

ОБУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ОВЗ) ПОСРЕДСТВОМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Наумова Т.А.¹, Вытовтова Н.И.¹, Баранов А.А.¹

¹ ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», Россия, Ижевск, e-mail: nta64@yandex.ru

В Удмуртском государственном университете при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (проект 14-16-18004) апробированы активные методы обучения студентов с использованием дистанционных технологий обучения. В статье дан анализ возможности применения активных методов обучения для студентов с ОВЗ. Студентам, кроме традиционных форм и методов обучения, были предложены такие стратегии активных методов, как «Бортовой журнал», «Портфолио» и др. Методом ранжирования были оценены применяемые в ходе учебного процесса традиционные и инновационные для данной группы студентов методы обучения. Также анализу были подвергнуты учебные достижения студентов, изучавших дисциплину «Криминалистика» в двух различных условиях. Проанализированы сложности применения активных методов обучения с целью осмысления ошибок, коррекции и применения методов активного обучения на других дисциплинах.

Ключевые слова: дистанционное обучение, особые педагогические потребности, ОВЗ, педагогическая технология, активные методы обучения, формы обучения, методы обучения

TRAINING AND DEVELOPMENT OF PERSONS WITH DISABILITIES THROUGH DISTANCE TECHNOLOGIES

Naumova T.A.¹, Vytovtova N.I.¹, Baranov A.A.¹

¹ FGBOU VPO «Udmurt State University», Russia, Izhevsk, e-mail: nta64@yandex.ru

The active learning methods used in distance learning technologies was approved by Udmurt State University teachers with the support of Russian Humanitarian Science Foundation (project 14-16-18004). We have analyzed the possibility of applying active learning methods for students with disabilities and proposed to students some active methods such as a «Bortovoy Journal», «Portfolio» etc, as addition to traditional learning forms and methods. We used the ranking method for evaluate applicability of traditional and innovative learning methods in educational process for this group of students. We analyzed the complexity of using active learning methods for improving them in the future. The learning outcomes are better. During pedagogical experiment it was shown that the use in the educational process of active teaching methods increases the motivation to learn, cognitive activities and interpersonal relationships. This technology is useful for other students studying remotely.

Keywords: distance learning, special educational needs, pedagogical technology, active learning methods, forms of training, teaching method

В Удмуртском государственном университете из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья, поступивших на заочную форму обучения по специальности «Юриспруденция», была сформирована учебная группа, обучающаяся с применением дистанционных образовательных технологий. Учебные занятия данной группы проходят в виртуальном учебном классе. Безусловно, организация учебной работы предполагает определенную специфику подбора форм и методов обучения.

Одной из проблем является сложность контроля понимания лекционного материала в связи с удаленным расположением студентов. Простой опрос во время или после лекции является плохим показателем в данной ситуации. Кроме того, лекционная работа в виртуальном классе требует контроля концентрации внимания студентов, что проверить в принципе затруднительно.

Материалы и методы исследования

В качестве средства решения проблемы было принято решение апробировать методику ведения лекции «Бортовой журнал» [1, с. 40]. Данная методика позволяет подготовить студентов к восприятию материала, сделать его более целенаправленным, проверить качество решения поставленных задач. Безусловно, применять ее в чистом виде при работе в виртуальном классе невозможно.

Апробация методики проводилась на одной из самых сложных для усвоения учебных дисциплин — «Криминалистике». Обычно студенты с большим трудом усваивают теоретические положения данного курса.

Нами была выбрана следующая модель проведения занятий. Перед началом лекции студентам выкладывается бланк «Бортового журнала» по вынесенной теме. В бланке указываются тема лекции, ключевые слова по ней. Кроме того, предусмотрены разделы «Вопросы по теме» и ответы на них.

Лекция начинается с обзора ключевых слов, между которыми студентам предлагается установить связи. Понятно, что, не владея материалом, не всегда удастся установить правильные сочетания, однако это стимулирует мозговую деятельность на активное восприятие темы. Практика показала, что, опираясь на ранее полученные знания, студенты формируют преимущественно правильные связи между предложенными терминами. Данная работа заняла больше 10 мин на первой лекции. Но, после того как студенты осознали, что от них требуется, она стала отнимать 3–5 мин.

