На правах рукописи

Уддин Мд. Актхер

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТНЫХ И МОТИВАЦИОННЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ОЧНОГО И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

(на примере студентов-психологов)

19.00.07 – педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук

Москва – 2014

Работа выполнена в ФГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет» на кафедре педагогической психологии факультета психологии образования

Научный руководитель: **АЙСМОНТАС Бронюс Броневич**
кандидат педагогических наук, доцент;
ФГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет», заведующий кафедрой «Психология и педагогика дистанционного обучения»

Официальные оппоненты: **ЧЕМОДАНОВА Динаида Ивановна**
доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор;
ФБГОУ ВПО «Российский государственный социальный университет», профессор кафедры «Социальная и семейная педагогика»

МОХОВА Светлана Борисовна
кандидат психологических наук, доцент;
ФГБОУ ВПО «Московский государственный областной университет», доцент кафедры специальной психологии и олигофренопедагогики

Ведущая организация: ФБГОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова»

Защита состоится 08 апреля 2014 года в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 521.027.01 при Негосударственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Московский психолого-социальный университет» по адресу: 115191, г. Москва, 4-й Рощинский проезд, д. 9-а, ауд. 203.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте Негосударственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский психолого-социальный университет» – www.mpsu.ru.

Автореферат разослан «___» марта 2014 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук, доцент Н.П. Молчанова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Изменения, стремительно происходящие в современном мире, непосредственно связаны с вузовским образованием, цель которого — формирование личности с творческим потенциалом, ориентированной на высокие профессиональные достижения. В современных условиях рынок труда предъявляет более высокие требования к специалистам с высшим образованием и их конкурентоспособности. На подготовку такого специалиста нацелены новые стандарты высшего профессионального образования, базирующиеся на компетентностном подходе и предполагающие формирование у студентов ряда общекультурных и профессиональных компетенций. Это предъявляет новые требования как к процессу обучения, так и к самим студентам. Для успешного обучения, помимо когнитивных способностей, повышается значимость таких качеств, как ответственность, самостоятельность, организованность (что связано с возрастанием объема самостоятельной работы студентов), коммуникативные способности, возрастает роль мотивации. Подчеркивается необходимость формирования и развития качеств, которые помогут молодому человеку найти свое место, быть успешным в выбранной профессии, развиваться и совершенствоваться. В новом стандарте в качестве одной из общекультурных компетенций выделена способность к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства. Развитие потенциала личности выступает принципом современной парадигмы образовательной системы. В этой связи вопросы, связанные с саморазвитием, самообразованием, самоактуализацией, саморегуляцией в учебном процессе, а также мотивацией к профессиональному развитию в студенческом возрасте, приобретают особую актуальность.

Развитие данных качеств невозможно без разработки новых технологий к высшему профессиональному образованию, в том числе и дистанционных. Кроме того, когда высшее образование реализуется преимущественно с использованием дистанционных образовательных технологий, проблема создания оптимальных условий для саморазвития личности студента в соответствии с

принципами новой образовательной парадигмы обретает особую актуальность и остроту. Связано это, прежде всего, с тем, что дидактика дистанционного обучения изначально ориентирована на активную роль студента, на его внутреннюю мотивацию и осознанное желание получить необходимые знания, что предполагает достижение им определенного уровня интеллектуального и личностного развития. Обучение в системе ДО студента, не обладающего развитыми субъектными качествами, не имеющего навыков самоменеджмента, не располагающего необходимым уровнем саморегуляции, самоконтроля, культуры умственного труда и т.д., представляется весьма проблематичным.

Поэтому актуальность исследования определяется необходимостью изучения личностных и мотивационных особенностей студентов, обучающихся на основе дистанционных образовательных технологий, с целью повышения эффективности их обучения.

Степень разработанности проблемы исследования. Анализ литературы по теме исследования показал, что психологические основы дистанционного обучения еще мало разработаны и находятся на стадии становления. Несколько лет назад специалисты стали уделять большее внимание этой теме, но, в основном, в их исследованиях рассматривались отдельные стороны вопроса: психолого-педагогические проблемы компьютеризации (Е.И. Машбиц, 1988; А.В. Петровский, Н.Н. Нечаев, 1987); взаимоотношения между участниками учебного процесса (Э.Г. Скибицкий, Л.И. Холина, 1999); новые аспекты отношений «человек-машина» (В.В. Харченко); психологические проблемы, возникающие в процессе дистанционного обучения (В.И. Солдаткин и др., 2002); особенности восприятия (Э.А. Манушин, 2000, 2001); мотивационная сфера образовательной деятельности студентов и использование авторских модификаций тестов Д. Джексона, В. Гарбузова, И. Сенина (В.Т. Волов и др., 2000); проблема психолого-познавательных барьеров (А.И. Пилипенко, Н.В. Мараховская, 2001); когнитивный подход к обучению (В.С. Идиатулин, 2006); эмоциональный фактор восприятия учебного материала (А.В. Исаев, 2008).

Ряд ученых изучали различные психологические, психолого-педагогические аспекты дистанционного обучения. Среди них можно

перечислить следующие: формирование готовности специалистов к профессиональной деятельности на основе использования технологий дистанционного обучения (М.В. Храмова), профессиональное самоопределение студентов колледжа в системе дистанционного образования (Э.А. Тихонов), формирование самоконтроля как личностного качества обучаемого в дистанционном образовании (О.А. Охлопкова), особенности личностно-ориентированного обучения на основе дистанционных технологий в дополнительном профессиональном образовании (В.В. Кравцов), реализация индивидуального подхода в условиях дистанционного образования (Т.А. Фадеева) и др.

Различные аспекты организации самостоятельной работы студентов изучали: Э.Б. Новикова – вопросы организации самостоятельной работы студентов на основе дистанционного обучения и метода проектов; Ю.А. Дубровская – педагогическое сопровождение самообразования студентов в условиях дистанционного обучения; С.М. Абрамов – генезис образовательной самостоятельности студентов в процессе дистанционного обучения; Е.Г. Жданова – педагогические условия формирования умений самостоятельной деятельности студентов образовательных учреждений СПО средствами дистанционного обучения; Л.Н. Починалина – педагогическое обеспечение самостоятельной работы студентов ВУЗа в условиях дистанционного обучения и др.

Вышесказанное выдвинуло **проблему** изучения уровня личностного и мотивационного развития студентов вуза в условиях педагогического процесса, реализуемого посредством дистанционных образовательных технологий. Общепедагогическое и практическое значение рассматриваемой проблемы, ее актуальность и недостаточная, по нашему мнению, разработанность обусловили выбор **темы исследования:** «Сравнительный анализ личностных и мотивационных особенностей студентов очного и дистанционного обучения (на примере студентов-психологов)».

Исходя из актуальности проблемы исследования, ее недостаточной разработанности, теоретической и практической значимости, была определена

тема исследования, сформулированы объект, предмет, цель, гипотезы и задачи исследования.

Цель работы – сравнить личностные и мотивационные особенности студентов-психологов, обучающихся очно и дистанционно.

Объектом исследования выступают психологические особенности студентов.

Предмет исследования – личностные и мотивационные особенности студентов-психологов очного и дистанционного обучения.

Гипотезы исследования. Можно предположить, что у студентов дистанционного обучения по сравнению со студентами очного обучения более выражена мотивация достижения и характерен более высокий уровень самоактуализации.

