

## Еще раз про E-Learning дидактику: острые углы методологического круга

Сергеев Сергей Фёдорович  
доктор психологических наук, профессор кафедры информационных систем в искусстве и гуманитарных науках,  
Санкт-Петербургский государственный университет,  
Университетская наб., д. 7/9, г. Санкт-Петербург, Россия, 199034, (812) 323-71-75;  
[ssfpost@mail.ru](mailto:ssfpost@mail.ru)

### Аннотация

Статья посвящена обсуждению методологических проблем электронного обучения, дидактическим вопросам использования перспективных сетевых и интернет технологий для создания обучающих систем и тренажеров, основанных на методологических принципах неклассической и постнеклассической психологии и педагогики.

The article is devoted to the discussion of the methodological problems of e-learning, didactic issues the use of advanced networking and Internet technologies to create training systems and simulators based on the methodological principles of non-classical and post-non-classical psychology and pedagogy

### Ключевые слова

обучающие среды, е-дидактика, неклассическая психология и педагогика, облачные технологии, ориентирующее обучение, интернет вещей.

learning environment, e-didactics, non-classical psychology and pedagogy, cloud computing, orienting training, Internet of things.

### Введение

Интенсивное развитие технологий и сервисов сети Интернет, появление глобальных систем дистанционного сбора, распределенного хранения, обработки и использования информации («облачные» и «туманные» технологии), проекты «интернет вещей» (Internet of Things – IoT), «разумная среда» (Smart Environments) и др. создают в среде разработчиков технологические иллюзии о возможности реализации принципиально новых методов обучения, существенно повышающих качество и эффективность систем подготовки. Вера инженеров в силу технологии сродни вере в чудо. Она служит катализатором для создания новых более совершенных, по мнению разработчиков обучающих машин. Однако эта точка зрения не подтверждена практикой. Имеются свидетельства о довольно низкой эффективности существующих компьютерных обучающих систем и тренажеров. В чем же дело? В чем корни наблюдаемого перманентного кризиса е-обучения?

По мнению А.Н. Печникова, и мы в известной мере согласны с этой точкой зрения, «все беды электронного обучения идут от того, что оно реализует тупиковую педагогическую идею» [1] и осуществляется чужеродными процедурами. Существующие варианты обучающих программ и тренажеров воспроизводят механистические, построенные на бихевиоризме, модели обучения, которые плохо работают в системах высшего и специального образования, массовой профессиональной подготовки. Несмотря на это, в последнее десятилетие наблюдается парадоксальный факт возврата к методам и методологии программированного обучения, пик популярности которого, пришелся на 70-е годы прошлого века. Не менее популярно в среде педагогов и обучение с помощью компьютеров. В сети Интернет выдается более 293 млн. ссылок по запросу e-learning,

что говорит о несомненном массовом интересе к данной тематике. На наш взгляд корни этого интереса лежат в идеологической близости е-дидактики технологиям программирования, что и привлекает массы программистов в сферу электронного обучения. Административно-командный характер современной системы образования также способствует распространению взглядов на обучение как форму программирования учеников, что сближает позиции педагогов и программистов, создавая благоприятную среду для массового творчества в области обучающих компьютерных программ.

Суть программированного обучения состоит в последовательном предъявлении ученикам порций структурированной мультимодальной (главным образом аудиовизуальной) учебной информации с последующим контролем её усвоения по результатам выбора правильного варианта ответа из нескольких предложенных [2]. Всеобщая компьютерная грамотность и доступность пакетов и оболочек обучающих программ делают программированное обучение самым популярным направлением е-обучения. Однако эти методы эффективны лишь при решении ограниченного класса задач, связанных с изучением структурированной информации, отражающей последовательность причинно-следственных отношений в изучаемой системе. При этом игнорируются свойства и механизмы действующей когнитивной организации человека, использующей механизмы ориентации и социального коммуникативного обучения [3].

Сложное и часто отрицательное отношение к обучению с помощью машин высказывали многие представители западной психологической науки, столкнувшиеся с идеей программированного обучения (И. Грин, Р. Гудмен, Г. Кельбер, Л. Куфиньяль, Л. Леин, К. и М. Смит и др.). Они интуитивно понимали всю сложность данной проблемы и видели ограничения, создаваемые алгоритмическим подходом в обучении.

