

Министерство образования и науки Российской Федерации Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
Гуманитарный институт

Работа допущена к защите

Заведующий кафедрой ЛиМК

_____ Н.И. Алмазова

«___»_____2019 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА МАГИСТРА
РОЛЬ ВИДЕОЛЕКЦИЙ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ
УСВОЕНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ КУРСОВ

по направлению 45.04.02 Лингвистика

Выполнил

студент

гр. 333845/1

Е.А. Жукова

Руководитель

доцент, к.тех.н.

М. С. Коган

Консультант

по нормоконтролю

А.А. Федюковский

Санкт-Петербург

2019

РЕФЕРАТ

На 94 с., 15 рисунков, 3 таблицы, 3 приложения

ВИДЕОЛЕКЦИЯ, ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ КУРС, СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ, ДИСТАНЦИОННАЯ ПОДДЕРЖКА, ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ

В данной работе нами изучена роль видеолекций в повышении эффективности усвоения теоретических курсов. Определен и обоснован комплекс принципов, учет которых позволяет повысить эффективность теоретических курсов с использованием видеолекций. Выделены критерии оценки эффективности теоретического курса «Общее языкознание и история лингвистических учений». Экспериментально проверена гипотеза исследования о повышении эффективности изучения теоретического курса при использовании видеолекций для студентов заочной формы обучения.

THE ABSTRACT

94 pages, 15 figures, 3 tables, 3 appendices

VIDEO LECTURES, THEORETICAL COURSE, LEARNING MANAGEMENT SYSTEM, REMOTE SUPPORT, LEARNING EFFICIENCY

In the given work, we have studied the role of video lectures in improving the learning efficiency of theoretical courses. We have determined and justified the set of principles, which are to be taken into account to improve the learning efficiency of theoretical courses. We have found out the assessment criteria of the theoretical course “The general science of language and the history of linguistics”. The analysis of on-line survey completed by 1-st and 2-nd year Linguistics students verified our hypothesis that video lectures do improve the learning efficiency of theoretical courses, especially for extramural students.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
Глава I. Психолого-педагогические условия повышения эффективности теоретических курсов	8
1.1 Основные педагогические условия эффективности теоретических курсов	8
1.2 Психологические основы восприятия учебного материала в дистанционном курсе	12
1.3 Важность онлайн сопровождения теоретических дисциплин.....	16
1.4 Использование видеолекций для повышения эффективности процесса обучения	20
1.5 Использование видеолекций в теоретических курсах.....	25
1.6 Практика использования видеоресурсов при изучении разных дисциплин	29
Глава II. Роль видеоряда в онлайн сопровождении теоретических курсов.....	37
2.1. Методика создания видеосопровождения лекций	37
2.2. Виды видеоматериалов для использования в теоретических курсах	41
2.3. Методика деятельности преподавателя по проведению курса с использованием видеолекций	45
2.4. Использование видеолекций при подготовке и проведении занятий в рамках курса «Общее языкознание и история лингвистических учений»	47
2.5. Методика диагностики эффективности теоретических курсов с использованием видеолекций	51
Глава III. Оценка роли видеолекций в повышении эффективности усвоения курса «Общее языкознание и история лингвистических учений»	61
3.1. Характеристика учащихся, принявших участие в прохождении разработанного дистанционного курса с использованием видеолекций..	61
3.2. Анализ результатов, полученных при анкетировании участников дистанционного курса	69
Заключение	81
Список использованных источников	86

Приложение 1. Вопросы анкеты «Видеолекции в процессе обучения».....	96
Приложение 2. Задания для самоконтроля	98
Приложение 3. Вопросы итоговой анкеты участника дистанционного курса с использованием видеолекций для 1 и 2 курсов магистратуры ..	103

ВВЕДЕНИЕ

Развивающаяся структурная перестройка системы образования направлена на совершенствование его содержания, организационных форм, методов и технологий. В изменившейся социально-экономической ситуации система высшего профессионального образования, обеспечивающая формирование интеллектуального потенциала общества, не может оставаться неизменной. Это связано, прежде всего, с необходимостью поиска новых, прогрессивных форм и методов преподавания учебных дисциплин, в частности, общего языкознания и истории лингвистических учений.

Вопросы эффективного обучения студентов относятся к числу наиболее актуальных проблем современной дидактики. Эффективность образовательного процесса вуза существенно зависит от системы применяемых преподавателями методов или средств обучения в их взаимосвязи и единстве с учетом профессиональной специфики учебного заведения. В высшей школе активно внедряется весь комплекс традиционных и инновационных технологий обучения. Дидактический потенциал использования видеоресурсов, в частности, видеолекций ещё не раскрыт в должной мере.

В настоящее время имеется большое количество научных работ, посвященных использованию видеолекций в процессе обучения. Теоретические основы и методические особенности внедрения мультимедийного обучения в учебный процесс отражены в работах В. Н. Аниськина, О. А. Ильченко, В. А. Стародубцева и др. Особо надо отметить работы В. П. Беспалько о становлении новой педагогической системы, которая рассматривает преподавание не с помощью видеолекций, а на основе их использования. Однако вопрос дидактической эффективности видеолекций изучен недостаточно.

Актуальность данной работы обуславливается малой степенью изученности дидактического потенциала использования видеолекций в системе теоретического курса в высшем учебном заведении и ростом

востребованности информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения вообще.

Объектом исследования является процесс обучения студентов с использованием видеолекций.

Предметом исследования выступает определение степени эффективности использования видеолекций в рамках теоретических курсов.

Цель нашего исследования заключается обосновании необходимости создания и применения видеолекций для повышения эффективности теоретических курсов.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. На основе анализа научно-методической и психолого-педагогической литературы определить и обосновать комплекс принципов, учет которых позволяет повысить эффективность теоретических курсов с использованием видеолекций.

2. Изучить методику создания и применения видеолекций для сопровождения теоретических курсов.

3. Проанализировать методические рекомендации для преподавателей теоретических дисциплин по использованию видеолекций для повышения эффективности своих курсов.

4. Выделить критерии для оценки эффективности теоретического курса «Общее языкознание и история лингвистических учений» и определить соответствующие статистические показатели.

5. Экспериментально проверить гипотезу исследования о повышении эффективности изучения теоретического курса при использовании видеолекций для студентов заочной формы обучения.

Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании необходимости создания и применения видеолекций для сопровождения теоретических курсов (создание видеосопровождения курса и включение их в логику изложения учебного материала).

Практическая значимость нашей работы определяется возможностью разработки эффективного видеоматериала для сопровождения теоретического курса.

Научная новизна исследования заключается в том, что в отличие от ранее проведенных исследований, посвященных повышению уровня усвоения знаний в процессе прохождения теоретических курсов в вузе, в настоящей работе поставлена и решена проблема повышения эффективности курса с применением видеолекций.

Успешное решение поставленной цели и задач в соответствии с гипотезой данного исследования потребовало обращения к следующим **методам научного исследования**: метод изучения научно-теоретической литературы, описательный метод, систематизация и обобщение изученного материала, сравнительный метод, анкетирование, моделирование.

Апробация результатов исследования проходила в рамках создания дистанционной поддержки дисциплины «Общее языкознание и история лингвистических учений» для студентов заочной формы обучения первого курса магистратуры гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (тексто-графическая основа курса была дополнена рядом видеолекций) и на Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Политехническая весна. Гуманитарные науки» в марте 2018г.

Выпускная квалификационная работа структурно представлена введением, тремя главами, заключением, списком использованной литературы и приложениями.

ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ КУРСОВ

Современная образовательная среда ставит перед обучающимися целый ряд задач, разрешение которых зависит от психолого-педагогических условий организации обучения. Одной из таких задач выступает необходимость усвоения большого количества информации и умение ее использовать в практической деятельности. Степень эффективности обучения зависит не только от методической основы организации учебного процесса, но и от психологических условий — мотивов обучения, направленности личности в предметных интересах, складывающихся взаимоотношениях «педагог – студент». Применение в современных условиях обучения информационных технологий, поддерживаемых техническими средствами, такими как персональные компьютеры, ноутбуки, планшеты, смартфоны, создает новые возможности в компьютеризации образования и ведет к поиску и определению места педагога в процессе педагогического взаимодействия.