В качестве частных гипотез выдвигаем следующие предположения:

- в мотивации учебной деятельности доминируют профессиональные мотивы;
- существуют значимые различия в личностных профилях студентов дистанционного обучения с различными уровнями мотивации достижения и успеваемости.

Задачи исследования.

В соответствии с выдвинутыми гипотезами поставлены следующие задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме исследования с целью обосновать личностные и мотивационные особенности студенческого возраста, а также дать психологическую оценку эффективности системы дистанционного образования, что обеспечивает распространение принципов данного вида обучения на высшую школу.
2. Осуществить подбор комплекса психодиагностических методик с целью выявления личностных и мотивационных особенностей у студентов при дистанционной и очной формах обучения.

3. Выявить различия личностных и мотивационных особенностей студентов, обучающихся на разных формах обучения.
4. Выявить различия динамики личностных и мотивационных особенностей студентов, обучающихся на разных формах и этапах обучения.
5. Определить особенности взаимосвязи личностных и мотивационных особенностей студентов-психологов на разных формах обучения.

Методологическая и теоретическая основа исследования. Общетеоретическим основанием нашего исследования являются общепсихологические принципы: принцип единства сознания личности и деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн), принцип развития (Л.С. Выготский).

Теоретической основой исследования выступили труды российских и зарубежных исследователей, в которых раскрываются:

Теоретической основой исследования выступили труды российских и зарубежных исследователей, в которых раскрываются:

- соотношение обучения и развития (фундаментальные работы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Г.С. Костюка, Н.А. Менчинской, Д.Б. Эльконина и др.);
- идеи гуманистической и экзистенциальной психологии о роли творческого самоопределения и самоактуализации в жизни человека (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм, Ф. Перлз и др.);
- концепция субъективности, представленная в трудах К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского, В.А. Петровского, В.И. Слободчикова;
- теория активности, познавательной деятельности и творчества (исследования Н.И. Булаева, В.Т. Волова, Л.С. Выготского, В.Г. Кинеева, С.Л. Рубинштейна и др.);
- структура и особенности организации учебной деятельности студентов (исследования В.О. Алексеева, В.П. Беспалько, В.Г.

Гузеева, Г.Л. Ильина, М.В. Кларина, Н.Г. Милорадова, А.В. Хуторскогои др.);

- проблемы дистанционного обучения и дистанционных образовательных технологий (научные труды А.А. Андреева, В.Ф. Горнева, Ю.П. Господарик, Ж.Н. Зайцевой, В.Г. Кинелева, О.П. Околелова, Е.С. Полат, А.Д. Савельева, В.И. Солдаткина, В.М. Филиппова, В.П. Тихомирова и др.).

Методы и методики исследования. В исследовании использовались такие *общенаучные методы*, как обобщение, сравнение, теоретический анализ философской, педагогической и психологической литературы, нормативных и инструктивных документов РФ; *эмпирические методы*: наблюдение, беседа, тестирование, анкетирование; *психологические методы*: анкетирование и личностные опросники. Для выявления личностных особенностей студентов – самоактуализационный тест (САТ) (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загик, М.В.Кроз), тест-опросник уровня субъективного контроля (УСК) Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинда, методика «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова). Для диагностики учебной мотивации студентов применялась методика А.А. Реана и В.А. Якунина, в модификации Н.Ц. Бадмаевой, для диагностики мотивации достижения – тест-опросник мотивации достижения и боязни неудач А.А. Реана.

При математической обработке результатов использовались показатели описательной статистики, методы анализа номинативных данных (анализ таблиц сопряженности, χ^2 Пирсона), метод корреляционного анализа (коэффициент корреляции r-Пирсона), непараметрические методы сравнения выборок (Н-критерий Краскала-Уоллиса), многомерные методы анализа данных (кластерный анализ («Average Linkage») и факторный анализ («Анализ главных компонент»)).

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось на базе психологических факультетов Московского городского психолого-педагогического университета (МГППУ) и факультета дистанционного обучения МГППУ (ФДО МГППУ). В исследовании принимали участие 278

студентов: 104 студентов очной формы обучения и 174 – дистанционного обучения. Возраст респондентов составил от 18 до 30 лет.

Этапы исследования:

Первый этап (2009–2010 гг.). На *первом этапе* изучалась научно-педагогическая, психологическая, философская и методическая литература по проблеме исследования. Был проведен анализ степени разработанности проблемы и обоснована ее актуальность, сформировано представление о специфике учебного процесса, реализуемого посредством дистанционных образовательных технологий, разработан понятийный аппарат исследования и сформулирована рабочая гипотеза. Был изучен опыт дистанционного обучения на факультете дистанционного обучения в Московском городском психолого-педагогическом университете.

Второй этап (2010–2011 гг.). На данном этапе был подготовлен опросник и реализовано пилотажное исследование «Учебный процесс глазами студентов», целью которого было изучение различных аспектов дистанционного обучения на факультете дистанционного обучения МГППУ. По результатам пилотажного исследования была разработана программа исследования личностных и мотивационных аспектов обучения студентов очного и дистанционного обучения.

Третий этап (2012–2013 гг.). Данный этап исследования был направлен на выявление личностных и мотивационных особенностей студентов-психологов очной и дистанционной форм обучения 1, 3 и 5 курсов. На данном этапе решались следующие задачи:

- выявить различия личностных и мотивационных особенностей студентов, обучающихся на разных формах обучения;
- выявить различия динамики личностных и мотивационных особенностей студентов, обучающихся на разных формах обучения.

Была проведена статистическая обработка и интерпретация ее результатов, сделано теоретическое обобщение результатов исследования. Оформлялись материалы практического исследования и осуществлялось литературное оформление диссертационного исследования в целом.

Достоверность и надежность полученных результатов и сделанных на их основе выводов обеспечиваются: теоретико-методологической обоснованностью рассматриваемой в диссертации проблемы; использованием большого числа экспериментальных показателей; статистическими методами количественного анализа полученных данных.

Основные научные результаты, полученные лично соискателем, и их научная новизна заключаются в следующем:

1. Впервые проведён теоретический анализ российской и зарубежной литературы с целью выявления психолого-педагогических аспектов дистанционного обучения.

2. Впервые в ходе исследования психологических особенностей студентов вузов, обучающихся по очной и дистанционной формам, выявлены следующие особенности личностного и мотивационного развития: студенты обеих форм обучения характеризуются одинаковыми показателями личностного развития по следующим свойствам: самоуважение, ценностные ориентации; у студентов дистанционного обучения более высокий уровень самоактуализации и уровень субъективного контроля; нет существенных различий по уровню саморегуляции.

3. Особенностями мотивационного развития студентов очного и дистанционного обучения являются: у студентов очного и дистанционного обучения нет взаимосвязи между учебными мотивами и личностными особенностями; уровень мотивации достижения у студентов дистанционного обучения выше; у студентов обеих форм обучения есть тесные корреляционные связи между мотивацией достижения и многими показателями личностного развития.

Теоретическая значимость исследования: 1) определяется вкладом в дальнейшую разработку психолого-педагогических проблем дистанционного обучения; 2) состоит в экспериментальном исследовании влияния дистанционного обучения на личностное и мотивационное развитие студентов; 3) открывает перспективы для решения специфических организационно-

управленческих, учебных и учебно-методических проблем дистанционного образования.