Общая критика программированного обучения сводилась к следующему:

- программированное обучение не использует положительных сторон группового обучения;
- оно не способствует развитию инициативы учащихся, поскольку программа как бы все время ведет его за руку;
- с помощью программированного обучения можно обучить лишь простому материалу;
- теория обучения, основанная на подкреплении, хуже, чем основанная на интеллектуальной гимнастике;
- программированное обучение не революционно, а консервативно, так как оно книжное и вербальное;
- программированное обучение игнорирует достижения психологии, изучающей структуру деятельности мозга и динамику усвоения знаний;
- программированное обучение не дает возможности получить целостную картину об изучаемом предмете и представляет собой «фрагментарное обучение» [2].

Основные проблемы тренажеростроения и автоматизированного обучения также связаны скорее с нерешенностью психолого-педагогических и методических вопросов использования обучающих сред, нежели с отсутствием инженерных решений и технологий. Возможности создания высокоточных имитаций рабочей среды, о чем многие годы мечтали тренажеростроители, не привели к появлению высокоэффективных тренажеров. Этому препятствует наблюдаемый в сложных обучающих средах эффект методической избыточности среды обучения, ведущий к появлению неопределенности в выборе и постановке учебных задач и целей. Например, моделирующая среда современного тренажера позволяет генерировать любые учебные задачи в любом практически неограниченном количестве. Однако их выбор и содержательное наполнение становятся неопределенными и зависимыми от произвола и квалификации инструктора процессами.

Следует признать, что современные системы обработки, преобразования и представления информации могут формально реализовать большинство известных в классической педагогике форм и методов обучения, но их «электронное» исполнение на практике по-прежнему желает лучшего. Это связано со слабой разработанностью темы е-дидактики, главными вопросами которой являются: выбор технологий и средств обучения, решение проблемы моделирования учебной коммуникации и создание обучающей среды. В последнем направлении наблюдается некоторый прогресс благодаря работам представителей средоориентированного подхода к обучению (Г.Ю. Беляев, С.Д. Дерябо, В.М. Дрофа, Н.Б. Крылова, Ю.С. Мануйлов, В.И. Панов, В.А. Ясвин, и др.). Их работы, отражающие классический инструментальный подход, в котором среда является независимой от наблюдателя конструируемой сущностью, стали основой популярной в начальном школьном обучении и тренажеростроении ветвью дидактики. Последовавшая критика со стороны практиков (Коротеев Г.Л.), связанная с умозрительным характером возникших моделей обучения послужила в дальнейшем появлению и развитию неклассических моделей средоориентированного подхода (С.Ф. Сергеев).

К сожалению, следует отметить, что традиционные взгляды на обучающую среду как специально организованную часть предметного мира (среды обучающей системы) не конструктивны при обучении специалистов высокого класса, где особую роль играет качество и эффективность возникающих в обучаемом когнитивных структур. Математике уровня элементарных арифметических действий можно научить практически каждого психически здорового человека. Для этого не требуется привлечение педагогов-профессионалов высокого класса. Формирование же профессионалов математиков высокого уровня возможно только при наличии культурной и коммуникационной среды носителей математического знания. Физическая среда обучения в обоих случаях может быть одинаковой. Разница в возникающей коммуникации.

Вместе с тем новые информационные технологии имеют значительный потенциал для реализации методологии обучающих иммерсивных сред [4], что позволяет создавать средоориентированные тренажеры для подготовки операторов сложных эргатических систем [5]. Теоретико-методологическому обоснованию возможности внедрения новых информационных технологий в практику проектирования обучающих систем методически реализованных на базе положений постнеклассической педагогики и инженерной психологии посвящена настоящая статья.

### **Е-дидактика в круге классической рациональности**

Основные вопросы, рассматриваемые во всех вариантах педагогического знания, связаны с решением проблемы эффективного управления учебным процессом. При этом делается акцент на обеспечении взаимодействия между преподавателями и учениками, активными элементами обучающей среды и ее обучающим контентом, образовательной средой и личностно-мотивационной и когнитивной сферами учеников. Наблюдаются даже попытки постановки задачи полной автоматизации всех функций преподавателя [6]. Несмотря на радикальность и, в известной мере, утопический характер в постановке и решении данной задачи, поиск сущности феномена обучения в деятельности преподавателя, несомненно, является правильным направлением е-дидактики. Решение возникающего при этом комплекса вопросов оказывает стимулирующее влияние на выбор технологий, методов и средств обучения, в том числе использующих компьютерные технологии.