1.1. Основные педагогические условия эффективности теоретических курсов

На данном этапе развития высшего образования формируются новые требования к созданию современной дидактической системы: вариативности, разноуровневости, практико-ориентированности, прагматичности, ориентированности на самостоятельное обучение и профессиональное развитие. Процесс преподавания и обучения организуются на основе новых форм обучения, обогащенных современными средствами коммуникации, что связано, в первую очередь, с формированием новой дидактической системы, инновационной модели повышения уровня эффективности теоретических курсов в вузе.

Современная образовательная практика вузов выявляет острую необходимость интенсификации процесса обучения, использования, реконструирования известных, а также разработки новых информационно-педагогических технологий с применением технических механизмов информатизации и контроля, с целью повышения эффективности учебного процесса. Удовлетворение растущих требований к подготовке специалиста любой сферы деятельности в высшем учебном заведении в условиях сокращения времени аудиторных занятий на изучение многих научных дисциплин и недостатка материальных средств для обновления технической базы вуза невозможно без внедрения инновационных информационных технологий в образовательный процесс. Новые информационные технологии, используемые совместно с традиционными приемами обучения, не только помогают обойти многие трудности, но и повышают степень эффективности усвоения материала, качество полученных знаний, позволяют мотивировать студентов к более активной учебной деятельности, индивидуализировать учебный процесс, более эффективно использовать учебное время, создают благоприятные условия для повышения эффективности процесса прохождения того или иного курса.

Обратимся к определению понятия педагогических условий. Некоторые отечественные исследователи рассматривают данное понятие как совокупность следующих факторов: объективных возможностей содержания, форм, методов и материально пространственной среды, направленных на решение поставленных задач [53]; факторов, обстоятельств, направленных на эффективную организацию учебно-воспитательного процесса по развитию и формированию будущего специалиста [60]; внешних условий, в той или иной степени сознательно сконструированных педагогом, которые существенным образом влияют на протекание учебного процесса, предполагающих, но не гарантирующих определённого результата [20]. Учитывая различные подходы к пониманию содержания данного понятия, под педагогическими условиями обеспечения теоретического курса мы

понимаем сознательно сконструированную совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, реализуемых в процессе разработки и создания содержания курса.

Говоря о понятии эффективности учебного процесса, необходимо отметить, что оно достаточно широко используется в нормативных документах системы образования, но при этом не имеет точного определения [15]. В рамках нашего исследования понятие эффективности теоретического курса рассматривается нами как соотношение между затратами на организацию и реализацию учебно-воспитательного процесса и качеством подготовки студентов.

В специальной научной литературе условия, без выполнения которых процесс обучения не может быть эффективным заведомо, называются необходимыми, а условия, при выполнении которых процесс заведомо эффективен – достаточными [20]. Таким образом, из вышесказанного следует, что необходимые условия эффективного функционирования теоретического курса – это условия, без которых данный процесс не может развиваться в полной мере, а достаточные условия – это те условия, которые обеспечивают развитие процесса в общем его понимании..

При отборе педагогических условий также необходимо учитывать, что тот или иной теоретический курс является одним из средств формирования профессиональной компетенции учащегося. Под профессиональной компетенцией мы понимаем интегральное образование личности, состоящее из совокупности мотивационного, когнитивного и праксиологического компонентов, характеризующееся наличием у студента интегрированных знаний, исследовательских и рефлексивных умений анализа и решения альтернативных, нестандартных ситуаций на основе приобретенного знания как критерия правильного выбора; и ориентаций на социально- и личностно-значимые ценности обучающегося. Когнитивный компонент определяется знаниями, умениями и навыками обучающихся в области изучаемой в рамках курса дисциплины, конечной целью усвоения которых является

самостоятельное и успешное участие в разработке и создании объектов профессиональной деятельности [7]. В целом он представляет собой содержание образования, которое разрабатывается в соответствии с государственными образовательными стандартами. Мотивационный компонент обуславливается необходимостью создания мотивов для активной познавательной деятельности в процессе подготовки учащихся, творческого развития личности, ценностно-смыслового отношения к процессу обучения. Праксиологический компонент исследуемой компетенции включает в себя знания, навыки и умения, апробированные в профессиональной сфере студента и обусловленные ценностным отношением к профессиональной деятельности, профессионально-ценностными ориентациями, личностными качествами, определяющими его позиции и профессиональную ориентированность как субъекта деятельности.

Опираясь на данные положения, мы приходим к выводу о том, что наиболее значимыми, существенно влияющими на эффективность реализации содержания теоретического курса являются такие педагогические условия, которые способствовали бы формированию и развитию мотивационного, когнитивного и праксиологического компонентов профессиональной компетенции студентов. К таким условиям мы относим: обеспечение оптимального структурированного содержания; повышение квалификации научно-педагогического состава вуза; обеспечение студентам мотивации в предметной области теоретического курса; учебно-методическое сопровождение для организации продуктивной аудиторной, самостоятельной и исследовательской работы в рамках курса; обеспечение профессиональной направленности обучения.

1.2. Психологические основы восприятия учебного материала в дистанционном курсе

Процесс разработки и создание материалов для дистанционного курса отличается большой степенью трудоемкости, требует высокого уровня квалификации преподавателя и может быть успешным только при учете психолого-педагогических особенностей студентов при работе с данной формой обучения. В нашей работе мы анализируем особенности основных компонентов электронного обучения: взаимодействие субъектов процесса обучения, организацию деятельности в дистанционном курсе, личностные характеристики обучающихся, контроль и оценку знаний. Дистанционное обучение с использованием электронных технических средств предполагает особое, в отличие от очного обучения, коммуникативное взаимодействие субъектов образовательного процесса, поэтому ко всем характеристикам взаимодействия предъявляются особые требования: психолого-педагогическим, организационным, техническим. Как отмечает Н. Ю. Марчук, необходимо уделять особое внимание организации межличностного общения, также подчеркивая роль обратной связи от преподавателя студентам в этом процессе. При организации электронного обучения необходимо придерживаться следующих основных принципов эффективного взаимодействия: детальная организация дидактического диалога студента с преподавателем; организация индивидуальной дистанционной поддержки студентов, консультации, предоставление информации об ожидающихся событиях в дистанционном курсе, о размещении новой информации в рамках данного курса; чередование интерактивной деятельности в оптимальном соотношении с самостоятельной работой [46].

Обучение в рамках дистанционного курса может быть двух типов: синхронное или асинхронное. Синхронное обучение подразумевает одновременное участие преподавателя и учащихся, их взаимодействие в режиме реального времени. К синхронным типам работы можно отнести

видеоконференцию, онлайн трансляцию, онлайн чат. Данный тип обучения требует от студентов большой степени концентрации, активного участия в процессе обучения, умения воспринимать информацию, обрабатывать и усваивать ее, превращая в знания для дальнейшего использования в рамках курса. Асинхронное взаимодействие отличается большей гибкостью в пространстве и во времени и дает возможность обучаемому самому выбирать удобное для него время и место для обработки материала. При таком типе обучения целесообразно использование следующих электронных ресурсов: электронная почта, подкаст, блог, презентационный материал. Данные типы взаимодействия, в свою очередь, подразделяются на следующие формы обучения: групповое (большие или малые группы) и индивидуальное, активное (диалог) и пассивное (без обратной связи). Основным фактором, обуславливающим коммуникативную составляющую электронного обучения, заключается в том, что студенты не должны чувствовать себя изолированными друг от друга, от преподавателя и от внешней среды. Программа обучения должна подразумевать множество способов и приемов для создания атмосферы взаимодействия между участниками образовательного процесса. Общение педагога с обучаемыми – незаменимый компонент гармоничного психологического развития учащихся, позволяющий значительно повышать уровень коммуникативной компетенции студентов [66].

Для создания преподавателем благоприятных для студентов условий обучения, необходимо соблюдение следующего условия – тщательная организация процесса электронного обучения, у которой можно выделить основные функции:

- 1) организация поддержки теоретического курса. Особое внимание при этом уделяется созданию практических заданий на основе изучаемого теоретического материала, самостоятельная работа по поиску, отбору и переработке информации;

2) способ передачи учебного материала студентам. В данном аспекте необходимо помнить о таких средствах дистанционного обучения, как электронная почта, видео конференции, система дистанционного обучения (например, LMS Moodle);

3) проведение консультаций или оперативное предоставление инструкций для студентов при возникновении образовательных, познавательных или технических трудностей;

4) организация контроля знаний учащихся. Для проведения контроля, в зависимости от целей обучения, возможно обращение к следующим формам контроля: тест, опрос, эссе; групповой проект;

5) организация коммуникации студентов между собой с помощью коллективных форм обучения.