Практическая значимость работы состоит в исследовании новых форм вузовского обучения, выявлении их специфики по сравнению с традиционными, а также их влиянии на личностное и мотивационное развитие обучающихся. Полученные результаты могут быть применены при разработке курсов лекций, спецкурсов, практических заданий, а также в практике проведения занятий со студентами вузов, колледжей, на курсах повышения квалификации педагогических кадров, в работе консультационно-просветительских служб, организуемых для студентов и родителей, а также преподавателей, работающих в сфере ДО.

Материалы диссертационного исследования могут быть использованы как в образовательном процессе высших учебных заведений, так и других образовательных учреждений, практикующих дистанционные образовательные технологии, а также в процессе подготовки и переподготовки профессорско-преподавательского состава к работе в условиях дистанционного обучения.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Студенты очной и дистанционной форм обучения характеризуются одинаковыми показателями личностного развития по следующим свойствам: самоуважение, ценностные ориентации.
2. Особенностями личностного развития студентов очного и дистанционного обучения являются: у студентов дистанционного обучения более высокий уровень самоактуализации и уровень субъективного контроля; нет существенных различий по уровню саморегуляции.
3. Особенностями мотивационного развития студентов очного и дистанционного обучения являются: у студентов очного и дистанционного обучения нет взаимосвязи между учебными мотивами и личностными особенностями; уровень мотивации достижения у студентов дистанционного обучения выше; у студентов обеих форм обучения есть тесные корреляционные связи между мотивацией достижения и многими показателями личностного развития.

4. В структуре мотивации студентов разных форм обучения существуют определенные отличия. Как у студентов очной формы, так и у студентов ДО наиболее сильные – профессиональные мотивы и мотивы творческой самореализации. Однако у студентов ДО они более ярко выражены.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения диссертационного исследования и его результаты были освещены в докладах на следующих научных конференциях: XX Международный конгресс ассоциации психологов Испании ИНФАД: «Позитивная психология, обучение в семье: психология, развитие, воспитание и образование» (Москва, 25–27 апреля 2013 г.); X–XII Городские научно-практические конференции «Молодые ученые – новой московской школе» (Москва, апрель 2011–2013 гг.); I–III Международные научно-практические конференции «Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение)» (Москва, 2011–2013 гг.); Всероссийская научная школа «Теоретические и прикладные проблемы когнитивной психологии», Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова (Москва, 21 июня 2012 г.); V Международная научно-методическая конференция «Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации», МГУ (Москва, 7–9 июня 2012 г.); 9-я Международная выставка и конференция «Современные технологии обучения в компаниях и учебных учреждениях (Москва, ЦВК «Экспоцентр», 5–6 июня 2012 г.); Towards Normalisation – исследовательский проект, в Британском Совете (Москва, 15 мая 2012 г.); II международная конференция «Онлайн-обучение в мире: Новые возможности для электронного и интерактивного дизайна» (Вильнюс, Литва, 2011 г.); EduTech Russia 2011 – Инновационные технологии в образовании и обучении (Москва, Экспоцентр, 2011 г.); XII Международный интерактивный форум образовательных технологий «Дополняя реальность», РГГУ (Москва, Россия 2011 г.); 8th International Exhibition and Conference, eLearnExpo 2011 (Moscow, Russia, 2011); EHU eLearning Conference, "e-Learning for a changing world: global and local needs" (Vilnius, Lithuania, 2010);

Summer Professional Development Seminar, "ELT in the Digital Age" (Moscow, Russia, 2010); Вторая Всероссийская научно-практическая конференция по психологии развития «Другое детство» (Москва, 2009).

Результаты диссертационного исследования обсуждались на заседаниях кафедр «Психология и педагогика дистанционного обучения» факультета дистанционного обучения и «Педагогическая психология» факультета психологии образования Московского городского психолого-педагогического университета. Результаты исследования были включены в педагогический процесс факультета дистанционного обучения МГППУ. Материалы диссертационного исследования используются в курсе лекций и семинарских занятий по педагогике и психологии со студентами МГППУ. Основные положения диссертации нашли отражение в 17 публикациях автора (общ. объем- 5,5 п.л.).

Структура диссертации соответствует логике исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность проблемы исследования; определяются цель исследования, его предмет, объект; формулируются гипотезы и задачи; определяются методы исследования; раскрываются новизна, теоретическая и практическая значимость; выдвигаются положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретико-методологические основы личностного и мотивационного развития студентов в дистанционном обучении» рассматриваются психолого-педагогические основы дистанционного обучения и влияние дистанционных образовательных технологий на личностное и мотивационное развитие студентов.

В первом параграфе **«Студент как субъект учебной деятельности»** рассмотрены основные свойства студента как субъекта учебной деятельности, этапы его становления. Подчеркивается, что стать субъектом образовательного процесса – значит обладать развитыми личностными качествами, активно осваивать способы и механизмы творческой деятельности, быть способным самостоятельно применять ранее усвоенные знания, навыки и умения в новой

ситуации, выдвигать идеи, гипотезы и быть готовым к преобразованию и совершенствованию себя в постоянно меняющейся среде. Становление студента как субъекта учебной деятельности может рассматриваться как детерминированный, управляемый и саморазвивающийся процесс, который осуществляется в учебно-творческой деятельности. Обращается внимание на то, что достичь высокого уровня в учебной деятельности обучаемые смогут тогда, когда будут обладать технологиями самопознания, смогут интегрировать объективные и субъективные факторы достижения вершин с целью формирования профессиональной самостоятельности, самосознания (самоорганизованность, самообразование, самоконтроль) и профессиональной устойчивости. Отсюда ясно, что цель образования на современном этапе заключается в развитии потенциальных возможностей личности в процессе самоактуализации, самовыражении, саморегуляции, самоконтроля.

Становление студентов как субъектов учебной деятельности невозможно без развития у них соответствующей мотивации. Проблема развития мотивации учебной деятельности отнюдь не нова, но она вновь приобретает актуальность при внедрении новых стандартов обучения, основанных на системно-деятельностном, компетентностном и вариативном подходах. И развитие компетенций, и необходимость делать выбор (содержания, сроков, форм и методов обучения) невозможны, если студенты не станут действовать в процессе обучения целенаправленно, активно и ответственно, а именно мотивы выполняют целеобразующую и смыслообразующую функции в деятельности.

В работе отмечается, что важное место в ряду проблем, связанных с развитием дистанционных образовательных технологий в России, отводится проблеме становления субъекта учебной деятельности (А.А. Андреев, А.С. Андреев, Ю.В. Карякин, К.В. Кумунжиев, Ю.И. Лобанов, Е.С. Полат, А.Д. Савельев, В.И. Солдаткин, Ю.Г. Фокин).