Дидактическое содержание определяет внешнюю предметно-активную часть процесса обучения и ассоциируется для нас с информационно-материальными ресурсами, реализующими педагогические воздействия. Внутренняя часть, определяемая индивидуально-психологическими и личностными качествами

ученика, отражает субъектно-активную часть обучающей среды [7]. Эффективное объединение данных ресурсов в рамках единой среды обучения, формирующей индивидуальные обучающие среды учеников, и является главной задачей педагогической науки и е-обучения в частности.

Классические модели обучения в виде дидактического треугольника, включающего ученика, учителя и учебное содержание, отражают ряд широко используемых в педагогике дидактических принципов, которые рассматривают в качестве главного активного элемента среды обучения преподавателя, реализующего методику обучения. Ученик в известной мере пассивен и является субъектом педагогического воздействия. Именно отношения педагога и ученика определяют качество педагогического процесса. Следовательно, по мнению проектировщиков электронных систем обучения и тренажеров, для того, чтобы создать эффективную систему е-обучения достаточно с помощью технологии смоделировать рабочую среду, функции и логику действий педагога. Это во многом спорное с точки зрения психологии и педагогической психологии предположение широко тиражируется в инженерно-педагогической среде и является основой е-дидактики – комплексной дисциплины о методах обучения в новой педагогической реальности века технологий. М.А. Чошанов определяет е-дидактику как «науку, искусство и инженерию обучения» [8]. Им вводится понятие дидактической инженерии, которая «концентрируется на детальном конструировании учебных процессов и содержит шаги по анализу, разработке и конструированию обучающих продуктов и их использованию в образовательном процессе» [8]. Однако основная проблема такого подхода заключается в том, что он отражает в рамках классической рациональности инженерное понимание обучения как управляемого извне информационного процесса, связанного с передачей знаний рассматриваемых в виде порций структурированной информации. Это противоречит современным научным данным из области обучения человека, в соответствии с которыми процесс научения носит коммуникационную, ориентирующую ученика в зоне учебного содержания, природу [9]. При этом категории «знание» и «обучение» отражают процессы самоорганизации когнитивной системы человека в обучающей среде [10], а используемые в е-дидактике классические определения знаний излишне механистичны, метафизичны и метафоричны.

В исследовании А.Н. Печникова с соавторами [6] сделана попытка уйти от проблем, порождаемых классическим подходом к компьютерным системам обучения. Правда сделано это было с использованием именно классических представлений об обучении как процессе реализующем управление обучением. Вместе с тем авторы попытались ввести в свои рассуждения элементы новизны, что выразилось в привлечении понятий активной и пассивной обучающих систем. Процессы самоорганизации в таких системах были очерчены схематично. Сказалось настороженное внимание педагогов, воспитанных в рамках классических методологических схем, к системам, обладающим большой долей неопределенности и управляемых лишь частично. Тем не менее, в результате работы были сделаны вполне ожидаемые выводы. Показано, что существующие компьютерные обучающие системы способны реализовать только весьма ограниченный перечень функций обучения. Необходима разработка новой методологии проектирования процессов электронного обучения и компьютерных технологий обучения. Отмечена «насуточная потребность в автоматизации функций преподавателя по управлению учебной деятельностью обучающихся» [6].

Переход к компьютеризированному обучению в настоящее время обусловлен спецификой массового обучения в информационном мире. Скорость изменения актуальных знаний опережает возможности системы образования по подготовке квалифицированных педагогических кадров, которые почти сразу после окончания

высшего учебного заведения становятся носителями уже устаревшего знания. И замена педагога как носителя устаревающего знания кажется вполне логичной.

Наблюдаемая в эволюции глобальной техногенной среды тенденция к тотальному охвату всепроникающими компьютерными технологиями всех сфер жизнедеятельности человека, в том числе и сферы образования, требует адекватных ответов со стороны создателей систем обучения и тренажеров. Необходим переход от моделей локального информирующего обучения к сетевому диалоговому обучению. Это возможно только при использовании представлений об обучающей системе как сложной коммуникационной системе порождающей обучающую среду.