От уровня слаженности организации процесса электронного обучения зависит качество образовательной деятельности обучающихся и уровень усвоения учебного материала. Общей характеристикой любой формы дистанционных образовательных технологий обучения является уделение внимания самостоятельной работе студентов и формирование у них умения эффективно распоряжаться собственным временем. Ю.А. Дубровская считает, что образующим фактором дидактической системы электронного обучения является педагогическое сопровождение как система управленческих действий, направленных на развитие познавательно-практической самостоятельной деятельности студентов [29]. Имея свободный график обучения, студентам необходимо самомотивироваться и соблюдать дисциплину для овладения материалом курса и своевременного выполнения контрольных заданий. Следовательно, при создании дистанционных курсов необходимо еще на этапе их разработки и проектирования, а затем при использовании их в учебном процессе, учитывать наиболее важные психологические особенности восприятия учащимся информации, представленной в визуально-аудиальной форме.

Для повышения уровня самоорганизации и степени мотивированности слушателей электронного курса преподавателю необходимо уделять особое внимание организационным моментам. Целесообразно установление точных сроков изучения материала и выполнения заданий, чтобы определить для студентов временные промежутки, в рамках которых ожидается предоставление результата той или иной работы. Преподавателю также необходимо производить постоянный мониторинг активности студентов для выявления успехов или трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся и для своевременного устранения возможных проблем. С точки зрения организации учебного процесса, требуется проведение установочных мероприятий – лекций по возможным проблемным вопросам. Соблюдение данных критериев служит повышению мотивации студентов, и, как следствие, развитию их самостоятельности в процессе обучения [21, 51, 65].

Контроль знаний при дистанционном взаимодействии преподавателя с обучающимися представляет некоторые сложности: малая степень эффективности репродуктивного обучения и соответствующего контроля знаний; проблема аутентификации личности учащегося при производстве контроля.

Согласно исследованию М.Е. Вайндорф-Сысоевой, оценка знаний в рамках электронного обучения становится наиболее эффективной при использовании балльно-рейтинговой системы оценивания, которая позволяет более точно определить уровень знания студентов, стимулирует их к самостоятельной работе с материалом. При внедрении балльно-рейтинговой системы в процесс оценки уровня усвоения знаний студентами необходимо уделять особое внимание следующим основным критериям разработки дистанционного курса:

- 1) разделение всего курса на блоки для структурирования большого количества материала в рамках отдельных тем, что упрощает процесс

усвоения теоретического материала студентами и создает для них более четкую картину понимания темы;

2) разработка контрольных мероприятий по содержанию курса / блока, что помогает преподавателю отслеживать уровень усвоения знаний студентами и предотвращать возможные трудности;

3) создание открытой балльно-рейтинговой шкалы для оценивания контрольных мероприятий с целью определения уровня усвоения материала курса студентами, а также степени эффективности курса;

4) доведение до обучающихся шкалы градации оценок, сроков сдачи работ, перевода баллов в итоговую оценку, что позволяет дисциплинировать учащихся, устанавливать временные рамки и дает возможность преподавателю планировать процесс обучения с точки зрения образовательных стандартов;

5) организация открытого доступа к просмотру журнала прохождения контрольных заданий и регистрации выполненных работ по тематике курса позволяет студентам взаимодействовать друг с другом, а преподавателю видеть степень активности тех или иных участников курса в образовательном процессе [21].

Психологические особенности восприятия материала при дистанционной форме обучения складываются из особой опосредованности образовательной среды, специфики взаимодействия преподавателя и студентов в этой среде и организации информации в условиях опосредованного взаимодействия. Эти особенности определяют методы организации данной формы обучения, применяемые средства обучения, а также формы контроля и оценочную деятельность обучения.

Таким образом, рамках данного исследования мы рассматриваем психологические основы восприятия материала, которые необходимо учитывать при организации процесса обучения в рамках дистанционного курса или при использовании элементов дистанционных образовательных технологий. К факторам, определяющим степень эффективности усвоения

материала студентами мы относим: необходимость осуществления «обратной связи», межличностного и группового взаимодействия; технологическую организацию курса: соблюдение структуры курса, организация поддержки; создание условий для самоорганизации студентов: учет личностных особенностей, организация временных рамок; контроль усвоения знаний учащимися: организация и выбор средств контроля и оценки знаний.

1.3. Важность онлайн сопровождения теоретических дисциплин

В сегодняшних условиях развития высшего образования, перехода на двухуровневую систему (бакалавриат – магистратура) обучения существуют тенденции к уменьшению количества академических часов на вспомогательные дисциплины в пользу профессиональных и к росту доли самостоятельной работы по сравнению с аудиторной. Развитие обеих тенденций приводят к увеличению роли самостоятельной работы студента [26], которая требует регулярного контроля и проверки преподавателем, особенно при изучении теоретической дисциплины. В традиционном образовательном процессе преподаватель имеет возможность выделить на них лишь ограниченное рабочей программой дисциплины количество времени на занятии. Решение данной проблемы становится возможным благодаря максимальному внедрению информационных технологий в процесс обучения и, в частности, онлайн сопровождения, что актуально в условиях нарастающей степени информатизации общества в целом и студентов в частности, и при активном внедрении новых моделей и форм образования в процесс преподавания. Тем более, что практическое владение компьютерными технологиями является необходимым для специалиста любой сферы деятельности в современном обществе. Кроме того, согласно ФГОС ВПО по направлению 45.03.02 (бакалавриат) и 45.04.02 (магистратура) «Лингвистика», к профессиональным компетенциям будущего выпускника относится формирование навыков работы с компьютером как средством получения, переработки и управления

информацией [2,3]. Также необходимо отметить, что в процессе работы со средствами информационных технологий преподаватели наряду со студентами повышают собственный уровень профессионализма и изучают новый образовательный инструмент. Следовательно, опыт работы с механизмами информационных технологий становится одинаково полезным как для студента, так и для преподавателя. В связи с этим возрастает степень важности и полезности разработки сопровождения самостоятельной работы студента, которое помогло бы экономить время как студентов, так и преподавателя при работе в рамках дистанционного теоретического курса.

Для студента использование информационных технологий может сыграть роль мотивирующего стимула для разрешения познавательных задач [28], быть коммуникативным средством, выступать в качестве информационного ресурса. По своей сути работа с информационными технологиями представляет обучающимся широкий диапазон возможностей для самоорганизации и саморазвития. Кроме того, использование информационных технологий для организации самостоятельной работы студента обусловлен рядом дидактических преимуществ. К ним относятся: предоставление информации в короткие сроки вне зависимости от места нахождения преподавателя и студентов, осуществление подхода индивидуального обучения большого количества студентов, анализ и исследование объектов, изучение которых в реальности не представляется возможным, интенсификация образовательного процесса благодаря автоматизации ряда действий, объективный регулярный контроль и самоконтроль [28]. Однако, несмотря на высокий дидактический потенциал использования информационных технологий и попытки разработки методических основ их внедрения в образовательный процесс, их использование до сих пор носит вспомогательный, бессистемный и нерегулярный характер. С одной стороны, в настоящее время доступно множество веб-ресурсов, которые могут быть полезны при разработке и внедрении в процесс обучения методических материалов. Это сервисы для

создания различных упражнений, сайты для организации мониторинга деятельности студентов посредством создания онлайн-тестов, интернет-сервисы с видео- и аудиоматериалами, и т. д. С другой стороны, бесконтрольные потоки информации, постоянное усовершенствование технологий и сервисов, а также большая масса «информационного мусора», наполняющего любую профессиональную сферу, частично объясняют недостаток методической поддержки использования новых информационных технологий в преподавании теоретических курсов. В целом задачу аккумуляции и структурирования различных технологий решают системы управления обучением (Learning Management System, LMS) – многофункциональные программные разработки, позволяющие создавать учебные курсы и отслеживать процесс работы студента. Однако такие системы могут представлять сложности в освоении преподавателем: ведь, с одной стороны, они содержат множество возможностей, которые не всегда очевидны с точки зрения техники и методики, а с другой – могут не иметь сервисов, применимых для конкретной дисциплины.