Такая форма подготовки студентов к лекции соответствует психолого-педагогическим особенностям данной группы студентов [5]. На этапе предварительного исследования нами выявлено, что показатели степени вработываемости свидетельствуют о том, что студентам необходимо больше времени для подготовки к основной работе. Перед выполнением основной учебной работы можно предложить студенту, например, составить синквейн, включающий элементы предыдущей лекции или практического занятия. Активная лекция «Бортовой журнал» также позволяет подготовить студентов к основному виду деятельности.

После этого учащимся предлагалось поставить вопросы, на которые им хотелось бы получить ответ при прослушивании лекции. Данный вид работы вызвал некоторое затруднение, так как недостаточно выработан навык самоорганизации познавательной деятельности. Тем не менее к четвертой лекции постановка вопросов не представляла большого труда. При этом студенты руководствовались не только ключевыми словами темы, но и учебной литературой. Это было понятно из характера предлагаемых вопросов, а также их неполного соответствия предлагаемым терминам.

Следует отметить, что студентами дистанционной формы обучения подобная форма проведения лекционных занятий была принята и оценена по достоинству. А вот у студентов

очной формы обучения подобного не произошло. Возникли вопросы: «Как я могу сформулировать вопрос перед лекцией?», «Я не знаю, что будет говорить преподаватель», «Мне неинтересно угадывать, что будет на занятии» и т.п.

Студенты задавали свои вопросы в on-line режиме через чат (подобная форма обратной связи со студентами предусмотрена в Adobe Connect, используемой нами при проведении дистанционных занятий), иногда они дублировались по содержанию, иногда формулировка была выбрана не совсем удачно. Преподаватель анализировал предложения, корректировал формулировки, определял логическую последовательность исходя из плана подачи материала, и выписывал вопросы на специально отведенном участке экрана (модуль «Примечания»). Таким образом, все заданные студентами вопросы всегда оставались перед глазами студентов, что позволяло им отслеживать логические связи и последовательность изложения материала.

Лекция проводилась в обычном режиме on-line трансляции. Изложение материала лектором сопровождался презентационным материалом. Ответы на некоторые вопросы содержались на представленных слайдах. Однако большая часть вопросов требовала отслеживания изложения устного материала. Положительным моментом считаем, что студентами были поставлены и аналитические вопросы, ответы на которые непосредственно по ходу лекции не давались, но могли быть выведены из полученной информации.

Лекционный материал, как и при обычной лекции, был заранее разбит на подпункты с контрольными вопросами, которые соответствовали вопросам, поставленным студентами. Тем не менее содержание лекции охватывало все интересующие студентов моменты.

Самой сложной для студентов оказалась заключительная часть занятия – подведение итогов. Если при традиционном чтении лекции итоги подводит лектор, то по методике бортового журнала студенты должны были продемонстрировать, что они получили ответы на поставленные перед началом лекции вопросы.

Если ответ на вопрос был четко сформулирован лектором, то студенты просто повторяли воспринятый материал. Если вопрос предполагал переосмысление содержания лекции и построение тезисных выводов, то очень часто был получен ответ, отличный от ожидаемого преподавателем, который приближался к озвученному лектором материалу. Кроме того, были замечены попытки студентов получить ответ на вопрос не путем переосмысления лекционного материала, а через поиск ответов в учебниках, интернет-ресурсах.

Вопросы аналитического характера вызвали самую большую сложность. Сопоставление категорий и понятий, установление связей между институтами вызвало очень большую сложность. Даже если такое сопоставление проводилось на лекции, но на нем не

было акцентировано внимание, выведение ответа на данную группу вопросов потребовало очень большого количества времени и без помощи преподавателя оказалось затруднительным.

Результаты работы на лекции в виде заполненных индивидуальных бортовых журналов студенты высылали преподавателю. При этом студентам была предоставлена возможность включить в бортовой журнал дополнительные вопросы, не рассматриваемые на занятиях.