### **Е-дидактика на основе представлений теории иммерсивных обучающих сред**

Эволюция взглядов на человека как на активную когнитивно-деятельностную систему, осуществляющую познание и освоение мира путем конструирования полезной для выживания модели физической и социальной реальности, стало следствием философской и естественнонаучной рефлексии второй половины XX века. Ее источниками стали успехи в области развития неклассических системных представлений о самоорганизующихся системах. К ним относятся системы аутопоэтического типа (У. Матурана, Ф. Варела), кибернетика второго порядка (Х. Фёрстер) и синергетические взгляды на функционирование систем организованной сложности (В.И. Аршинов, В.Г. Буданов, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий, И.Р. Пригожин, Г. Хакен и др.). Добавим к этому успехи в области эпистемологии, ставшей философским обоснованием методологии конструктивизма (Д. Вико, Э. Глазерсфельд, В.А. Лекторский, С.А. Цоколов), послужившей основой неклассической и постнеклассической когнитивной педагогики [11,12].

Базовым понятием в постклассических представлениях педагогики и педагогической психологии служит понятие иммерсивной обучающей среды, под которой понимается системный самоорганизующийся конструкт, проявляющийся в виде динамического процесса в субъекте обучения вовлекающего в свою структуру самые разнообразные элементы внешнего и/или внутреннего окружения с целью обеспечения аутопоэзиса организма, стабильности личности, непрерывности её истории. Основные свойства иммерсивной обучающей среды отражены в понятиях: избыточность, наблюдаемость, доступность когнитивному опыту (конструируемость), насыщенность, пластичность, внесубъектная пространственная локализация, автономность существования, синхронизируемость, векторность, целостность, мотивогенность, иммерсивность, присутствие, интерактивность [13]. Научение в иммерсивных средах можно рассматривать как изменение через опыт в среде способа поддержания циклической организации организма обучающегося, что ведёт к изменению его области взаимодействий. Обучение в среде связано с логикой развития и деятельностью организма как аутопоэтической системы, реализующей конструирование, сохранение и историческое развитие личности и биологической структуры организма, обеспечивающей его жизнедеятельность в среде опыта.

Отметим, что в тренажеростроении и компьютерных обучающих системах массовой подготовки в настоящее время начинают доминировать конструктивистские представления о сложности и сложных системах в обучении, пришедшие на смену логическим, теоретико-информационным и алгоритмическим концепциям классического системного подхода в педагогике. Можно говорить о переходе е-обучения к моделям «сложного обучения». Однако существующих дидактических методов и средств, реализующих такое обучение пока явно не достаточно.

Категории «сложность» и «сложные системы» давно являются объектами внимания философии, науки и технологии [14]. Их понятийный состав отражен в исследованиях ведущих отечественных и зарубежных ученых, работающих в рамках

концептуальных представлений радикального и эпистемологического конструктивизма [15,16].

Подход к тренажерам как сложным системам требует от проектировщиков нового понимания, что среда и система являются взаимодополняющими понятиями, и рассмотрение сложных систем вне среды их существования невозможно. Среда является, в сущности, внешней частью системы и во многом определяет ее поведение. Можно говорить о наличии исчезающего контроля в континууме «среда-система». Чем сложнее среда и выделенная в ней система, тем неопределеннее прогноз их взаимного сосуществования. Это ведет к априорной неопределенности поведения сложной системы, что естественно не нравится ее создателям, желающим контролировать все ее функции.

Основные проблемы, возникающие при проектировании сложных эргатических систем, связаны с так называемым процессом выделения системы из среды, которая является в сущности одним из полюсов континуума простота-сложность [17]. Среда представляет собой множество неоднородностей, выделение которых из среды позволяет интерпретировать их как систему. Система возникает в результате проведения операции различения, обозначения ее границ и описания свойств среды, существующей в рамках выделенной границы. Эти операции выполняются когнитивным аппаратом человеческого мозга и принципиально содержат ряд ограничений связанных с его работой.

Неклассические и постнеклассические представления, положенные в основание методологии проектирования тренажеров сложных эргатических систем и сред, основаны на синергетических и конструктивистских моделях обучения, рассматривающих процессы самоорганизации и развития сложных систем и сред.