Одной из таких платформ, широко используемых при обучении, является система дистанционного сопровождения LMS Moodle. Педагогически правильным мы считаем использование глагола «сопровождать», а не «управлять» (от английского «to manage»), поскольку первый объясняет современную субъект-субъектную парадигму образования с приоритетом личностного потенциала и потребностей обучающегося. Анализ употребления слова «сопровождение» в Национальном корпусе русского языка [52] показал следующие контекстуальные значения: «консультирование», «помощь», «поддержка». Одним из наиболее частоупотребимых словосочетаний, иллюстрируемых корпусом, является выражение «проектное сопровождение» в значении процесса создания проектной документации. Кроме того, в корпусе встречаются словосочетания «тьюторское сопровождение ученической деятельности», «педагогическое сопровождение», «научное сопровождение», определяющие область науки и

образования как активно употребляющую данную лексическую единицу. Именно в данном контексте в нашей работе используется термин «онлайн сопровождение». Под ним мы понимаем доступный в любое время для студента посредством Интернета, специально разработанный комплекс заданий и упражнений с опцией автоматизированной проверки, позволяющий организовать индивидуальную образовательную среду для каждого студента. Подобно термину «психолого-педагогическое сопровождение», под понятием «онлайн сопровождение» мы подразумеваем деятельность преподавателя, нацеленную на организацию эффективной образовательной деятельности обучающегося. Важно отметить, что в данном случае использование онлайн сопровождения переводит взаимодействие преподавателя со студентом на более независимый друг от друга уровень.

Изучив понятие «дистанционного сопровождения» и оценив его важность для усвоения студентами материалов теоретического курса, мы выяснили, что дистанционная поддержка позволяет расширять знания учащихся по определенной дисциплине, экономить время на занятии, а также способствует росту мотивации среди учащихся. Однако, стоит отметить, что работа с системами дистанционного обучения (СДО) в рамках создания дистанционного сопровождения может требовать больших временных и трудовых затрат от преподавателя.

1.4. Использование видеоматериала для повышения эффективности процесса обучения

Анализ многочисленных исследований психологов и ученых из разных областей науки свидетельствуют о том, что традиционные аудиторные лекции утрачивают свою эффективность — в процессе пассивного восприятия информации студенты усваивают около 15–20 % ее объема. Мозг современных студентов устроен так, что они могут концентрировать свое внимание на речи лектора лишь в течение 15–20 минут, после чего

необходимо делать паузу, переключать их внимание или менять вид деятельности [41]. В то же время насыщенная информацией среда, в которой формируется психика нынешнего поколения молодежи, меняет приоритеты при выборе средств информации в пользу цифровых. Студенты предпочитают пользоваться электронными учебными материалами, им более понятен и удобен такой формат. Эти и другие факторы определяют необходимость пересмотра традиционных форм предоставления учебных материалов, перешедших от печатных изданий, и заставляют разработчиков электронных курсов обратить свой взгляд на новые формы подачи учебного материала — видеоформат. Сегодня многие современные исследователи признают его одним из наиболее эффективных способов представления информационных материалов в электронном обучении, с равной долей успешности применяемых в преподавании разных дисциплин таких как: иностранный язык, физика, химия, биология [32, 36, 41]. Качественно разработанные видеоматериалы легко воспринимаются студентами при чтении с экрана, не вызывают скуку и усталость, позволяют удерживать внимание и делают процесс изложения более живым и привлекательным [65]. Напомним, что в 60-70-е годы 20 века большие надежды возлагались на учебное телевидение. Большим энтузиастом использования учебного телевидения в изучении иностранных языков являлся профессор Политехнического института, зав. кафедрой иностранных языков ЛПИ Л.В. Банкевич. В США большой популярностью у широкой публики уже несколько десятилетий пользуются видеозаписи лекций ведущих профессоров по разным дисциплинам “Great Courses”, которые в настоящее время успешно выдерживают конкуренцию со стороны многочисленных массовых открытых онлайн курсов.

Несмотря на активный рост использования видеоматериалов в процессе обучения, их разнообразие, наличие видеокурсов по теоретическим дисциплинам, методика работы с видеоматериалами еще недостаточно

разработана. Выделяют четыре основных вида видеоматериалов, которые можно использовать при обучении в рамках теоретических курсов.

Первый вид – это специально разработанные учебные видеоматериалы, которые входят в комплект современных учебно-методических комплексов (УМК). Основным достоинством данных видеоматериалов считается то, что они специально разработаны для обучающихся с соответствующим уровнем владения материалом [54]. Отметим, что видеоматериалы – это достаточно дорогостоящий продукт, и современный рынок учебной продукции предлагает ограниченный их выбор по сравнению с учебниками. Практически отсутствуют видеоматериалы, соответствующие узконаправленным потребностям обучающихся.

Мы проанализировали каталоги сайта Macmillan.ru [88]. Данные анализа представлены в Таблице 1.1.

Таблица 1.1.

Пособия издательства Macmillan, имеющие видеосопровождение

Учебник/целевая аудитория	Характеристика видеосопровождения	Стоимость (согласно данным сайт Ozon.ru [91])
Culture View. Курс рассчитан на учащихся средней и старшей школы	Курс состоит из 12 видеосюжетов: 6 игровых и 6 документальных. Для каждого видеоролика разработаны два вида методических рекомендаций: для базового уровня и для повышенного. Пример видеозаписи представлен на платформе YouTube. Это материал по теме «School». Видеозапись оснащена опцией включения субтитров. Видео длится 4 минуты и по форме подачи представляет документальный видеоматериал.	Комплект с видеосопровождением стоит 3904 рубля.

	Остальные видео доступны только на платной основе	
Presentations in English	Данный видеоматериал представляет собой запись презентаций – слайд-лекций – с комментариями преподавателя. Видеозаписей нет в открытом доступе.	Полный комплект учебных пособий с DVD-диском, обойдется в 5 500 рублей.
Global. Курс рассчитан на студентов неязыковых вузов уровня бакалавриат.	Данные материалы доступны для скачивания на мобильные устройства. Однако для получения доступа, необходимо приобрести полный комплект УМК, в котором указан код, обеспечивающий доступ к видео- и аудиоконтенту.	Стоимость данного курса равняется 8 000 рублей.
Ready for IELTS 2nd edition	УМК имеет электронный формат, который включает в себя доступ к ресурсам Student's Resource Centre. На данной платформе размещены аудио- и видеофайлы. Доступ к данным ресурсам также можно получить при приобретении УМК.	Стоимость курса равна 6 000 рублей.
Open-Mind – учебное пособие для взрослых.	Учебник имеет дистанционную поддержку на платформе Student's Resource Centre, где доступны аудио- и видеоматериал по всем темам учебного курса. Авторы заявляют о возможности получения демо-кода к ресурсам данной платформы. Необходимо	Стоимость всего курса равняется 3 500 рублей.

	заполнить небольшую анкету на платформе Google Формы и ждать электронного письма с кодом. К сожалению, по не зависящим от нас причинам, данный код нам не удалось получить.	
--	---	--

Изучив ресурсы с сайта Macmillan , мы пришли к выводу о том, что видеоматериал редко включается в состав УМК в качестве обязательного его компонента. А те учебные пособия, которые имеют видеоподдержку, обычно не дают открытого доступа к данным материалам. По нашему мнению, этот факт объясняется высокими денежными и трудовыми затратами на создание видеолекций.

Второй тип видеоматериала – видео, доступные для приобретения, т.е. ряды видеолекций, имеющиеся в продаже или в открытом доступе. К ним относят художественные фильмы, тв-шоу, документальные фильмы о природе, развивающие программы и т.д. При внедрении подобного видеоматериала в учебный курс необходимо выбрать фильм, который будет доступен обучающимся, а также будет соответствовать учебным целям. Отметим, что в данном случае нельзя забывать об авторских правах, которые важно не нарушить.

