцях, але й у різний час. Прикладами організацій, які застосовують у першу чергу модель незалежного навчання, є Британський відкритий університет і UNISA.

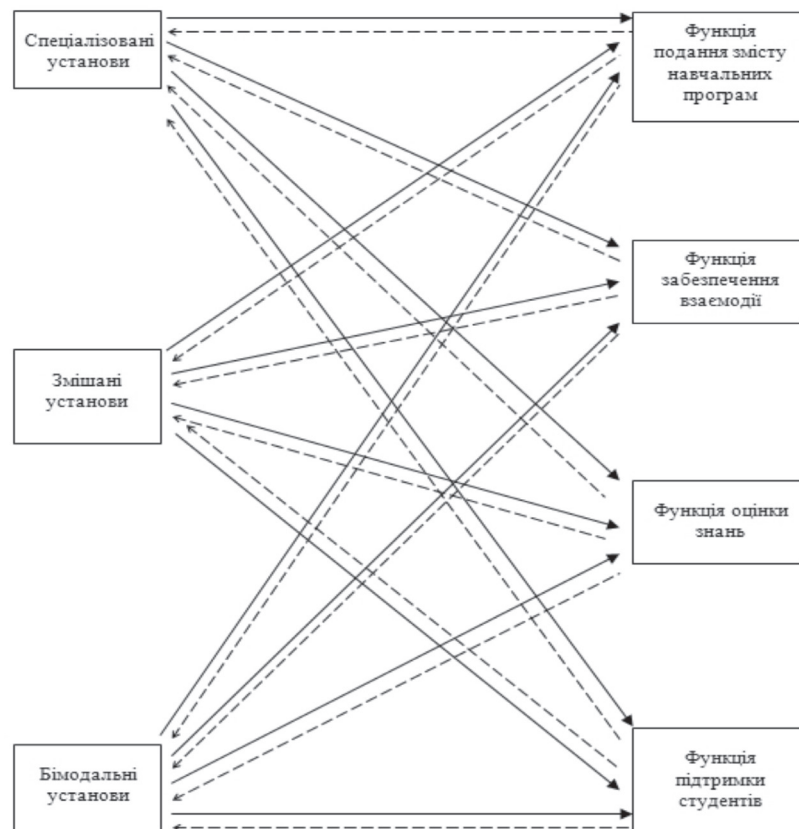
2. Модель віддаленої аудиторії (синхронні комунікації) є підходом, згідно з яким класичні очні лекції транслюються на один чи декілька віддалених сайтів, широкомовних технологій телебачення чи відеоконференцій. Це приклад синхронної системи подання знань, де навчання відбувається дистанційовано від викладання, але водночас із ним. Ця модель дуже популярна в Сполучених Штатах, використовується і в країнах, що розвиваються, наприклад, у Мексиканському проекті “Telesecundaria”, є частиною проекту “Віртуальний університет Африки” (AVU). Аудіо- і відеоконференції, а віднині і супутниковий зв'язок, дозволяють студентам бути присутніми на віртуальному уроці, котрий один викладач може одночасно проводити в декількох місцях. У США чимало вузів, які надають студентам таку освітню послугу, зокрема Університет штату Вісконсін (University of Wisconsin). Уроки в “навчальній аудиторії на відстані” пропонує Національна китайська мережа радіо і телевізійних університетів (Central Radio and TV University) найбільший у світі центр дистанційної освіти [13].

Донедавна системи дистанційної освіти були або синхронними або асинхронними. Однак одним з результатів прогресу інформаційних технологій є збільшення можливостей для інтеграції цих двох підходів. При застосуванні можливостей Інтернету класифікація дистанційної освіти ускладнюється через безліч можливих способів подання знань. WWW-технологія є одночасно і синхронною, і асинхронною комунікаційною технологією. Так, он-лайн чати, де користувач може в реальному часі спілкуватися з кожним співрозмовником, являють собою приклад синхронної WWW-служби. Іншими прикладами синхронних служб WWW можуть бути відеоконференції, а також електронні навчальні системи, такі як Interwise. Interwise є одним з багатьох прикладів навчальних електронних систем, які дозволяють багатьом студентам чути голос лектора (Інтернет-телефонія) на мультимедійному комп'ютері, під час перегляду й інтерактивної взаємодії з навчальними матеріалами, котрі були заздалегідь

підготовлені лектором чи згенеровані протягом навчального сеансу локальною програмою-браузером студента. Дискусійні форуми, на яких студенти залишають свої повідомлення в різний час, зручний для них приклад асинхронної WWW-служби.