Методологической основой обучения в сложных средах является когнитивная педагогика. В ней, по аналогии с классической педагогикой, человек рассматривается как познающая мир система, но в неклассических представлениях это система самоорганизующаяся в пределах своего опыта, а в постнеклассических – саморазвивающаяся, историческая система аутопозитического типа, испытывающая ориентирующее влияние со стороны учебной коммуникации, возникающей в обучающей среде.

Тренажер, в соответствии с излагаемой концепцией, создает среду обучения, которая взаимодействуя с психофизиологической системой ученика, создает в последнем особую форму психической реальности – *обучающую среду*. Именно в ней и происходит консолидация и приобретение нового опыта (обучение). Необходимо отличать среду обучения от обучающей среды. Последняя категория является индивидуальным конструктом, отражающим свойства психофизиологической системы человека в процессе обучения. Свойства обучающей среды являются определяющими для получения обучающего эффекта [4]. На свойства обучающей среды влияет множество личностных и ситуативных факторов связанных с особенностями участников учебной коммуникации и среды и ситуации обучения. Это, например, стили обучения [18], когнитивные стили и интеллект [19], особенности личности и ее мотивационной сферы. Однако практическое использование в проектировании обучающих систем знаний психодиагностики сталкивается с научной отсталостью используемых концептуальных и измерительных средств. Следует признать, что существующие технологии использования психологического знания в процессах автоматизации учебного процесса малоэффективны.

Это связано с тем, что большинство современных компьютерных обучающих систем и тренажеров используют технологии обучения в искусственных средах, создаваемых моделирующими системами. При этом методическое обеспечение, определяющее формы взаимодействия участников учебного процесса, базируется на моделях информационного обмена между участниками процесса обучения. Однако

это довольно грубые представления, не учитывающие ориентирующую и конструктивную сущность обучения человека. Более адекватные средоориентированные модели, довольно редко используются в классическом компьютеризированном обучении. Рассмотрим их основные черты и свойства для оценки перспектив применения в е-обучении.

### **Обучающая коммуникация**

Роль общения в педагогике известна давно и является общим местом во многих педагогических теориях. Общение в силу этимологии этого слова предполагает создание некоторой общности (системы) между общающимися, в которой происходит их взаимообогащение и развитие. А.А. Леонтьев определяет педагогическое общение как «профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся внутри ученического коллектива» [20, С. 3]. Общение, по мнению Леонтьева, это «процесс или процессы, осуществляющиеся внутри определенной социальной общности – группы, коллектива, общества в целом, процессы, по своей сущности не межиндивидуальные, а социальные. Они возникают в силу общественной потребности, общественной необходимости» [20].

Е.Н. Князева раскрывает с позиции натуралистической эпистемологии в рамках понятия коммуникационная сложность следующие свойства коммуникации как сложной самоорганизующейся системы:

- эволюционное происхождение;
- гибкость, флексибельность;
- связанность с действием, творящим мир;
- сложность познания, выраженная в различных формах самоорганизации, кооперативного и когерентного поведения;
- это феномен, характерный для сложных адаптивных систем;
- это феномен взаимной энактивной деятельности, в которой происходит полагание и творение друг друга;
- интерсубъектность в процессе коммуникации: энактивизм, партисипационное производство смыслов;
- ее распределенная телесность;
- эмпатийность [21].

Рассматриваемый феномен педагогического общения, несмотря на его достаточно широкий, в известной мере, философский характер, в современной «компьютерной» педагогике интерпретируется в большинстве случаев как некоторый локальный, коммуникационный феномен, заключающийся в обмене информацией и знаниями ученика с управляемым программой контентом обучающей системы. Это достаточно примитивный взгляд, резко снижающий возможности е-обучения. Но зато он технологичен, понятен и близок инженерным кругам проектировщиков обучающих систем. В силу этого в е-дидактике популярны именно информационные модели общения, отражаемые более узким по значению термином «коммуникация». Однако следует помнить об их ограниченном характере, скрывающем истинную сложность механизмов научения.