Третий тип видеозаписей представляют программы, записанные с тв-каналов, так называемые «off-air programs», т.е. программы, записанные непосредственно с телевизионного эфира. Это выпуски новостей, документальные фильмы и научно-познавательные программы. В данной ситуации необходимо учитывать уровень знаний обучающихся и при выборе программ уделять внимание их продолжительности и соответствию интеллектуальному уровню студентов, а также соответствию задачам курса. Преимуществом данного видеоконтента выступает, что достаточно легко

записать видео, которое будет интересно для любого уровня обучающихся. Еще одним достоинством использования подобных видеоматериалов, соответствующих определенной предметной области обучающихся, является то, что они изменяют «равновесие сил» (balance of power) внутри аудитории. Как отмечают М.К. Филлипс и С.С. Шеттлесверз, преподаватель больше не обладает неоспоримым авторитетом в дискуссии и признает компетентность студентов в профессиональной сфере [92]. Подобный тип работы может привести к интересным и активным дискуссиям в рамках занятия или блока/модуля дистанционного курса, т.к. студенты вовлекаются в процесс оказания поддержки преподавателю в разъяснении профессионально-ориентированного материала. Здесь также следует иметь ввиду авторские права по использованию тв-программ в учебных целях.

Дж. Лонерган выделил четвертую категорию учебных видеоматериалов – видеофильмы, снятые самостоятельно студентами и/или преподавателем. Съёмка видео в учебных целях может быть очень интересным, захватывающим процессом как для студентов, так и для преподавателя. Студенты могут применить на практике полученные знания и умения, а также проанализировать степень сформированности приобретенных знаний в рамках теоретического курса [88]. Выделяют несколько способов использования видеокамеры в процессе обучения. Во-первых, ее используют с целью запечатлевания процесса объяснения материала преподавателем или студентом и использования полученного материала для организации обратной связи. Во-вторых, видеокамера может быть использована, чтобы снять материал и только потом использовать его в образовательных целях. В этом случае фактическое применение видеоматериала на занятии сходно с использованием тв-программ, записанных непосредственно с эфира, с той разницей, что все аспекты материала могут разрабатываться контролироваться преподавателем с учетом особенностей группы студентов. Третья и, вероятно, самая интересна для студентов, возможность – это использование видеокамеры самими обучающимися. Как отмечает Дж.

Лонерган [87], процесс съятия фильма – это групповое мероприятие, а процессы планирования и производства включают в себя значительное количество дискуссий, т.е. взаимодействия учащихся, в дополнение к обсуждению изучаемого материала, используемому в самом фильме. Кроме того, процесс создания фильма имеет тенденцию стать незабываемым. Выполняя функции оператора или играя роль в фильме, студенты обычно добиваются высоких результатов в освоении материала, так как полностью погружаются в изучаемую тему. Эти навыки можно приобрести с помощью популярных MOOK таких как Short Film in Language Teaching, Teaching Literacy Through Film, Filmmaking and Animation in the Classroom на платформе FutureLearn [82].

1.5. Использование видеолекций в теоретических курсах

Для повышения эффективности любого теоретического курса посредством использования видеолекций необходимо учитывать ряд критериев, предъявляемых к видеоматериалам.

По мнению Виштынецкого Е.И., содержание видеолекции должно соответствовать не только отдельной теме, но и учебной программе курса в целом. Необходимо следить за тем, чтобы все сведения были правильными в научном отношении, исходили из современных взглядов на науку с использованием точной терминологии. Важно осуществлять раскрытие темы последовательно, перемежая теоретический материал с конкретными или абстрактными примерами, отражая практическое значение объясняемых теоретических дисциплин. Также нужно обращать внимание на текстовое сопровождение лекции: оно должно быть лаконичным, грамматически и стилистически верным [24].

Согласно исследованию Дюк В.А., видеолекция разрабатывается с учетом следующих структурных условий:

1. Важной организационной составляющей является информационный блок, отражающий тему лекции, изображение и краткие сведения о преподавателе, наименование вуза, год создания курса;

2. Вступительная часть помогает студентам понять суть видеолекции и включает в себя приветствие преподавателя, озвучание темы, цели и задач изучаемой темы, определение места данной темы в рамках одной дисциплины и межпредметно, тематический план видеолекции, рекомендации для обучающихся по просмотру видеолекции;

3. Основная часть является основой видеолекции, в которой последовательно излагается изучаемый материал согласно плану лекции с использованием видеоряда, логически обоснованным и уместным включением видеоизображения преподавателя. Видеоряд может быть дополнен фрагментами учебных фильмов, выступлений именитых исследователей, интервью с учеными, мнения других преподавателей данной дисциплины, демонстрационные модели, наглядно отражающие процессы и явления (компьютерные, натурные, анимационные, графические), иллюстрации, таблицы, графики, диаграммы, основные определения и понятия;

4. В заключительной части подводятся выводы, выражаются рекомендации слушателям видеолекции после ее просмотра, называется рекомендуемая литература и Интернет-источники для дополнительного, более глубокого изучения темы, произносятся заключительные фразы [30].

Процесс организации видеолекции обуславливается рациональным распределением времени и пространства экрана. Рекомендуется посвящать одну видеолекцию одной, сравнительно небольшой по объему теме. Оптимальная продолжительность видеолекции, по мнению Н.А. Кочетурова, равняется 15 минутам, в течение этого времени студент в состоянии активно воспринимать и усваивать информацию [41]. В том случае, если видеолекция посвящена объемной и трудной теме, то ее следует разделять на отдельные части (видеокасты) с возможностью их повторного просмотра в любом

удобном порядке. Количество изображений, используемых в видео, зависит от продолжительности лекции и их информативности. Перегруженность изобразительным материалом пагубно сказывается на восприятии материала студентами. Чем больше элементов изображено на слайде, тем больше времени требуется сознанию для их переработки в знание. Важно отметить, что количество слайдов с графическими изображениями и крупным ярким текстом не должно быть больше, чем 8–10 изображений на одну видеолекцию длительностью 15 минут. Необходимо следить, чтобы видеоряд и сопутствующий текст не противоречили друг другу и не дублировали друг друга полностью [41]. Линева Е.А. отмечает, что на слайды нужно выносить статистическую и аналитическую информацию, графические отображения взаимосвязей между понятиями, труднопроизносимые термины, [44].

Согласно исследованию Ю.А. Винницкого, основную часть экрана, от 75 до 100% площади, следует отводить под трансляцию видеоматериала [23]. Включение в видео изображения лектора необходимо логически обосновать особенностями режиссуры и сценария видеолекции. Предпочтительно выделять, в зависимости от сюжета от 25% до 50% экранной площади, для изображения лектора. Отметим, что в информационном блоке, вступительной и заключительной части изображение лектора обязательно [21].

По мнению Х. Хипплера, методика изложения материала видеолекции должна соответствовать принципам логичности, доказательности и аргументированности. Важно следить за темпом изложения, он должен быть не торопливым, направленным на максимальное усвоение лекции в течение одного просмотра. Следует акцентировать внимание студентов на основных положениях и наиболее важной информации. Для этого используется увеличение и задержка изображения, выделение цветом, рамками, размером шрифта, изменение интонации голоса, использование пауз. В конце каждого изучаемого вопроса лектор подводит промежуточные итоги, в конце лекции – выделяются заключительные выводы [39]. Говоря о деятельности самого

лектора в кадре, ему необходимо убедительно, свободно и в достаточной мере эмоционально излагать информацию для создания эффекта присутствия и живого общения преподавателя со студентами. Важно отметить, что монотонное звуковое сопровождение видеолекции заметно снижает степень восприятия и усвоения материала.

Важно учитывать степень эргономичности восприятия излагаемого материала. Данный фактор зависит от его визуального оформления и качества звукового сопровождения. Как отмечает Т. Андерсон, необходимо учитывать психофизическое влияние выбранной цветовой гаммы на слайдах: красный цвет привлекает внимание и возбуждает нервную систему, что способствует обращению внимания студента к определенной теме; оранжевый цвет помогает поддерживать устойчивое внимание, что очень полезно, если длительность видеолекции превышает принятый формат; желтый цвет пробуждает любознательность учащихся; голубой – способствует спокойному созерцанию, осмыслению полученной информации; фиолетовый цвет концентрирует внимание и способствует росту внутренней активности. Отметим, что перегруженность видеолекций цветовыми эффектами не способствует поддержанию внимания студентов, а наоборот отвлекает от важных аспектов изучаемого материала. По мнению исследователя, фон на заднем плане преподавателя предпочтительно делать однотонным и неподвижным, чтобы не отвлекать внимания слушателя [75]. Говоря о звуковом сопровождении, заметим, что его следует устанавливать на определенном уровне громкости, без шумов, скрипов. По мнению Дубровской Ю.А, текста на слайде воспринимается лучше, если он напечатан рубленым шрифтом и изложен в 5 – 7 строках, не более чем по 6 слов в каждой строке, т.е. не более 36 слов на слайде. На одном слайде предпочтительно использование не более 3 шрифтов[29].