По результатам работы был проведен опрос студентов с предложением дать оценку новой форме работы. Студенты отметили, что, несмотря на трудоемкость, материал усваивается лучше и интерес к лекции возрастает. Улучшается восприятие материала. Лекция прослушивается с большим вниманием.

Изменились и учебные достижения студентов. Средний балл успеваемости по предмету изменился в сторону повышения. Если до эксперимента средний балл успеваемости в группе был порядка 3,6, то по окончании эксперимента — уже 4,5 балла.

Следует отметить, что на основании только первого опыта дистанционного применения методики «Бортовой журнал» сложно делать окончательные выводы, но уже сейчас с уверенностью можно говорить о ее перспективности, так как она позволяет повышать активность работы студентов на лекции.

Что касается учебного портфолио. В наиболее общем понимании учебное портфолио представляет собой форму и процесс организации (коллекцию, отбор и анализ) образцов и продуктов учебно-познавательной деятельности обучаемого, а также соответствующих информационных материалов из внешних источников, предназначенных для последующего их анализа, всесторонней количественной и качественной оценки уровня обученности студента и дальнейшей коррекции процесса обучения.

Отдельные авторы характеризуют учебное портфолио как:

1) коллекцию работ студента, всесторонне демонстрирующую не только его учебные результаты, но и усилия, приложенные к их достижению, а также очевидный прогресс в знаниях и умениях студента по сравнению с его предыдущими результатами;

2) выставку учебных достижений студента по данному предмету (или нескольким предметам) за данный период обучения (полугодие, год);

3) форму целенаправленной, систематической и непрерывной оценки и самооценки учебных результатов студента;

4) антологию работ студента, предполагающую его непосредственное участие в выборе работ, представляемых на оценку, а также их самоанализ и самооценку.

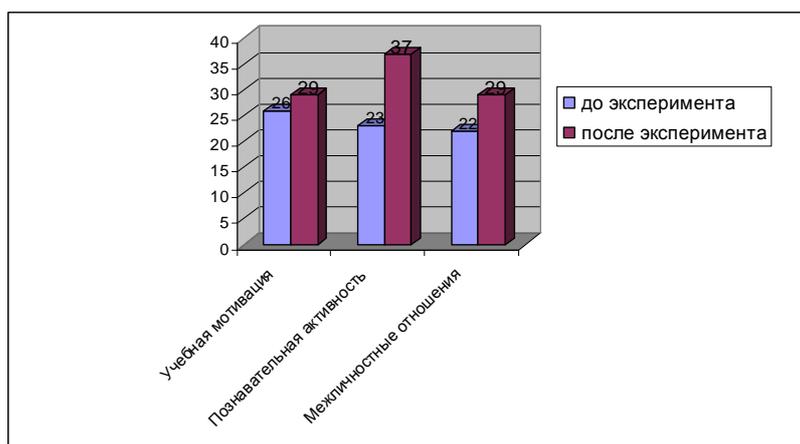
Многие авторы сводят конечную цель компоновки учебного портфолио к доказательству прогресса в обучении по результатам, по приложенным усилиям, по материализованным продуктам учебно-познавательной деятельности и т.д. Основным смыслом учебного портфолио – «показать все, на что ты способен» [3].

В качестве самостоятельной работы группе было рекомендовано выбрать тематическое или практикоориентированное портфолио. Следовало выбрать пять обязательных рубрик (причем одна из них обязательно должна быть рефлексивной), оформить в соответствии с требованиями, предъявляемыми к учебным портфолио. Предварительно группе были даны разъяснения о целях, задачах, особенностях нового для них вида учебной деятельности и о методах оценки их работы. Срок выполнения задания был ограничен длительностью модуля курса. Особенностью работы над портфолио было то, что студенты выполняли его с использованием доступным им программных средств (Word, Evernote и т.п.).