### **Концепция ориентирующей кооперации**

Для объяснения процессов обучения в сложных операционально-замкнутых самоорганизующихся системах, к которым относится человек, предложена обобщенная модель ориентирующей кооперации, в соответствии с которой коммуникационная ориентация является основным механизмом научения в живой

системе [3]. При этом коммуникация рассматривается как социальная аутопоэтическая система, включающая в состав своих элементов участников коммуникации, которые начинают играть свои роли в соответствии с формируемыми в данной системе смыслами. Коммуникация является автореферентной системой. Это означает, что смыслы порождаются самой системой и не могут быть привнесены в нее извне без потери ее автономного статуса. Основные положения концепции ориентирующей кооперации могут быть изложены в следующих тезисах:

1. Мозг является физической системой аутопоэтического типа способной вместе с сенсомоторными системами человека создавать и поддерживать целостность генерируемого в нем психического содержания в форме субъективного мира с действующим в нем субъектом, получающим сознательный опыт в процессе создания цепей ориентирующих отношений в рекурсивных циклах самовоспроизводства и коммуникации.

2. Человек посредством ориентирующей коммуникации непрерывно ассимилирует в структуры своего конструирующего опыта оцениваемые им как позитивные аспекты интерактивных контактов перцептивных систем с миром, дающие субъекту потенциал для самосохранения и продолжения биологической и социальной эволюции.

3. В процессе обучения возникают связанные друг с другом циклы обработки информации и циклы формирования инструментов для обработки информации. Идет непрерывный на всех временных уровнях процесс поиска и создания эффективных когнитивных инструментов позволяющих познавать мир в русле создания личной истории человека.

4. Обучение есть вмешательство в процессы порождения опыта и когнитивных инструментов посредством коммуникационной ориентации субъекта и внедрения соответствующей информации.

5. Самообучение человека строится на основе рефлексивной самоориентации, протекающей в форме процесса внутренней коммуникации субъекта с самим собой и своим внутренним миром. Сознание при этом является инструментом социальной и эго коммуникации, вовлекающим человека в процессы аутопоэзиса своего Я.

6. Знание как результат педагогического процесса формируется на психологическом и нейробиологическом уровнях и является системным, неотделимым от человека свойством его психобиологической организации, воплощенным в нее.

7. Субъект работает со своим субъективным миром посредством обмена и интерпретации циркулирующей в нем информации, а мозг работает с физическим миром посредством фиксации изменений, возникающих на входах перцептивных систем [3].

В соответствии с концепцией ориентирующей кооперации обучающие системы являются системами, организующими и поддерживающими информационную среду в виде динамической системы, в которой проходят процессы коммуникации ориентирующие когнитивные и личностные механизмы ученика в зоне учебного содержания направленного на порождение (конструирование) учебного результата. В процессе педагогической коммуникации на период ее осуществления возникает социальная система производящая в процессе своей эволюции направленные изменения в когнитивной и личностной системах человека. Отметим, что такие метасистемы возникают на время течения любой коммуникации.

Спецификой обучающей коммуникационной метасистемы является ее направленность на получение педагогического результата. Роль преподавателя заключается в поддержании вектора обучающей коммуникации в направлении обеспечения обучающего эффекта. Заметим при этом, что педагог создает условия для возникновения обучающей коммуникации и в этом он самостоятелен. Однако



при реализации коммуникации его свобода и активность ограничены свойствами и механизмами самоорганизации, возникающими и действующими в конкретной учебной ситуации.

### **Перспективные технологии ориентирующего обучения**

Реализация рассмотренных выше методологических аспектов неклассической е-дидактики в средоориентированном подходе возможна (хотя и частично) при использовании современных информационных технологий. К числу перспективных для электронного обучения можно отнести сетевые и облачные технологии, позволяющие создать гибкие информационные иммерсивные среды.

Термин «облачные вычисления» (cloud computing) обозначает сервисы, поддерживающие приложения, размещенные на удаленных серверах. Это парадигма, удаленного и распределенного хранения и обработки данных. Поскольку обучение есть рекурсивная коммуникационная ориентация ученика в учебной информации, а облачные технологии позволяют осуществлять эту ориентацию независимо от природы информации, местоположения и времени участников информационного взаимодействия, то очевидно, что облачные сервисы могут расширить возможности тренажеров и обучающих систем. Среда обучения должна обеспечить существование дискурсного пространства для свободного обмена знаниями.

По мнению И.Н. Голицыной и А.Н. Афзаловой облачные технологии в Интернете могут обеспечить оптимальную на сегодня инфраструктуру образовательного пространства, так как они позволяют представить образование как информационную услугу, создаваемую путем кооперации множества разработчиков, теоретиков и практиков образования [22].