Лектору необходимо помнить, что все выразительные средства создания видеолекции: отбор видеоматериала; выбор плана; осуществление монтажа; добавление специальных эффектов, анимации; выбор цветового

решения; запись звукового ряда фильма и внимание к дикции лектора – должно быть направлено на облегчения процесса усвоения знаний студентами [26].

Изучив критерии по созданию видеоматериала с целью повышения эффективности теоретических курсов, мы пришли к выводу о том, что соответствие видеолекции основным требованиям делает ее мотивирующим средством обучения студентов. Необходимость видеоматериала высокого качества особенно актуальна в учебном процессе с применением дистанционных образовательных технологий. Разработка и внедрение видео в учебный процесс позволяет поднять на новый уровень обучение студентов и расширяет практические возможности применения телекоммуникационных технологий в высшем образовании.

1.6. Практика использования видеоресурсов при изучении разных дисциплин

Изучая вопрос целесообразности использования видеоресурсов на практике при обучении студентов разным теоретическим дисциплинам, мы обратились к исследованиям зарубежных и отечественных исследователей, таким как Т.Черретт, Т. Дейвенпорт, И. Дрор, И. Весси, Ф.О.Каспаринский, Т.В. Маланьина и др. Нами был выбран ряд работ именно зарубежных (американских, китайских, английских) исследователей, так как в этих странах использование видеолекций в качестве одного из средств обучения развито в наибольшей степени [87].

Согласно исследованию И. Весси, использование видеолекций способствует повышению мотивации обучающихся [95]. Отметим, что при этом автор предлагает дополнять видеолекции интерактивным видами заданий на контроль степени усвоения материала. С другой стороны, И. Черретт отмечает, что интерактивные элементы в видеолекциях могут выступать отвлекающими факторами, что, как следствие, препятствует

эффективному освоению материала [73]. Влияние использования видеоматериалов на процесс обучения неоднозначно.

Нами были изучены результаты исследования М. Вилинга и В. Хофмана, посвященного анализу влияния интерактивного и неинтерактивного видов видеолекций на степень мотивированности студентов при прохождении курса. Участниками эксперимента выступили студенты 1 курса Открытого Университета Израиля в рамках курса «Английский для академических целей». Участники эксперимента были разделены на три группы в зависимости от вида видеоматериала, сопровождавшего курс. Первая группа изучала материал без какого-либо видеосопровождения, второй группе были предложены неинтерактивные виды видеолекций, третья группа проходила курс с интерактивной видеоподдержкой. Задача исследования состояла в том, чтобы определить, влияет ли использование видеолекций на степень эффективности усвоения материала студентами, и, если влияет, то какой тип видеоматериала предпочтителен.

Результаты исследования показали, что студенты, которые имели возможность просматривать видеолекции, лучше справились с контрольными заданиями и большее число участников курса успешно завершили курс. Разница между степенью усвоенности материала студентами, изучавшими предмет с помощью интерактивных и неинтерактивных видеозаписей составила всего 10% в пользу использования интерактивных видеолекций [96].

Говоря о российских исследованиях данного вопроса, необходимо отметить работу Ф.О. Каспаринского. С его помощью в МГУ им. М.В. Ломоносова, начиная с 2001 года, успешно работает экспериментальный проект по созданию видеолекций. Помимо информационного ресурса, включающего более 250 видеолекций: 12 полных лекционных курсов, 6 конференций, публичные чтения, им сформулированы рекомендации по

адаптации видеоматериалов к особым потребностям разных пользовательских аудиторий [39].

Автор исследования представляет на данный момент уникальную для России технологию преобразования аналогового и цифрового видео в высококачественный продукт, который можно легко использовать для монтажа документальных образовательных фильмов и трансформировать в конечные варианты видеоподдержки теоретических курсов.

Следует отметить, что, согласно результатам исследования, эффективность использования образовательного курса резко возрастает благодаря внедрению систем нелинейной навигации по видеолекциям [39]. В данную систему могут входить структурированные авторские оглавления, пользовательские закладки, вводные блоки описания. Для видеолекций, по нашему мнению, это особенно актуально, поскольку границы между различными по содержанию фрагментами материала часто не обозначены резкими изменениями в структуре видеоконтента и поиск нужной части посредством видеопроигрывателя представляет некоторую проблему.

Автор советует создавать интерактивную среду для студентов при внедрении видеоматериала в курс. Текстовые и графические оглавления, например, могут создаваться не только преподавателями, авторами видеолекций, но и самими студентами.

Нами также было проведено мини-исследование в рамках производственной практики на базе СПбПУ Петра Великого у группы первого курса магистратуры по направлению «Экономика» специальности «Учёт, анализ, аудит в системе управления организацией» в рамках изучения курса «Английский язык для специальных целей».

Нас интересовало влияние формы организации видеолекции на степень интереса студентов к излагаемому материалу. Среди видов видеоматериалов были студийные, слайд-лекции, документальные, постановочные и интерактивные инфографики.

В опросе приняло участие 9 человек – вся группа. Студентам были предложены различные видеоматериалы, соответствующие темам курса, для отработки и усвоения знаний. По окончании просмотра видеолекций учащиеся проходили опрос, созданный с помощью Google формы, в котором выражали свое отношение к тем или иным формам видеоматериала. Вопросы анкеты приведены в Приложении 1. Результаты опроса показали, что учащимся интересно работать с видеолекциями, а форма подачи видеоматериала не является определяющим фактором с точки зрения эффективности видео для образовательного процесса. Однако интерактивные виды видеозаписей оказались более популярными среди опрошенных, что частично подтверждает результаты исследования, описанного выше.

Нами были также изучены факторы, препятствующие созданию эффективного видео материала для сопровождения лекций в системе дистанционного обучения.

1. Перегруженность лекций видео материалом

Лекция, построенная на одном только видео, не включающая других видов работы, рискует превратиться в ТВ-шоу. Хотя от образовательных телевизионных передачах нет никакого вреда, формат видео лекций для онлайн курсов отличается от формата телепередач интерактивностью и вовлеченностью студента в процесс познания и освоения нового материала [94].

К тому же, созданием видео для ТВ–программ занимаются специально обученные люди. К сожалению, практикующие преподаватели, привыкшие к традиционному чтению лекций перед аудиторией, не всегда способны быстро переходить на формат записи видео лекций [87]. Создание лекции для дистанционной аудитории в рамках онлайн курса характеризуется и особой степенью ответственности преподавателя перед своей аудиторией. Многие курсы работают на коммерческой основе, то есть студенты оплачивают обучение и, соответственно, ожидают высокого уровня предоставления информации. Более того, представляя онлайн курс какого-либо университета

или факультета, преподаватель создает и образ данного учебного заведения, повышая или понижая его авторитет в глазах аудитории [94].

2. Малая степень вовлеченности студента в работу

Данный фактор тесно связан с описанным выше, так как это еще одно отличие онлайн лекции от традиционной. Проводя занятие в классе, находясь непосредственно перед студентами, преподаватель имеет возможность «читать» выражение лиц своих слушателей, делать выводы о том, насколько понятен и интересен материал, отвечать на возникающие по ходу рассказа вопросы, приводить дополнительные примеры для облегчения понимания [84]. Данная опция отсутствует в заранее записанных видео лекциях, тем самым трудно поддерживать контакт лектора и аудитории.

3. Отсутствие интерактивного характера обучения

Образ мышления преподавателей «старой школы» часто отличается от современной направленности образования на самостоятельное самообразование студента с помощью преподавателя. Заранее записанные видеолекции четко отражают традиционное понимание преподавателями системы образования. Грамотно разработанный онлайн курс подразумевает двустороннее сотрудничество студента и преподавателя [93]. При этом преподаватель занимает роль помощника, направляет студента, а последний прodelывает большую работу по освоению нового материала.