Во втором параграфе «**Психолого-педагогические аспекты дистанционного обучения в российской науке**» отмечается, что психологические основы дистанционного обучения еще мало разработаны и находятся на стадии становления. Несколько лет назад специалисты стали

уделять большее внимание этой теме, но, в основном, в их исследованиях рассматривались отдельные стороны вопроса: психолого-педагогические проблемы компьютеризации (Е.И. Машбиц, 1988; А.В. Петровский, Н.Н. Нечаев, 1987); взаимоотношения между участниками учебного процесса (Э.Г. Скибицкий, Л.И. Холина, 1999); новые аспекты отношений «человек-машина» (В.В. Харченко); психологические проблемы, возникающие в процессе дистанционного обучения (В.И. Солдаткин и др., 2002); особенности восприятия (Э.А. Манушин, 2000, 2001); мотивационная сфера образовательной деятельности студентов и использование авторских модификаций тестов Д. Джексона, В. Гарбузова, И. Сенина (В.Т. Волов и др., 2000); проблема психолого-познавательных барьеров (А.И. Пилипенко, Н.В. Мараховская, 2001); когнитивный подход к обучению (В.С. Идиатулин, 2006); эмоциональный фактор восприятия учебного материала (А.В. Исаев, 2008).

Ряд ученых изучали различные психологические, психолого-педагогические аспекты дистанционного обучения. Среди них можно перечислить следующие: формирование готовности специалистов к профессиональной деятельности на основе использования технологий дистанционного обучения (М.В. Храмова), профессиональное самоопределение студентов колледжа в системе дистанционного образования (Э.А. Тихонов), формирование самоконтроля как личностного качества обучаемого в дистанционном образовании (О.А. Охлопкова), особенности личностно-ориентированного обучения на основе дистанционных технологий в дополнительном профессиональном образовании (В.В. Кравцов), реализация индивидуального подхода в условиях дистанционного образования (Т.А. Фадеева) и др.

В работе подчеркивается, что дистанционное обучение признано перспективным направлением развития современной системы образования, способным решить целый ряд актуальных проблем образования. ДО не отрицает существующие образовательные тенденции и технологии, формы обучения; оно призвано интегрироваться в эти системы, дополняя и развивая их.

Делается вывод, что сегодня не существует единого определения дистанционных технологий обучения. Среди основных характеристик дистанционного обучения выделяются следующие: существование обучающего и обучаемого и, как минимум, наличие договоренности между ними; пространственная разделенность обучающего и обучаемого; пространственная разделенность обучаемого и учебного заведения; непрерывная учебная работа обучаемого; взаимодействие обучаемого и обучающего; специально подобранные учебные материалы.

Формулируется важный вывод о том, что в фокусе внимания ученых находятся отдельные аспекты психологических и психолого-педагогических особенностей разработки и внедрения дистанционных технологий в вузе. Однако очень мало исследований, посвященных влиянию дистанционных технологий на личностное и когнитивное развитие студентов, а также учету когнитивных стилей, психологических особенностей обучающихся, способных учиться на основе данных технологий. В связи с этим выдвигается предложение о целесообразности разработки комплексной программы изучения психолого-педагогических основ дистанционного обучения, учитывающей, с одной стороны, когнитивные и личностные особенности, необходимые для обучения по дистанционным технологиям, а с другой стороны, влияние дистанционных технологий на когнитивное и личностное развитие студентов.

В третьем параграфе «**Анализ зарубежной литературы по проблеме учета личностных и мотивационных особенностей в дистанционном обучении**» показано, что за рубежом было проведено значительное количество исследований за последнее десятилетие с целью анализа результативности дистанционного образования (сравнительный анализ), воздействия различных технологических средств, учебного замысла, развития контента, педагогических вопросов и индивидуальных особенностей учащихся. Подчеркивается, что было предпринято недостаточно попыток для исследования жизненно важных составляющих индивидуальных различий, таких как самореализация, саморегулирование, локус контроля и мотивационные аспекты, такие как учебная мотивация и мотивация достижений целей. Обзор литературы показал,

что физическое и психологическое разделение учащихся и преподавателей вызывает различные психолого-педагогические вопросы и особое внимание должно быть уделено развитию сущности понимания, педагогическому и учебному замыслу дистанционного образования. Делается вывод, что благодаря таким уникальным характеристикам дистанционного образования оно может совместить различные стили обучения, повысить самореализацию и развить внутренние качества, способствовать автономии учащегося, содействовать развитию личности и, главное, реализовать личный потенциал, чтобы стать самореализуемой личностью.

В четвертом параграфе «**Модель дистанционного обучения на ФДО МГППУ**» описана модель дистанционного обучения психологов, созданная в течение 10 лет на основе российского и зарубежного опыта на факультете дистанционного обучения МГППУ.

Специфическими особенностями дистанционной модели обучения психологии МГППУ являются: большой объем самостоятельной работы; высокая самоорганизация и ответственность, умение планировать свою работу; целеустремленность и внутренняя мотивация на достижение успеха; готовность к смене привычных способов и форм учебной активности («технологическая гибкость»); опыт работы с информацией на электронных носителях; интерактивность, ориентация на паритетные отношения в общении с преподавателем и другими студентами; установка на внутренний контроль при «отложенном» режиме контроля преподавателя и др.

Подчеркивается, что основу дистанционного обучения на факультете ДО составляет качественно новый подход к учебно-методическому обеспечению и организации учебного процесса, разработке и использованию информационно-коммуникационных технологий. Учебный процесс для студентов на факультете строится на сочетании аудиторных занятий, самостоятельной работы обучающихся и занятий с применением интернет-технологий, проходящих в интерактивном режиме. Очные аудиторные занятия, специально организованные для студентов факультета, проводятся в вечернее время по рабочим дням и по субботам. Для тех, кто не имеет возможности посещать

очные занятия, осуществляются онлайн-трансляции. Аудиозаписи онлайн-трансляций выкладываются затем на сайте факультета. Помимо онлайн-трансляций в учебном процессе активно используются такие формы занятий, как интернет-семинары. Для разъяснения отдельных вопросов изучаемой дисциплины на факультете дополнительно проводятся групповые и индивидуальные интернет-консультации с преподавателями. Учебный процесс организуется и проводится с помощью системы электронного деканата, где у каждого обучающегося имеется виртуальный личный кабинет, в котором находится его индивидуальный учебный план на текущий семестр и где он: получает варианты контрольных и тестовых заданий; отправляет выполненные работы; узнает результаты своих работ; осуществляет связь с деканатом и получает различную информацию, касающуюся учебного процесса.

Студенты факультета ДО полностью обеспечиваются необходимыми учебно-методическими материалами по всем учебным дисциплинам: электронными учебниками, хрестоматийными, мультимедийными, информационно-справочными, интерактивными тестовыми (в качестве тренажера для самопроверки и самоконтроля) и другими материалами.

Во второй главе «Эмпирическое исследование личностных и мотивационных особенностей и успеваемости студентов-психологов дистанционного обучения» проведен анализ основных результатов исследований личностных и мотивационных особенностей и успеваемости студентов-психологов дистанционного обучения.

***В параграфе* «Программа исследования»** приводится краткое описание целей задач, методов и методик эмпирической части исследования.

***В параграфе* «Анализ результатов опроса студентов, обучающихся на основе дистанционных образовательных технологий, о влиянии дистанционного обучения на личностное развитие»** предоставлены результаты опроса студентов факультета дистанционного обучения «Учебный процесс глазами студентов» о влиянии дистанционного обучения на различные аспекты личностного развития студентов. В опросник было включено 50 вопросов, касающихся различных аспектов обучения на факультете

дистанционного обучения (учебно-методическое обеспечение, техническое сопровождение, обратная связь и др.). В опросе приняли участие 80 студентов.