Схема в табл. 1. розглядається як матриця, яка відбиває зв'язок між чотирма основними функціями викладання в дистанційній освіті й основні системи подання знань, що можуть використовуватися для реалізації цих функцій. Кожна з функцій може надаватися синхронно чи асинхронно, спеціалізованими, змішаними або бімодальними системами. Спеціалізовані системи пропонують вивчення курсів лише за допомогою методів дистанційної освіти, змішані і бімодальні системи передбачають застосування як дистанційних, так і очних форм.

Таблиця 1.
Синхронні й асинхронні моделі організації дистанційного навчання в університетах США



Слід виділити ще деякі моделі ДО, наприклад, триаспектну теорію дистанційного навчання, авторами якої є Т. Вердуїн (Verduin) та М. Кларк (Clark). Спираючись на труди Мура та Кігана, вони розробили модель, що характеризується такими аспектами:

- діалог/підтримка: цей аспект віддзеркалює первинне призначення діалогу слугувати підтримкою дистанційним учням передбачає безліч варіантів необхідної;
- структурованість /спеціальна компетентність: автори розглядають структурованість як функцію формалізованості навчання.

“Деякі галузі знань, де компетентність зводиться до загального розуміння принципів або проблем, потребують лише мінімальної структурованості. В інших сферах необхідний високий рівень структурованості, оскільки можуть знадобитися тривалі роки наполегливих занять, перш ніж учень набуде достатньої компетентності, щоб самостійно визначати цілі і методи навчання або брати участь в оцінюванні результатів” [5].

Загальна компетентність /самоуправління: незважаючи на те, що загальна всебічна компетентність має позитивне значення для самомотивації, не буде правомірним висновок про те, що “будь-яка галузь знань однаково прийнятна для розвитку самостійності учня завдяки його участі у визначенні навчальних завдань, методів навчання і прийняття рішень. При такому підході не розрізняють загальної компетентності, або самоуправління, та спеціальної компетентності, яка тісно пов'язана зі структурованістю предмета вивчення. Для правильного визначення рівнів самоуправління та самостійності ліпшим варіантом було б визначення, чи є компетентним студент у певній галузі на даному рівні, і тоді вже, зважаючи на ступінь формалізованості галузі знань, запропонувати йому відповідні структуру і діалог” [5].

Висновки. Таким чином, інформаційно-технологічна база дистанційного навчання в американських університетах це переважно Інтернет, а також інші телекомунікаційні засоби: інтерактивний відеозв'язок, інтерактивна телевізійна система, які використовуються як комплексно, так і окремо. Ці засоби призначені для реалізації педагогічних комунікацій у системі дистанційного навчання, серед яких особливого значення набувають інтерактивні комунікації, котрі розглядаються як форми інформаційної взаємодії віддалених суб'єктів між собою (або суб'єктів з віддаленими ресурсами), що забезпечуються певною технологією комп'ютерної комунікації в процесі науково-освітньої діяльності. Загалом Інтернет-технології, електронні засоби комунікацій дозволяють перейти на новий етап розвитку співробітництва й інтеграції університетів в організаційній, навчально-методичній і науково-дослідній сферах як різних регіонів, так і окремих країн.

Список літератури

1. Кошманова, Т. С. Развитие педагогической освіти у США (1960- 1998 гг.) [Текст] / Т. С. Кошманова ; Ин-т педагогики и психологии профессиональной освіти. – Л. : Світ, 1999. – 487 с.
2. Можаяева, Г. В. Дистанционное обучение в преподавании истории [Текст] / Г. В. Можаяева, В. М. Вымятин // Вестн. ТГУ. – 1999. – Том № 268. – С. 158-161.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / под ред. Е. С. Полат – М. : Академия, 1999. – 224 с.
4. Суворинов, А. В. Мультимедиа среда образования в эпохе глобальных компьютерных технологий [Текст] / А. В. Суворинов, А. В. Осин // Проблемы информатизации высшей школы. – М., 1998. – № 1-2 (11-12). – С. 105-110.
5. Analytical survey Distance Education for the Information Society: Policies, Pedagogy and Professional Development [Text] / UNESCO Institute for Information

Technologies in Education. – Moscow, 2000 – 86 PP. UNESCO Institute for Information Technologies in Education, PP. 30-39. – Режим доступу: <http://www.cisbaltic-odl.org/glossary/theories/>

6. Barnett, E. A. Validation experiences and persistence among community college students. / E.A. Barnett // *The Review of Higher Education*. — Vol. 34(2). — 2011. — P. 193-230.

7. Bates, A. W. *Technology, Open Learning and Distance Education* [Text] / A. W. Bates. – London and New York : Routledge Publishing, 1995. – 234 p.