Необходимо отметить, что подобная форма работы помогает студенту и в очном обучении, развивает у него умение самостоятельно анализировать полученную информацию. Согласно исследованию Вилинг и Хофмана, прослеживается позитивная тенденция роста успеваемости студента в классе, когда он параллельно обучается на онлайн курсах [96].

4. Большие временные затраты

Изучая процесс создания видео лекции для онлайн курса, мы понимаем, что это трудоемкое занятие даже для профессионала в этой сфере деятельности, не говоря о преподавателе. Помимо освоения самого процесса создания курса, необходимо изучить и использовать специальные программы

по обработке видеоматериала, внедрения его в структуру курса и ресурсы платформы, на которой располагается данный курс [86]. В процессе работы преподаватель может сталкиваться не только с проблемами освоения процесса создания, но и с нарушениями работы платформы или интернет соединения.

В данном пункте мы также рассматриваем временные затраты на просмотр материала студентом. Необходимо отметить, что средняя скорость чтения среди взрослых равняется 250-300 словам в минуту [87]. При этом, согласно результатам исследования, материалом для которого послужили инструкции по использованию мультимедиа технологий при обучении, скорость говорения на видео для лекций не должна превышать 160 слов в минуту [76]. Тем самым, для освоения одинакового количества материала в печатном виде требуется в два раза меньше времени, чем для работы с видео лекцией.

Изучая вопрос использования видео лекций для повышения эффективности онлайн курсов, мы пришли к выводу о том, что на данный момент не существует единого ответа на него. Одни исследователи, такие как Ст. Клэр, утверждают, что данный ресурс неинтересен и неэффективен для студентов онлайн курсов. По результатам его работы с двумя группами студентов дистанционного обучения, 79% из одной группы и 84% из другой ответили, что работа с видео лекциями не была полезна или удобна для них. Около 30% всех опрошенных отметили, что вообще не смотрели видеозаписи, ограничиваясь текстовым описанием. 17% студентов высказались в пользу онлайн курсов без видео сопровождения [943]. Результаты исследования позволяют говорить об отсутствии необходимости самостоятельного создания видеоматериалов. Исследователь советует использовать готовые образовательные ролики, разработанные специализированными организациями, такими как TED, KhanAcademy или даже YouTube.

Внедряя видеоконтент в свой онлайн курс, необходимо понимать, с какой целью это делается. Отметим, что в некоторых случаях, например, когда необходимо показать какое-либо движение, действие, видео выступает эффективным средством демонстрации. К тому же, важно обращать внимание на длительность видеозаписи. По мнению Салмон и Эдирисинга, длительность видео не должна превышать десяти минут. Их утверждение основывается на исследовании, которое показало, что чем длиннее видео, тем меньше вероятность того, что студенты вообще откроют его [93].

Таким образом, изучив практики использования видеоресурсов, мы приходим к выводу о том, что данное средство обучения является эффективным с точки зрения повышения интереса студентов к изучаемой дисциплине, помогает учащимся более широко изучить материал, а также лучше усвоить полученные знания в том случае, когда соблюдаются основные критерии эффективности видеолекций.

Выводы по Главе I

В рамках первой теоретической главы нами были изучены психолого-педагогические условия повышения эффективности теоретических курсов. Мы рассмотрели основные педагогические условия эффективности теоретических курсов и определили, что наиболее значимыми, существенно влияющими на эффективность реализации содержания теоретического курса являются такие педагогические условия, которые способствовали бы формированию и развитию мотивационного, когнитивного и праксиологического компонентов профессиональной компетенции студентов. К таким условиям мы относим: обеспечение оптимального структурированного содержания; повышение квалификации научно-педагогических кадров; обеспечение мотивации учения в предметной области теоретического курса; учебно-методическое обеспечение для продуктивной организации аудиторной, самостоятельной и

исследовательской работы студентов в рамках курса; обеспечение профессиональной направленности обучения.

Мы также обратили внимание на психологические основы восприятия учебного материала учащимися при прохождении дистанционного курса. К факторам, определяющим степень эффективности усвоения материала студентами, мы отнесли: необходимость коммуникации, межличностного и группового взаимодействия; технологическая организация курса: соблюдение структуры курса, организация поддержки; создание условий для самоорганизации студентов: учет личностных особенностей, организация тайм-менеджмента; контроль усвоения знаний учащимися: организация и выбор средств контроля и оценки знаний.

Важность онлайн сопровождения теоретических дисциплин также была нами изучена. В рамках данного вопроса мы пришли к выводу о том, что дистанционная поддержка позволяет расширять знания учащихся по определенной дисциплине, экономить время на занятии, а также способствует росту мотивации среди учащихся.

В нашем исследовании мы также обратились к изучению вопроса использования видеоматериала для повышения эффективности теоретических курсов. Изучив критерии по созданию видеоматериала с целью повышения эффективности теоретических курсов, мы пришли к выводу о том, что соответствие видеолекции основным требованиям делает ее мотивирующим средством обучения студентов. Необходимость видеолекций высокого качества особенно актуальна в учебном процессе с применением дистанционных образовательных технологий. Разработка и внедрение видео в учебный процесс позволяет поднять на новый уровень обучение студентов и расширяет практические возможности применения телекоммуникационных технологий в высшем образовании.

Также мы изучили зарубежные и отечественные практики использования видеоресурсов, а также сами провели практический анализ темы и можем предположить, что данное средство обучения является

эффективным с точки зрения повышения интереса студентов в изучаемой дисциплине, помогает учащимся более широко изучить материал, а также лучше усвоить полученные знания.

В данной главе нами были уточнены следующие термины: педагогические условия, необходимые и достаточные условия, эффективность обучения, профессиональная компетенция обучающегося, синхронное и асинхронное обучение, система управления обучением, дистанционное сопровождение.

ГЛАВА II. РОЛЬ ВИДЕОРЯДА В ОНЛАЙН СОПРОВОЖДЕНИИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ КУРСОВ

Создание видеолекций для сопровождения теоретических курсов на данном этапе развития систем образования становится нормой, и их количество растет из года в год. Использование визуального воздействия на сознание обучающихся открывает перспективы для совершенствования и развития новых образовательных технологий. Отметим, что курсы видеолекций создаются не с целью полной замены традиционной среды обучения. Так же, как дистанционное образование не стремится полностью заменить очную форму обучения. Видеолекции – это одно из средств обучения, использование которых позволяет студентам с разными типами восприятия эффективно усваивать учебную информацию. Внедрение видеолекций в учебный процесс, по нашему мнению, помогает поднять на новый уровень обучение студентов, а также расширяет практические возможности применения телекоммуникационных технологий в высшем образовании.

2.1. Методика создания видеосопровождения лекций

Изучение различных дисциплин в высших учебных заведениях требует различного вида подачи материала. Наряду с компьютеризацией, использование видео не очередная модная новация, а путь обновления, средство непрерывного образования. Видеолекция создает альтернативу традиционным методам обучения. Средства, которые предоставляет компьютер для демонстрации информации, превосходит как традиционную лекцию, так и любое печатное издание.

Чтобы достичь высокой эффективности процесса обучения с использованием видеоресурсов, следует помнить о необходимости реализации следующих дидактических принципов:

Во вводной части видеолекции должны быть поставлены цель и задачи изучения дисциплины/раздела, показаны ее связи с другими дисциплинами профессиональной подготовки, отмечены особенности изучаемого предмета/раздела. Здесь желательно дать рекомендации по работе с предлагаемым пособием: с чего начать, что рекомендовано сделать после просмотра фрагмента или всего фильма, на какие вопросы ответить [6].

Для лучшего усвоения материала видеолекция должна быть разбита на отдельные части длительностью 6–12–24 минут [5]. Эти части разрабатываются как дополнение к имеющимся печатным учебным пособиям и не должны быть простым озвучиванием бумажного варианта [4].

При создании видеолекции следует использовать как естественный, разговорный язык общения, так и условный язык графических изображений (статических и динамических иллюстраций) и язык математических, химических, логических формул и выражений. Следует помнить, что долю информации об окружающем мире человек получает через зрение. Поэтому принципиальной особенностью видеолекции является применение, в первую очередь, визуальной информации и того, что обычно называют "видеорядом"

[18]. Многословный звуковой или визуальный комментарий вызывает быстрое утомление и затрудняет восприятие динамических процессов [23].