На вопрос: «Как, по Вашему мнению, дистанционное обучение повлияло на развитие Вашего личностного потенциала?» 70% из опрошенных 80 студентов ответили, что «повлияло значительно» и только 12,5% отметили, что «повлияло незначительно" (Таблица 1).

Таблица 1 – Влияние дистанционного обучения (ДО) на развитие личностного потенциала обучающихся

№ п/п	Характер влияния ДО на развитие личностного потенциала	Количество (%)
1	Никак не повлияло	2,5
2	Повлияло очень мало	2,5
3	Повлияло незначительно	12,5
4	Повлияло значительно	70,0
5	Считаю, что ДО вообще не влияет на развитие личностного потенциала	2,5
6	Затрудняюсь ответить	10,0

По мнению студентов, дистанционное обучение существенно повлияло на планирование дистанционного процесса своего обучения, организацию самостоятельной работы, навыки работы с учебным материалом (классификация, систематизация, анализ, обобщение, порядок изучения дисциплины), умение формулировать мысли в письменном виде, развитие познавательной деятельности, творческого мышления и др.

В параграфе «**Сравнительный анализ личностных особенностей студентов очного и дистанционного обучения**» представлены результаты изучения личностных особенностей студентов очного (105) и дистанционного обучения (93) по самоактуализационному тесту (САТ), методике уровня субъективного контроля (УСК), и методике определения стиля саморегуляции проведения (ССПМ). Показатели самоактуализации по тесту САТ у студентов очного и дистанционного обучения представлены в таблице 2.

У студентов обеих выборок на 1 месте стоит самоуважение, а на втором – ценностные ориентации. Это свидетельствует о том, что как студенты очники, так и студенты ДО способны высоко ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них.

Как показал анализ результатов по 13 шкалам как у студентов очников, так и студентов ДО, показатели превышают 50%. Однако у студентов ДО показатели по 12 шкалам превышают аналогичные показатели у очников. Кроме того, было выявлено, что существуют статистически значимые различия по 6 шкалам из 14. Наиболее значимые различия установлены по шкале ориентации во времени (H=17,897, при p≤0,0001). Средний показатель ориентации во времени у студентов, обучающихся по ДОТ, 10,08, тогда как у студентов очного отделения – 8,43. Это показывает, что студенты, обучающиеся дистанционно, умеют лучше планировать время, более адекватно его оценивать.

Таблица 2 – Показатели самоактуализации по тесту САТ у студентов очного и дистанционного обучения

№ шкалы	Название шкал	Максимальный балл	Очное обучение		Дистанционное обучение (ДО)		Значимость различий
			Баллы	%	Баллы	%	
I	Ориентация во времени	17	8,43	49,6	10,08	59,3	U=3186***
II	Поддержка	91	49,45	54,3	51,38	56,5	
III	Ценностные ориентации	20	12,66	63,3	12,89	64,5	
IV	Гибкость поведения	24	12,72	53	14,21	59,2	U=3534***
V	Сензитивность	13	7,20	55,4	6,68	51,2	U=4033,5*
VI	Спонтанность	14	7,86	56,1	8,03	57,4	
VII	Самоуважение	15	9,65	64,3	10,14	67,6	
VIII	Самопринятие	21	10,52	50,1	12,11	57,7	U=3698**
IX	Представления о природе человека	10	5,57	55,7	5,89	58,9	
X	Синергия	7	3,94	56,3	4,07	58,1	
XI	Принятие агрессии	16	8,47	52,9	7,77	48,6	U=3933,5*
XII	Контактность	20	10,58	52,9	11,40	57	U=4035,5*
XIII	Познавательные потребности	11	5,50	50	5,61	51	
XIV	Креативность	14	7,30	52,1	7,78	55,6	

Примечания: Уровень значимости различий: * – p≤0,05; **– p≤0,01; *** – p≤0,001; U – U-критерий Манна-Уитни

В работе представлены результаты тестирования по методике УСК (Рисунок 1)