По окончании назначенного срока портфолио были проанализированы преподавателем. Как затруднение со стороны студентов было отмечено следующее: не всегда содержание рубрик соответствовало его содержанию; однотипность информации; неспособность осуществлять рефлексии (все сводилось к цитированию каких-либо первоисточников). Однако портфолио как вид самостоятельной работы был оценен студентами положительно. Их отзывы: это хорошая коллекция учебных материалов, она позволяет систематизировать и упорядочить учебную информацию, когда учишься заочно; прекрасный метод подготовки к экзамену; учебные материалы можно использовать после при подготовке курсовой работы. К трудностям были отнесены: подбор рубрик, пока не начали изучать предмет; что требуется разместить в рубриках; где брать и какую можно брать информацию; как осуществить самоанализ. Способом оценивания были выбраны письменный аргументированный отзыв и произвольная письменная рецензия. Эти способы в наибольшей степени эффективны в условиях дистанционного обучения.

Результаты исследования и их обсуждения

Оценка проводилась по результатам при помощи анкеты о результатах обучения по активным методам обучения. Исследовался уровень учебной мотивации, межличностных отношений и познавательной активности. Результаты представлены на рисунке.



Динамика изменение показателей до и после эксперимента

При изначально высоком уровне мотивации студентов к обучению наблюдается небольшая (3%) тенденция к росту показателя после проведения эксперимента. Значительно выросли познавательная активность (48%) и межличностные отношения (10%). Если до применения экспериментальной технологии обучения только мотивация, как уже было отмечено, имела высокий показатель, то после высокие показатели по методике получили познавательная активность и межличностные отношения, что очень важно для обучения в условиях дистанционного обучения.

Для подтверждения эффективности предложенной нами технологии обучения были применены методы математической статистики – Т-критерий Вилкоксона для установления направленности и выраженности сдвигов в одной и той же группе испытуемых в двух разных условиях — до и после применения нашей технологии. Для мотивации $T_{эмп}=9,5$ при $T_{крит}=2$ на 5%-ном уровне статистической значимости, что лежит в зоне незначимости показателя. Познавательная активность $T_{эмп}=2,1$, что является значимым показателем. Межличностные отношения $T_{эмп}=1,95$ — данный показатель находится в зоне неопределенности, но близок к $T_{крит}=2$ на 5%-ном уровне статистической значимости, что дает нам право отнести его к значимому показателю. Таким образом, можно утверждать, что интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении [4].

Заключение

Таким образом, применение активных методов в условиях дистанционного обучения студентов с ОВЗ, основанное на достижениях информационных технологий в сочетании с активными методами обучения, является оптимальным для студентов данной учебной группы.

Список литературы

1. Грудзинская Е.Ю., Мариико В.В. Активные методы обучения в высшей школе. Учебно-методические материалы по программе повышения квалификации «Современные педагогические и информационные технологии». Нижний Новгород. — 2007. — С. 182
2. Грудзинская Е.Ю., Швец И.М., Левина Л.М, Мариико В.В. Современные педагогические технологии в контексте ФГОС третьего поколения. Методическое пособие для преподавателей вузов. Нижний Новгород. — 2010. — С. 126.
3. Мариико В.В. Технология развития критического мышления: опыт деятельности в рамках новой образовательной парадигмы // «Социокультурная среда и единое образовательное пространство Приволжского федерального округа: региональная политика, стратегии развития»: Материалы научно-практической конференции, посвященной 65-летию Нижегородского института развития образования. 28–29 октября 2003 г. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2004. – С. 148–150.
4. Наумова Т.А., Вытовтова Н.И., Баранов А.А. Педагогическая технология дистанционного профессионального обучения лиц с особыми педагогическими потребностями // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5; URL: <http://www.science-education.ru/128-21440>
5. Baranov A. A., Vytovtova N. I., Naumova T. A. Features of the development of distance learning courses for students with specific pedagogical needs// International scientific-practical conference «Innovations in science, technology and the intergration of knowledge»: 27–28 February 2014, London. — London, 2014. — P. 129–136.

Рецензенты:

Ерофеева Н.Ю., д.п.н., профессор кафедры педагогики и педагогической психологии, ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск;

Овечкин В.П., д.п.н., профессор кафедры теории и методики технологического и профессионального образования, ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск.