

А. Э. Симановский, Л. Ф. Тихомирова

**Отношение к новациям у студентов, будущих педагогов, на примере
внедрения дистанционного обучения**

Статья посвящена описанию исследования отношения студентов к новой форме обучения – дистанционному потоковому семинару, проводящемуся по каналам Интернета. Авторы выявляют связи и зависимости позитивного и негативного отношения студентов к новой форме обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, потоковые лекции, новации, отношение студентов к новациям.

A. E. Simanovsky, L. F. Tikhomirova

**Relation to Innovations of Students, Future Teachers, on the example
of Distance Learning Introduction**

The article is devoted to the research description of students' relation to a new form of education – a remote stream seminar which is carried out in the Internet channels. The authors reveal communications and dependences of students' positive and negative attitude to a new form of education.

Keywords: distance learning, stream lectures, innovations, students' relation to innovations.

Сегодня всё чаще говорят о необходимости использования педагогических новшеств. Одним из таких новшеств является дистанционное обучение. Причем, если в начале 90-х годов о дистанционном обучении говорили как о совершенно особом виде обучения, то сегодня оно может дополнять дневное или заочное обучение. При этом многие элементы дистанционного обучения могут быть использованы в повседневной практике обычного обучения, дополняя и обогащая его. Например, по электронной почте может проходить консультирование преподавателями студенческих курсовых и выпускных квалификационных работ, на сайте образовательного учреждения выставляться задания для самостоятельной работы студентам-заочникам, там же можно найти ссылки на информационные материалы, необходимые для их выполнения. В режиме он-лайн может проходить дистанционное тестирование по изучаемым предметам, на сайте также могут быть выставлены результаты учебного рейтинга студентов, и, наконец, появляется возможность в дистанционном режиме прослушать лекции преподавателя, которые могут идти либо в форме потокового семинара (он-лайн), либо в записи. Таким образом, появляется всё больше технических возможностей, которые делают образование всё более доступным.

Однако ни для кого не секрет, что внедрение любых новшеств сопровождается появлением новых проблем. Это и проблема создания нового

методического и информационного обеспечения, проблема финансирования новых мультимедийных разработок, проблема нормативно-правового обеспечения дистанционного обучения. Например, можно ли приравнять по трудозатратам лекцию, прочитанную в режиме потокового семинара, к лекции, прочитанной студентам в аудитории? Или каковы должны быть должностные обязанности тьютора, который обеспечивает техническую и организационную поддержку учащимся, находящимся в отдаленном регионе? Мы рассматривали эти проблемы в более ранних наших публикациях [1, 2].

Но главная проблема организации дистанционного обучения – это психологическая неготовность некоторых современных молодых людей учиться дистанционно. Согласно данным Э. Роджерса, в любом коллективе всегда есть люди, которые настороженно относятся к внедрению любого новшества. Только 2,5 % коллектива готовы сразу к использованию новшества. Они «... характеризуются авантюрным духом» (цит. по А.В. Хуторскому [3]). Вслед за новаторами идут ранние реализаторы, их 13,5 %, далее следует предварительное большинство – 34 %. Они осваивают новшество после ранних реализаторов, но гораздо раньше середнячков, которых также 34 %. Э. Роджерс их называет «средние реализаторы». Последними принимают новшество «колеблющиеся» – их 16 %. Они ориентированы на традиционные ценности и являются главным

тормозом для распространения новаций. По мнению А.В. Хуторского, в образовании отношение к новшествам несколько иное, чем в любой другой группе: новаторы составляют 6,6 %, передовики – 44,7 %, умеренные – 17,7 %, и оставшиеся 31 % составляют консервативную часть группы [3].

В нашем исследовании проверялась гипотеза о готовности студентов педагогических колледжей Ярославской области и филиалов ЯГПУ им. К.Д. Ушинского принять новую, дистанционную, форму обучения. Данная гипотеза проверялась в процессе дистанционного семинара по теме «Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми с нарушениями интеллекта». В семинаре приняли участие 78 человек. После потоковой лекции все участники заполнили анкеты, в которых отметили своё отношение к содержанию и форме дистанционного обучения, а также отметили все его плюсы и минусы. Кроме этого, участники ответили на вопросы теста по теме семинара, который позволил проверить глубину и качество освоения предметного материала. Среднее значение правильных ответов на тест составило 69,4%. При этом 41 человек (более половины) ответил правильно более чем на 75% (2/3 вопросов) теста. Только 5 человек справились менее чем с 50 % вопросов теста (ответили правильно менее, чем на 6 вопросов теста из 12).

Распределение участников семинара по количеству правильных ответов по тесту было следующее:

90-100% правильных ответов – 16 чел.

70-89% правильных ответов – 31 чел.

50-69% правильных ответов – 26 чел.

Менее 50 % правильных ответов – 5 чел.

После обработки анкет выяснилось, что из 78 участников позитивно отнеслись к новации 69 человек, а негативно – 9 человек, что составляет 11,5 %. Отношение к предложенной новации оценивалось по ответу на вопрос о целесообразности подобных семинаров в будущем. Далее мы сравнили все средние показатели ответов в двух подгруппах слушателей семинара: тех, кто позитивно воспринял новую форму обучения – 69 человек, и тех, кто отнёсся к ней негативно – 9 человек, по t-критерию Стьюдента.

Выяснилось, что отношение к содержанию семинара в этих подгруппах существенно различается. Оценка подгруппы, которая приветствовала дистанционное обучение, – 4,58 (в пятибалльной шкале), а средняя оценка содержания в альтернативной группе составила 3,89 (t эмп.=

2,57614), что свидетельствует о достоверных различиях между группами на 5%-м уровне значимости.

Сравнение подгрупп по оценке формы проведенного семинара (в пятибалльной шкале) также показало существенные различия между ними. Среднее значение в группах с позитивным отношением составило 4,33 балла, а с негативным отношением – 3,67 балла (t эмп. = 2,71), что свидетельствует о достоверных различиях на 1%-м уровне значимости.

Сравнение количества аргументов «за» показало, что данный показатель также существенно различается в обеих подгруппах: среднее количество положительных аргументов в группе с позитивным отношением к дистанционному обучению составило 1,38, а в группе с негативным отношением – 0,44 балла. Различия достоверны на 1 %-м уровне значимости.

Сравнение же аргументов «против» не выявило между группами существенной разницы: среднее количество аргументов «против» в группе с позитивным отношением к дистанционному обучению составило 0,96, а в группе с негативным отношением – 1,33 (t=0.839).

Сравнение выделенных групп по результатам предметного тестирования показало существенное различие между ними. Средний процент правильных ответов на вопросы теста в группе с позитивным отношением к дистанционным обучением составил 74 %, тогда как такой же показатель в альтернативной группе оказался 56,89 %. (t эмп.= 2,2), что свидетельствует о достоверных различиях на 5 %-м уровне значимости.

Мы видим, что негативное отношение к новациям сопровождается также более низкими оценками содержания обучения, тогда как положительное отношение к новациям сочетается в высокими оценками содержания. При этом люди, критично воспринявшие новую форму обучения, объективно хуже освоили учебный материал, чем люди с позитивным отношением к новой форме обучения. При этом уровень оценки содержания значимо положительно коррелирует с результативностью теста ($r=0,35$), а уровень оценки формы работы – с количеством аргументов, высказанных «за» новую форму обучения ($r=0,37$) (для подсчета корреляции использовался коэффициент корреляции Пирсона).

Полученные результаты наталкивают на мысль, что критично настроенные по отношению к новациям студенты имеют хуже развитые умения к самостоятельному обучению, они в боль-

шей степени нуждаются в управлении со стороны преподавателя и не готовы учиться самостоятельно. Данное предположение основывается на более низкой аналитической способности данной группы студентов, а также несформированности субъектных качеств личности. Косвенно об этом свидетельствуют меньшее количество аргументов «за» и сравнительно небольшое количество аргументов «против», а также содержание высказываний «против», которые в группе с негативным отношением к дистанционной форме в большей мере обращены на желание непосредственного контакта с преподавателем: «Лучше видеть человека лично, в живую», так как преподаватель при данной форме обучения не может «...разъяснить и пояснить» учебный материал, а также на необходимость поддерживать дисциплину во время лекции (иначе его «не слушают»). В группе, которая доброжелательно отнеслась к предложенной форме, содержание аргументов «против» в основном касалось качества звука и картинки во время трансляции, а не необходимости дисциплинировать студентов в процессе обучения.

Безусловно, исследование требует продолжения, так как в данной работе не был выяснен уровень самостоятельности (субъектности) студентов в других аспектах учебной деятельности, вне контекста проведенного семинара, а также уровень сформированности субъектных качеств личности. Также остался открытым вопрос о детерминации выявленных зависимостей, так как негативное отношение к предложенной форме обучения могло быть вызвано как более низкими аналитическими способностями и низким уровнем развития субъектных качеств, так и более слабой мотивацией к освоению предложенной темы, и это могло сыграть существенную роль при оценке формы и содержания занятия, а также повлиять на более низкие результаты тестирования.

Библиографический список

1. Симановский, А. Э. Дистанционные технологии при организации курсов повышения квалификации [Текст] / Совершенствование помощи детям с ограниченными возможностями здоровья: материалы конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. – С. 3–6.

2. Симановский, А. Э. Использование дистанционных технологий для обучения студентов-инвалидов [Текст] // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 4. – Том II. – С. 15–19.

3. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика – рычаг образования [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. – Режим доступа : <http://eidos.ru/journal/2005/0910-19.htm>

Bibliograficheskij spisok

1. Simanovskij, A. E. Distancionny'ye tehnologii pri organizacii kursov povыsheniya kvalifikacii [Tekst] / Sovershenstvovaniye pomoshchi detyam s ograničheny'mi vozmožnostyami zdorov'ya: materialy konferencii «Čteniya Ushinskogo». – Yaroslavl' : Izd-vo YaGPU, 2012. – S. 3–6.

2. Simanovskij, A. E. Ispol'zovaniye distancionny'h tekhnologij dlya obučeniya studentov-invalidov [Tekst] // Yaroslavskij pedagogičeskij vestnik. – 2012. – № 4. – Tom II. – S. 15–19.

3. Hutorskoj, A. V. Pedagogičeskaya innovatika – ryčag obrazovaniya [Elektronny'j resurs] // Internet-zhurnal «Eydos». – 2005. – 10 sentyabrya. – Rezhim dostupa : <http://eidos.ru/journal/2005/0910-19.htm>