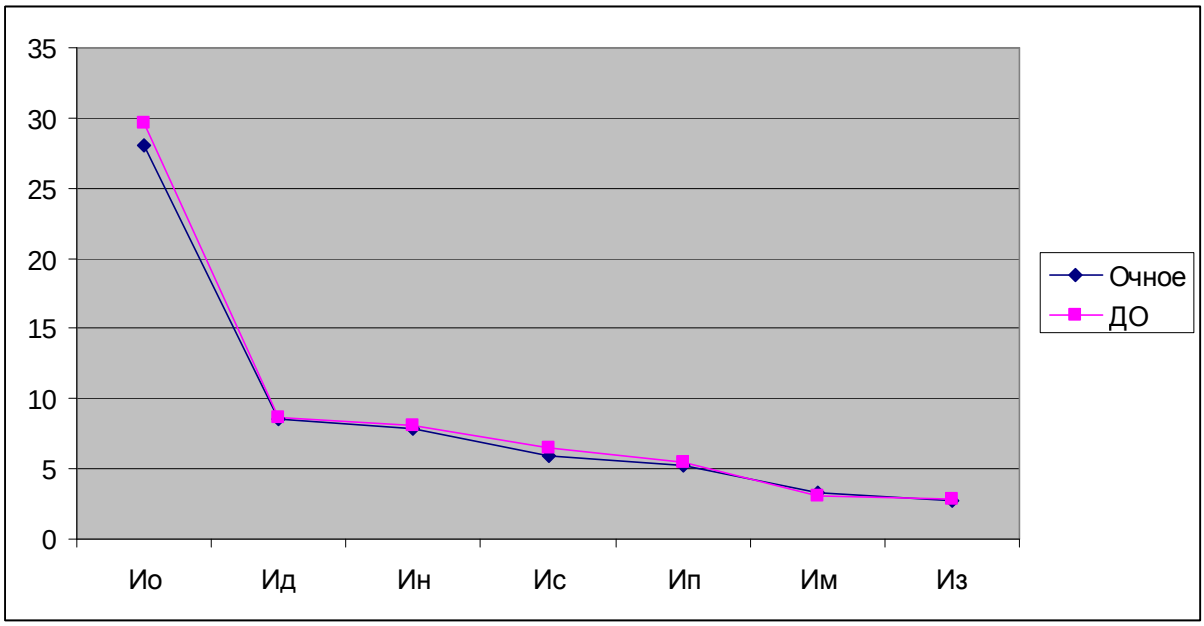


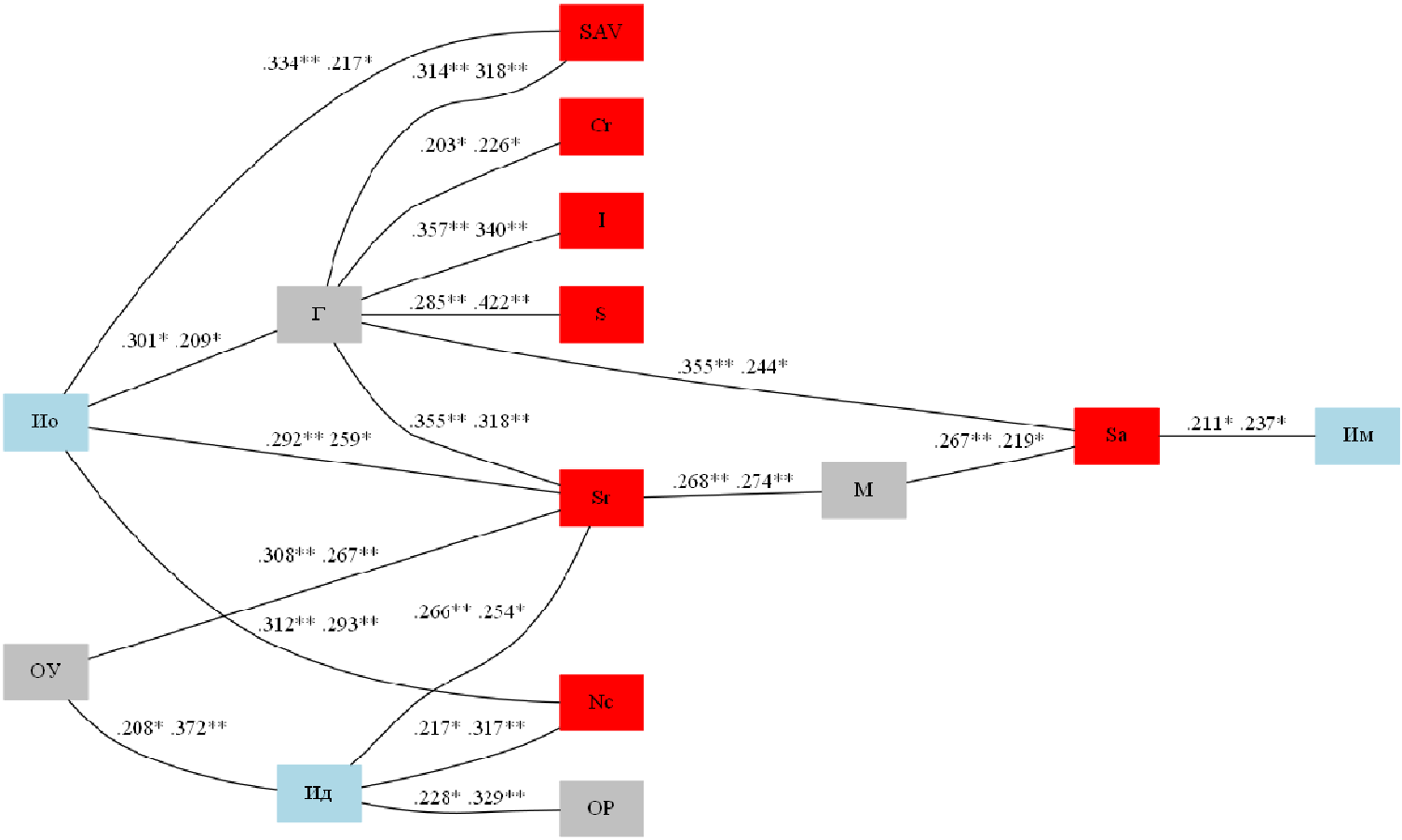
Рисунок 1 – Профили студентов очного обучения и студентов ДО по показателям шкал теста УСК
Примечания: Ио – Общая интернальность; Ид – Интернальность в области достижений; Ин – Интернальность в области неудач; Ис – Интернальность в семейных отношениях; Ип – Интернальность в области производственных отношений; Им – Интернальность в области межличностных отношений; Из – Интернальность в области здоровья и болезни

Обращается внимание на то, что, во-первых, все показатели по всем шкалам у студентов обеих выборок выше среднего показателя (50%); во-вторых, по 6 из 7 шкал показатели у студентов ДО превышают соответствующие показатели у студентов очного обучения. Последний результат можно объяснить особенностями обучения на основе ДОТ. Это объясняется тем, что студенты, обучающиеся дистанционно, учатся в большей степени самостоятельно и постепенно привыкают к тому, что за результаты собственной учебной деятельности несут ответственность сами.

Также установлены существенные различия между студентами очного и дистанционного обучения по шкале общей интернальности ($U=4130$ при $p \leq 0,05$). Средний показатель общей интернальности у студентов очников 28,04, а у студентов ДО – 29,64. Это показывает, что для студентов ДО характерен более высокий уровень субъективного контроля над любыми значимыми

ситуациями. Такие студенты, как правило, считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять и, следовательно, берут на себя ответственность за свою жизнь в целом.

В параграфе **«Корреляционный анализ личностных и мотивационных особенностей студентов очного и дистанционного обучения»** представлены результаты анализа личностных свойств студентов на основе изучения корреляционных взаимосвязей изучаемых характеристик внутри групп студентов очной формы обучения и студентов, обучающихся на основе ДОТ. При анализе использовался корреляционный критерий Пирсона. При проведении анализа были получены корреляционные матрицы, по которым в дальнейшем были построены корреляционные плеяды. Сначала была построена корреляционная плеяда, которая показывает, что есть общего у студентов обеих



групп на основе корреляционных связей (Рисунок 2).

Рисунок 2 – Совпадающие плеяды корреляционных связей личностных особенностей студентов очного и дистанционного обучения (САТ, УСК, ССПМ; Уровень значимости различий: * – p≤0,05; **– p≤0,001)

Примечания:
САТ – Самоактуализационный тест: I – Шкала Поддержки; SAV – Шкала Ценностной Ориентации; S – Шкала Спонтанности; Sr – Шкала Самоуважения; Sa – Шкала Самопринятия; Nc – Шкала Представлений о природе человека; Cr – Шкала Креативности.
ССПМ – Стиль саморегуляции поведения: М – Шкала моделирования; ОР – Шкала оценки результатов; Г – Шкала гибкости ; ОУ – Шкала Общего уровня саморегуляции.
УСК – Уровень субъективного контроля: Ио – Шкала общей интернальности; Ид – Шкала интернальности в области достижений; Им – Шкала интернальности в области межличностных отношений

Выявлено, что у студентов как очного, так и дистанционного обучения наибольшее количество связей имеют показатели по шкале «Гибкость» (7 – все положительные), «Самоуважение» (5 – все положительные), «Общая интернальность» (4 – все отрицательные), а также «Интернальность в области достижений» (4 – положительные).

Особенности студентов, обучающихся на основе ДОТ, были выражены через так называемую «уникальную» часть плеяды. Как показало исследование, в данном случае наибольшее количество связей имеют показатели по шкале интернальности в семейных отношениях (6 положительных и 1 отрицательная связь), гибкость (5 положительных связей), познавательные потребности (4 положительные связи) и интернальность в области достижений (3 положительные и 1 отрицательная связь).

Аналогично особенности студентов очного обучения были выражены через соответствующую «уникальную» часть плеяды. Наибольшее количество связей у студентов очного обучения имеют показатели по следующим шкалам: «Интернальность в области межличностных отношений» (все положительные – 5), «Ценностные ориентации» (все положительные – 4), «Планирование» (5 – все отрицательные), а также «Поддержка» (3 – положительные, 1 – отрицательная).

В параграфе «**Изучение мотивационных аспектов учебной деятельности студентов**» большое внимание было уделено изучению различных мотивационных аспектов учебной деятельности студентов очного и

дистанционного обучения. Вначале были выявлены различия в уровне проявления мотивации достижения успеха (МДУ) (Таблица 3).