Облачные сервисы позволяют организовать сетевое обучение в рамках единой виртуальной среды, предоставляющей образовательные услуги широкому кругу распределенных территориально пользователей.

Вместе с тем использование транснациональных облачных технологий в военно-профессиональном обучении и подготовке в определенной мере ограничено и связано с режимным характером и спецификой оборонной деятельности:

- необходимостью обеспечения информационной безопасности;
- необходимостью ограждения облачных структур от специальной информации и решение проблем стыковки курсов созданных на разных технологических платформах;
- борьбой с системами глобального анализа циркулирующей в интернете информации.

Облачные технологии в ближайшем будущем могут стать основным технологическим элементом систем образования и профессионального обучения. Это альтернатива традиционному обучению, создающая возможности для персонального обучения, накопления и использования педагогического и учебного опыта. Сетевое облако предоставляет возможности для всех участников образовательного процесса вести совместную работу и вступать в обучающую ориентирующую коммуникацию широкому кругу пользователей, независимо от их местоположения.

Следующая технология позволяющая создать обучающие системы организованной сложности, связана с понятием «интернет-вещей» (Internet of Things – IoT). Оно отражает в своем первоначальном значении вычислительную сеть объектов (вещей), оснащенных устройствами и технологиями для связи и взаимодействия между собой [23]. В дальнейшем после появления в 2003 году протокола IPv6, позволяющего присвоить адреса  $10^{39}$  объектов, данная технология получила новое развитие, давая возможность создания компьютерных сетей связывающих в виртуальной цифровой реальности все объекты мира между собой, обеспечивая глобальное позиционирование и сбор информации о свойствах и истории каждого из них. Этими объектами могут быть и конкретные люди.

Возникающий поток информации позволяет создавать исторические описания каждого предмета, а в отношении человека – фиксировать весь его опыт взаимодействий с материальным миром. Интернет вещей не ограничен только связью с вещами, снабженными метками радиочастотной идентификации (RFID), а рассматривается в контексте объединения с такими технологиями будущего, как всепроникающие компьютерные системы и интеллектуальная окружающая среда (Pervasive Computing, Ubiquitous Computing, Ambient Intelligence). Возникающие в результате такого объединения возможности по направленному влиянию на человека чрезвычайно велики и позволяют проводить тотальный контроль и управление его жизненным миром. Технологии IoT позволяют формировать непрерывный поток данных о человеке и среде его деятельности в реальном времени, на основании которого можно создавать индивидуальные обучающие среды-тренажеры, вовлекающие в свою организацию и функционирование только полезные в учебном контексте объекты мира и их виртуальные двойники. В зависимости от протекающих в обучающих сетях процессов возможно оперативное реконфигурирование обучающей сети для придания ей тех или иных свойств. Интересным вариантом обучающих сред может стать управляемая среда жизнедеятельности, вовлекающая в жизненный опыт человека те фрагменты отношений с реальными объектами/субъектами мира, которые ведут к приобретению нового опыта.

## **Выводы**

1. Создание современных эффективных компьютерных обучающих систем сдерживается ограничениями, вызываемыми классическими взглядами на обучение, формирующими дидактику е-обучения.

2. Развитие неклассической методологии средоориентированного обучения и появление сетевых глобальных технологий и методов сетевой интеграции разнородных данных позволяет реализовать перспективные технологии обучения, учитывающие процессы самоорганизации в психике человека и социальной коммуникации в условиях тотальной информационной интеграции виртуального и физического миров.

## **Литература**

1. Печников А.Н. Е-дидактика: кому, зачем и в каком виде она нужна // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2013. – Т. 16. – № 3. – С. 326–343. – URL: <http://elibrary.ru/download/91807992.pdf> (дата обращения: 12.01.2015).
2. Сергеев С.Ф. Инженерно-психологические и педагогические проблемы и перспективы тренажеростроения // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики / Под ред. А.А. Обознова, А.Л. Журавлева. Вып. 5. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – С. 13–38.
3. Сергеев С.Ф. Обучающая коммуникация и интерфейс в компьютерных образовательных системах и средах / С.Ф. Сергеев, А.С. Сергеева // Открытое образование. 2014. № 5 (106). С. 41–48.
4. Сергеев С.Ф. Обучающие и профессиональные иммерсивные среды. – М: Народное образование, 2008. – 434 с.
5. Сергеев С.Ф. Инженерно-психологическое проектирование сложных эрготехнических сред: методология и технологии // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики / Под ред. В. А. Бодрова, А. Л. Журавлева. Вып.1. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 429–449.
6. Печников А.Н., Аванесова Т.П., Шиков А.Н. Альтернативные подходы к проектированию и внедрению компьютерных технологий обучения //