8. Beagle D. The Emergent Information Commons: Philosophy, Models, and 21st-Century Learning Paradigms / D. Beagle // *Journal of Library Administration*. — 2010. — no. 1. — P. 7–26.

9. Boettcher, J. Nuggets about the Shift to Web-Based Teaching and Learning [Электронный ресурс] / J. Boettcher. – Режим доступу: <http://www.csus.edu/pedtech/Nuggets.htm>

10. Daniel, Evelyn H. and Saye, Jerry D. Highlights of the 2001 ALISE Statistical Report with a Five and Ten Year Comparison of Key Data Elements [Text] /H. Daniel, Evelyn and Saye, D. Jerry // [Электронный ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ils.unc.edu/ALISE/2001/Highlights.htm>

11. Dodds, T. *The Use of Distance Education for Non-Formal Education COL/IEC* [Text] / T.Dodds // Cambridge and Vancouver. – 1996. – P. 23-25.

12. Edwards B. *Libraries and learning resource centres* (2nd ed.). / B. Edwards // Oxford: Architectural Press. — 2009. — 58 p.

13. Guiton, Patrick. 1992. “Murdoch University: Interlocking the Learning Modes.” In Ian Mugridge, ed., / P.Guiton // *Perspectives on Distance Education: Distance Education in Single- and Dual-Mode Universities: Papers presented at a symposium on reforms in higher education, Commonwealth of Learning*. – New Delhi, India, August – 1992. – PP. 93-104.

14. Harasim, Linda M. *On-line Education: Perspectives on a New Environment* / Linda M. Harasim // Praeger Publishers. – 1990. – 132p.

15. Harper S. R. Access and equity for African American students in higher education: A critical race historical analysis of policy efforts. / S.R.Harper, L.D. Patton, O.S. Wooden // *Journal of Higher Education*. — Vol. 80(4). — 2009. — P.389-414.

16. Mathew N. *The Use of Web-based instruction to create a self-paced learning environment* / N.Mathew // University of Alberta: Edmonton, Alberta, Canada, 1999. – 342 p.

17. Mathew N., Dohery-Poirier M. Using the World Wide Web to Enhance Classroom Instruction / N/Mathew, M.Dohery-Poirier // *FirstMonday*, Vol. 5, Numb. 3. – 2000.- [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://firstmonday.org/issues/issue5_3/mathew/index.html

18. Matthews J.R. Assessing Organizational Effectiveness: The Role of Performance Measures / J.R. Matthews // *The Library Quarterly*. — 2011. — Vol. 81, No. 1. — P. 83-110.

19. McCormack C., Jones D. *Building a Web-Based Education System* / C. McCormack, D. Jones // New York: Wiley – 1998. – 156 p.

20. Niegaard H. *Library Space and Digital Challenges*. / H. Niegaard // *Library Trends*. — Volume 60, Number 1. — 2011. — P. 174-189.

21. Porter S. Do college surveys have any validity? / S. Porter // *Review of Higher Education*. — Vol. 35(1). — 2011. — P. 45-76.

22. Rumble, G. The Competitive Vulnerability of Distance Teaching Universities / G.Rumble // Open Learning, 7, (2), 31-45. – 1992.

23. Schonfeld R. C., Faculty Survey 2009: Key Strategic Insights for Libraries, Publishers, and Societies. / R.C. Schonfeld, R. Housewright // Ithaka S+R, 2010. — 37 p.

Олейник О.В. Педагогические и Интернет-коммуникации в дистанционном обучении в университетах США: вопросы теории и организации // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации» – 2012. – Т.25 (64). – № 4. Часть I. 103-113.

Определяется информационно-технологическая база дистанционного обучения в американских университетах, анализируются теоретические и организационные аспекты использования педагогических и Интернет-коммуникаций в структуре дистанционного обучения в американских университетах.

Ключевые слова: университеты США, информатизация, компьютеризация, информационно-коммуникационные технологии, тенденции развития

Oliinyk O. Pedagogical and Internet-communications in Distance Learning in the USA universities: Questions of Theory and Organization // Uchenye zapiski Tavricheskogo Natsionalnogo Universiteta im. V.I. Vernadskogo. Series «Filology. Social communications». – 2012. – V.25 (64). – № 4. Part I. – P. 103-113.

The information technological basis of the distance learning in the USA universities has been defined. Theoretical and organizational aspects of the application of pedagogical and Internet-communications in distance learning in the USA universities have been analyzed.

Key words: the USA universities, informatization, computerization, information communication technologies, trends of development

Поступила до редакції 29.09.2012 р.