Таблица 3 – Сравнительный анализ мотивации достижения успеха у студентов 1, 3 и 5 курсов очного и дистанционного обучения (в процентах, %)

№ п/п	Учебные мотивы	1 курс		3 курс		5 курс		Общие показатели по всей выборке	
		ОО	ДО	ОО	ДО	ОО	ДО	ОО	ДО
1	Мотивация избегания неудачи	13,2	6,1	5,9	5,9	0	0	5,8	4,2
2	Не выражена мотивация достижения	47,4	36,4	35,3	35,3	35,5	32,1	39,8	34,7
3	Мотивация достижения успеха	39,5	57,6	58,8	58,8	64,5	67,9	53,4	61,1

Установлено, что у большинства студентов очного и дистанционного обучения превалирует мотивация достижения успеха. Студентов с мотивацией избегания неудачи при дистанционном варианте обучения 4,2%, очном – 6,8%. Кроме того, на очном отделении студентов с невыраженной мотивацией достижения успеха на 5% больше. В результате обработки данных выявлены статистически значимые различия в уровне проявления мотивации достижения успеха: у студентов ДО он выше по сравнению со студентами очного обучения (достоверность различий – $p \leq 0,05$).

Как у студентов очников, так и у студентов, обучающихся дистанционно, наиболее сильными являются – профессиональные мотивы и мотивы творческой самореализации. Однако у студентов ДО они более ярко выражены (у очников соответственно 3,64 и 3,60, а у студентов ДО – 3,73 и 3,77). Таким студентам нравится избранная профессия, они учатся для того, чтобы обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности, чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной деятельности; у них ярко выражено желание стать хорошим специалистом, в полной мере использовать имеющиеся у задатки, способности

и склонности к выбранной профессии. Кроме того, они учатся, чтобы узнавать новое, заниматься творческой деятельностью, чтобы дать ответы на проблемы развития общества, жизнедеятельности людей.

Кроме того, было установлено, что мотивация достижения успеха связана с показателями таких шкал, как: «Общий уровень саморегуляции», «Планирование», «Гибкость», «Самоуважение», «Ценностная ориентация», «Поддержка», «Интернальность в области достижений».

Мотивация достижения успеха не случайно тесно связана с уровнем саморегуляции. Ведь студенты с высокими показателями общего уровня саморегуляции самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение учебных условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах учебной деятельности. Для студентов с высоким уровнем достижения успеха характерна сформированность потребности в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно. Кроме того, чем выше способности оценки результатов собственной учебной деятельности у студентов, что выражается в развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов, тем больше студент способен достичь более высоких результатов в учебной деятельности. Способность достичь таких высоких результатов соответствует высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями. Такие студенты считают, что всего самого хорошего в своей учебе они добились сами и что они способны с успехом идти к намеченной цели в будущем. Это достижимо при наличии индивидуальных возможностей учитывать значимые условия учебной деятельности и в

зависимости от этого гибко определять тактику поведения. Несомненно, это связано и со способностью студента ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них, с признанием ценностей, присущих самоактуализирующейся личности.

В параграфе «**Взаимосвязь успеваемости студентов дистанционного обучения с их личностными и мотивационными особенностями**» подчеркивается, что одним из важнейших моментов изучения личностных и мотивационных аспектов студентов дистанционного обучения является их взаимосвязь с успеваемостью. В связи с этим были изучены данные об их успеваемости за весь срок обучения до момента исследования студентов дистанционного обучения.

Для выделения групп по успеваемости среди студентов, обучающихся дистанционно, был осуществлен кластерный анализ данных. С помощью данного метода были выделены три кластера (группы) студентов ДО по успеваемости. Кластер 1 – среднее значение 13, 37; кластер 2 – среднее значение 11,86; кластер 3 – среднее значение 10,06 (Таблица 3)

Таблица 4 – Кластеры по успеваемости студентов ДО

Номер кластера	Кол-во студентов	Среднее значение	Минимальное значение	Максимальное значение	Станд. отклонение
1	25	13,3724	12,75	15	0,49419
2	25	11,8647	11	12,57	0,58764
3	43	10,056	8,94	10,89	0,46339

На основе результатов кластерного анализа студенты, входящие в состав кластера 1, были определены как «с наиболее высоким уровнем успеваемости», кластера 2 – «со средним уровнем успеваемости», и кластера 3 – «с низким уровнем успеваемости». Было установлено, что средние значения показателей у наиболее успевающих студентов (кластер 1) превышают аналогичные параметры у студентов оставшихся групп: по показателям шкал методики САТ в 9 случаях из 14, по шкалам методики ССПМ – в 5 случаях из 7, и по всем

шкалам методики УСК. Кроме того, выявлено, что в ряде шкал существуют существенные различия. С помощью Н-критерия Крускала-Уоллиса выявлено, что между тремя кластерами существуют значимые различия по шкале представлений о природе человека (Н=11,495 при $p \leq 0,01$) и шкале креативности (Н=10,932 при $p \leq 0.05$). По показателям шкалы креативности с помощью U-критерия Манна-Уитни выявлены существенные различия между кластерами 2 и 3 (U=280,5 при $p \leq 0,001$), а по шкале представлений о природе человека – между кластерами 1 и 2 (U=285,5 при $p \leq 0,001$). По показателям шкал методики стиля саморегуляции поведения между кластерами выявлены три значимых различия. А именно – по шкалам: «Программирование» (Н=5,690 при $p \leq 0,01$), «Гибкость» (Н=8,142 при $p \leq 0,05$) и «Общий уровень саморегуляции» (Н=6,044 при $p \leq 0,05$). По всем показателям шкал методики уровня субъективного контроля данные у наиболее успевающих студентов выше по сравнению с другими. Это показывает, что они более активны, независимы, самостоятельны в работе, они чаще имеют положительную самооценку, что связано с выраженной уверенностью в себе и терпимостью к другим людям. Такие студенты считают, что успешность их учебной деятельности в большей степени зависит от них самих, от их усилий. Они считают себя, свои действия важным фактором организации собственной учебной деятельности.

Основные выводы диссертационного исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в современных условиях для достижения успешности обучения, помимо наличия когнитивных способностей, повышается значимость таких качеств, как ответственность, самостоятельность, самоорганизация, саморегуляция, коммуникативные способности, возрастает роль мотивации.

Дистанционное обучение (ДО) признано перспективным направлением развития современной системы образования, способным решить целый ряд актуальных проблем образования. Сегодня в фокусе внимания ученых находятся отдельные аспекты психологических и психолого-педагогических особенностей разработки и внедрения дистанционных технологий в вузе.

Однако мало исследований, посвященных влиянию дистанционных технологий на личностное и мотивационное развитие студентов, а также учету когнитивных стилей, психологических особенностей обучающихся.

2. За рубежом проведено значительное количество исследований с целью анализа результативности дистанционного образования, воздействия различных технологических средств, учебного замысла, развития контента, педагогических вопросов и индивидуальных особенностей учащихся. В то же время недостаточно попыток было предпринято для исследования жизненно важных составляющих индивидуальных различий, таких как самореализация, саморегулирование, локус контроля и мотивационные аспекты (учебная мотивация и мотивация достижений целей). Благодаря своим уникальным характеристикам дистанционное образование может совместить различные стили обучения, способствовать автономии учащегося, содействовать развитию личности и, главное, реализовать личный потенциал, чтобы стать самореализуемой личностью.