- Международный электронный журнал “Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)”, 2013, том 16, №2, С. 433 – 446. – URL: [http://ifets.ieee.org/russian/depository/v16\\_i2/pdf/8.pdf](http://ifets.ieee.org/russian/depository/v16_i2/pdf/8.pdf) (дата обращения: 12.01.2015).
7. Сергеев С.Ф. Методологические основы проектирования обучающих сред // Авиакосмическое приборостроение. – 2006. – № 2. – 2006. – С. 50–56.
  8. Чошанов М.А. Е-дидактика: Новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). 2013. Т.16. № 3. С. 684–696. – URL: <http://elibrary.ru/download/91807992.pdf> (дата обращения: 12.01.2015).
  9. Сергеев С.Ф. Коммуникационный базис механизмов обучения // Народное образование. – 2014. – № 8. – С. 137–145.
  10. Сергеев С.Ф. Конструктивизм: концепт «знание» // Философия образования. – 2008. – № 1(22). – С. 286–294.
  11. Сергеев С.Ф. Образовательные среды в постнеклассических представлениях когнитивной педагогики // Открытое образование. – 2012. – № 1(90). – С. 90–100.
  12. Сергеев С.Ф. Постклассическая когнитивная педагогика в сетях аутопоэзиса // Пятая международная конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов: В 2 Т. Калининград, 18–24 июня 2012 г. – Калининград, 2012. Т. 2. – С. 619–620.
  13. Сергеев С.Ф. Эргономика иммерсивных сред: методология, теория, практика: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03: защищена 7.04.10; утв. 28.01.11/ Сергеев Сергей Фёдорович. – СПб., 2010. – 42 с.
  14. Сергеев С.Ф. Проблема сложности в эргатических системах // Материалы конференции «Управление в технических, эргатических, организационных и сетевых системах» (УТЭОСС-2012). – СПб.: ГНЦ РФ ОАО «Концерн «ЦНИИ «Электроприбор», 2012. – С. 802–805.
  15. Матурана У., Варела Ф. Дерево познания. Биологические корни человеческого понимания. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 224 с.
  16. Князева Е.Н. Темпоральная архитектура сложности // Синергетическая парадигма. «Синергетика инновационной сложности». – М.: Прогресс-Традиция, 2011. – С. 66–86.
  17. Сергеев, С. Ф. Роль механизма редукции в обучении и образовании // Философия образования. – 2013. – № 1(46). – С. 198–205.
  18. Сергеев С.Ф. Инструменты обучающей среды: стили обучения // Школьные технологии. – 2010. – № 5. – С. 19–27.
  19. Сергеев С.Ф. Инструменты обучающей среды: интеллект и когнитивные стили // Школьные технологии. – 2010. – № 4. – С. 43–51.
  20. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / Под ред. М.К. Кабардова. 2-е изд., перераб. и доп. – М.; Нальчик, 1996. – 367 с.
  21. Князева Е.Н. Коммуникативная сложность // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2013. – № 5(133). – С. 110–118.
  22. Голицына И.Н. Использование облачных вычислений в образовательном процессе // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). 2014. Т. 17. № 2. С. 450–459. URL: [http://ifets.ieee.org/russian/periodical/V\\_172\\_2014EE.html](http://ifets.ieee.org/russian/periodical/V_172_2014EE.html) (дата обращения: 12.01.2015).
  23. Бородин В.А. Интернет вещей – следующий этап цифровой революции // Образовательные ресурсы и технологии. 2014. №2 (5). С. 178–181. – URL: [http://www.muiv.ru/vestnik/pdf/pp/ot\\_2014\\_2\\_178-182.pdf](http://www.muiv.ru/vestnik/pdf/pp/ot_2014_2_178-182.pdf) (дата обращения: 8.01.2015).