3. Результаты эмпирического исследования показали, что студенты очного и дистанционного обучения превышают средние показатели по всем шкалам теста самоактуализации. Однако у студентов ДО показатели самоактуализации по большинству параметров выше, чем у студентов очного обучения. Кроме того, у студентов обеих выборок наиболее выражены показатели по самоуважению и ценностным ориентациям. Вместе с тем очень важный показатель по шкале "Ориентация во времени" у студентов очного обучения является наименьшим и занимает последнее место среди данных по 14 шкалам. Это показывает, что они в недостаточной мере видят перспективы работы по профессии из-за сложных социально-экономических изменений в обществе. Низкий показатель по данной шкале свидетельствует и о том, что свое образование в настоящее время они мало ориентируют на свое профессиональное будущее.

Общий уровень субъективного контроля у студентов ДО превышает аналогичный показатель у студентов очного обучения. Они в большей

степени, чем студенты очного обучения, считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять и, следовательно, берут на себя ответственность за свою жизнь в целом. Это можно объяснить и спецификой обучения на основе дистанционных образовательных технологий, так как оно строится по индивидуальным программам и каждый студент должен самостоятельно учиться и выполнять всю учебную программу.

Уровень саморегуляции в большей степени влияет на самоактуализацию и уровень субъективного контроля у студентов ДО, по сравнению со студентами очного обучения.

4. При изучении динамики показателей самоактуализации по различным шкалам в зависимости от этапа обучения у студентов очников и студентов ДО внутри выборок обнаружена положительная динамика у студентов очного отделения по шкалам ориентации во времени, представлений о природе человека, познавательных потребностей, а у студентов дистанционного отделения только по шкале гибкости поведения, однако значимых различий не установлено.

При изучении динамики интернальности по курсам у студентов очного и дистанционного обучения установлены достоверные различия между студентами очного обучения 1 и 3 курсов по показателям интернальности в области достижений и интернальности в области межличностных отношений. У студентов ДО этих курсов установлены различия по показателям интернальности в области достижений и интернальности в отношении здоровья и болезни. Между студентами 3 и 5 курсов очного обучения установлен достоверный сдвиг признака по интернальности в области производственных отношений, а у студентов ДО только по шкале интернальности в области неудач.

У большинства студентов очного и дистанционного обучения превалирует мотивация достижения успеха. Однако у студентов ДО мотивация достижения выше по сравнению со студентами очного обучения.

Как у студентов очников, так и у студентов, обучающихся дистанционно, наиболее сильными являются – профессиональные мотивы и мотивы творческой самореализации. Однако у студентов ДО они более ярко выражены.

У студентов как очного, так и дистанционного обучения наибольшее количество связей имеют показатели гибкости, самоуважения, общей интернальности, а также интернальности в области достижений.

5. Целесообразно разработать комплексную программу изучения психолого-педагогических основ дистанционного обучения, учитывающую, с одной стороны, когнитивные и личностные особенности, необходимые для обучения по дистанционным технологиям, а с другой стороны, влияние дистанционных технологий на когнитивное, личностное и мотивационное развитие студентов.

Основные содержание диссертации отражены в 17 публикациях автора:

I. ***Статьи в научных рецензируемых журналах:***

1. Уддин, М. А. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения и личностные особенности студентов, обучающихся на основе дистанционных технологий // Психологическая наука и образование. – 2012. – №5. – С. 38–49.
2. Уддин, М. А. Сравнительный анализ личностных особенностей студентов очного и дистанционного обучения (на примере студентов-психологов) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. №4. URL: http://psyedu.ru/journal/2013/4/Aismontas_Ahter.phtml (дата обращения: 01.02.2014).
3. Uddin, M. A. Personal and motivational aspects of students studying in traditional face-to-face system and distance education system // Психология и психотехника. – М., 2014. – №2.

II. ***Наиболее значимые другие статьи и материалы:***

4. Уддин, М.А. Изучение личностных особенностей студентов очного и дистанционного обучения / М. А. Уддин, Б. Б. Айсмонтас // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение) : Материалы III Международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 февраля 2013 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М. : МГППУ, 2013. – С. 208–217.

5. Айсмонтас, Б.Б. и Уддин, Мд. Актхер. Психологическое образование на основе дистанционных технологий: опыт, проблемы, перспективы // VIII Всероссийская научно-практическая конференция «Психология образования: модернизация психолого-педагогического образования». М., 2013. – С. 3–8.
6. Уддин, М. А. Личностные особенности студентов, обучающихся очно и на основе дистанционных технологий / М. А. Уддин // Молодые ученые – нашей новой школе : Материалы Межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – М. : МГППУ, 2013. – С. 425–427.
7. Уддин, М. А. Некоторые психолого-педагогические особенности дистанционного обучения английскому языку / М. А. Уддин // Молодые ученые – нашей новой школе : Материалы Межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – М. : МГППУ, 2012. – С. 444–445.
8. Уддин, М. А. Применение дистанционных технологий при обучении английскому языку / М. А. Уддин // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение) : Материалы II Международной научно-практической конференции, Москва, 27–28 февраля 2012 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М. : МГППУ, 2012. – С. 200–210.
9. Уддин, М. А. Дистанционное обучение английскому языку / М. А. Уддин // Молодые ученые – нашей новой школе : Материалы Межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (21 апреля 2011 г.). – М. : МГППУ, 2011. – С. 502–503.
10. Уддин, М. А. Будущее E-Learning в развивающихся странах: взгляд из Бангладеш / М. А. Уддин // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение) : Материалы I Международной научно-практической конференции, Москва, 24–25 февраля 2011 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М. : МГППУ, 2011. – С.144–148.
11. Уддин, М.А. Индивидуальные различия студентов, обучающихся по программе дистанционного образования (обзор зарубежных источников) / М. А. Уддин [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2013. №3. URL: http://psyjournals.ru/jmfp/2013/n3/63513.shtml (дата обращения: 15.12.2013).
12. Уддин, М. А. Использование информационно-коммуникационных и интернет-технологий в преподавании и изучении английского языка / М. А. Уддин // Дополняя реальность : Материалы XII Международного интерактивного форума образовательных технологий. – М. : РГГУ, 2011. – С. 79–83.
13. Uddin, M. A. Teaching business English: learners’ motivation and integration of eLearning in Russia // Психология образования в XXI веке: теория и практика. – С. 319–324.

14. Uddin, M. A., Aysmontas, B. B. Distance education in Russia: development and implementation of distance education program at the Moscow State University of Psychology and Education (MSUPE)// Психология образования в XXI веке: теория и практика. Волгоград, 2011. – С. 296–299.
15. Уддин, Мд. А. Сравнительный анализ мотивационных особенностей учебной деятельности у студентов очного и дистанционного обучения / М. А. Уддин, Б. Б. Айсмонтас // Актуальные проблемы психологии, бизнеса и социальной сферы общества: теория и практика : Международный сборник научных трудов. VII выпуск. – Рига, 2013.
16. Uddin, Md. A. Individual differences of students studying in distance (a foreign literature review) // Journal of Modern Foreign Psychology. 2013. №3. – P. 104–121.
17. Uddin, M. A. Psychological impact of distance education technologies in student's personal development//International Journal of Developmental and Educational Psychology, No.1, Vol. 2. P. 203–211, 2013.

Объем: 5,5 п.л.