Представление учебного материала не должно быть равномерным, монотонным. Как правило, в пределах одной темы можно выделять 4–5 акцентов, привлекающих внимание зрителя (используя эффект неожиданности, удивления, эмоционального оживления). Выделения желательно располагать по нарастанию эффекта, чтобы предыдущее впечатление не "маскировало" последующее действие [36].

К закадровому голосу предъявляются следующие требования: четкость, внятность и плавность. Что касается использования музыки в учебном материале, то вопрос о ее использовании остается дискуссионным. Вполне допустимо ее появление при демонстрациях опытов, периодических процессов движения и т.п., при показе панорам производственных предприятий или хроники политических событий. В процентном соотношении громкость фонового звукового потока должна быть 10–15% от громкости закадрового голоса [28].

Главным фактором, имеющим решающее значение в восприятии материала видеолекции, является внутреннее отношение к ней самих студентов. Речь идет об эмоциональном настрое, позиции студентов, об их готовности к восприятию и оценке, постижению её смысла.

Отметим, что при постоянной работе с учебным видео позиция студентов не стабильна, она изменяется от просмотра к просмотру. На первых 6–8 блоках с использованием учебной видеозаписи видео вызывает несомненный интерес. Но со временем, при дальнейшем постоянном использовании, этот интерес снижается, студенты сравнивают учебный видеофильм с современными телевизионными передачами. Возникает угроза перехода внутреннего интереса к чисто внешнему и потому малопродуктивному. Необходимо помнить, что несоответствующая целям занятия видеозапись снижает интерес и внимание ко всей теме, к курсу [29].

В видеолекции, как и в обычной, аудиторной лекции для создания информационной избыточности должны присутствовать три дополнительных плана, три уровня мышления: предметно-чувственный, понятийно-логический и образно-эмоциональный. Наглядно-фотографическая, графическая, знаковая информация представляет нам вещи, объекты, предметы изучения – все то, что широко используется в учебных видеоматериалах. Это развивает сигнальный, первичный, более простой уровень мышления человека: знания о форме, строении, положении, движении, образе или способе действия объектов изучения [50].

На более высоком уровне, при введении в контекст видеоматериала абстрактных символов, знаков, моделей необходимо пояснить, представить процедуру интерпретации значения данного знака, символа, модели. Так, чтобы скрытый в условных обозначениях смысл и значение знаков в различных контекстах понимались всеми студентами инвариантно.

Образно-эмоциональное, метафорическое вербальное описание, как и невербальные способы передачи информации и контакта с аудиторией, выражает впечатления, которые на нас производят события, явления, объекты изучения. Оно может быть парадоксальным, неоднозначным, абсурдным, построенным на ассоциациях. При развитии такого типа мышления, видеолекция среди других форм электронных материалов, является наиболее адекватным средством. Как правило, образно-эмоциональное описание используется в естественнонаучных дисциплинах для передачи общего смысла, обобщения, закрепления знаний на эмоциональном уровне [40].

При организации передачи учебного материала во времени полезно учитывать естественный биологический ритм поисковой активности мозга. Установлено, что каждые шесть минут мозг проходит стадию поиска новой информации. Та информация, которая попадает на пик активности, легче запоминается и встраивается в базу знаний учащегося [36]. Поэтому желательно разбивать, структурировать предъявляемый материал на

интервалы 6, 12, 24 минуты, с переключением предметно–чувственного мышления на абстрактно–логическое или образно–эмоциональное. Сам лектор, перемещаясь в плоскости кадра, является своеобразной целью зрительного пространства. Приемом простого механического перемещения главного действующего лица можно добиться автоматического переноса информации в правое или левое полушарие [15]. Сознательно организовав этот процесс в ходе видеолекции, мы позволяем мозгу студента работать в естественном режиме – каждое полушарие будет занято приемом и обработкой именно ему свойственной и в его стиле поданной информации.

Зная данные требования, мы можем разработать эффективный, мотивационный видеоматериал для использования его в курсе, что сделает работу в нем разнообразнее, тем самым мы сможем добиться более глубоких знаний у студентов и, как следствие, большей удовлетворенности учащихся результатами работы.

2.2. Виды видеоматериалов для использования в теоретических курсах

По своей функциональной роли в учебном процессе видеоматериалы условно можно разделить на следующие группы:

Вводные видеолекции. Они предваряют текстовые материалы теоретической части каждой темы, и представляют собой краткий по времени, но емкий по содержанию общий обзор основных позиций теоретической и практической частей темы с указанием ключевых разделов, на которые следует обратить повышенное внимание [4].

Тематические видеолекции содержат основной учебный материал темы, который необходимо усвоить слушателю [6].

Ответы на часто задаваемые вопросы позволяют акцентировать внимание на очень важных вопросах темы, которые, как правило, обладают повышенной сложностью для изучения.

Сюжеты «Ситуации и комментарии» носят практический характер и основаны на описании реальных случаев.

Презентация курса – публичное представление чего-либо нового, недавно появившегося [4].

В соответствии с целями и задачами, стоящими перед автором, выбирается форма подачи материала.

Документальные видеолекции. К ним следует отнести и традиционные лекции, записанные в вузах в обычных аудиториях с целью создания пособий для абитуриентов и студентов. Это самый простой и малобюджетный тип видеоматериалов, так как здесь используется только мел и доска, а режиссура сводится к простой смене планов: лектор – доска и наоборот. В лучших случаях в подобных лекциях показываются также видеозаписи демонстрационных опытов по физике или химии. По своим педагогическим параметрам подобная лекция, как правило, уступает живой лекции в вузовской аудитории. К достоинству можно отнести возможность неоднократного воспроизведения индивидуальными пользователями в домашних условиях [29].

Студийные видеолекции. Следующим шагом в развитии рассматриваемого жанра аудиовизуального представления учебной информации стали первые лекции, записанные в видеостудиях центров и институтов дистанционного образования. В них лекторы, на соответствующем тематическом фоне, оставаясь за столом практически неподвижными в течение всей лекции, излагают учебный материал, сопровождая свой рассказ показом графиков, схем, фотографий и т.д. При отсутствии режиссерской проработки сценария лекции и при минимальном компьютерном линейном монтаже зрительский успех лекции определяется тем, насколько свободно физически и раскованно в эмоциональном отношении чувствует себя преподаватель перед объективом видеокамеры. При всей несомненной пользе для целей индивидуального использования в системе заочного и дистанционного обучения эти лекции получили у

студентов ироничное название "говорящей головы". Чем, собственно, и подчеркивается основной недостаток данных лекций [31].

Практика использования мультимедиа технологий выявила некоторые проблемы в создании этого типа видеоконтента. Основной трудностью является отсутствие у преподавателей навыка работы перед камерой. Кроме того, на качество учебного видео оказывают влияние такие факторы, как привлекательность/непривлекательность внешнего вида лектора; особенности речи :четкость артикуляции, повторы, речевые ошибки, которые в условиях непосредственного общения со студентами могут быть нивелированы эффектом присутствия преподавателя, а в ситуации работы с видеоматериалом проявляются особенно ярко [4].

Постановочные видеолекции. Следует отметить, что переход от хроникальных, документальных форм видеолекций к гуманитарным, художественным формам требует достаточно больших трудозатрат и большего финансирования. Для создания видеолекций, поставленных по определенному сценарию, а не только конспекту лекции, с учетом психологии восприятия видеопродукции современным поколением студентов, необходим творческий коллектив разработчиков. Он должен включать преподавателя–предметника, художника–оформителя или дизайнера, специалиста по компьютерному нелинейному монтажу видеоматериалов, режиссера и профессионального телеоператора. Только в этом случае можно реализовать те потенциальные возможности, которые заложены в профессионально сделанную видеолекцию [5].

Слайд–лекции. В настоящее время в учебном процессе, наряду с обзорными видеолекциями, используются как повседневный материал более простые по исполнению 45–минутные слайд–лекции. Они представляют собой запись закадрового голоса диктора или самого лектора, сопровождаемую показом набора слайдов, около 100–200 на одну лекцию. Специально подготовленные и анимированные слайды дают текстовое и графическое сопровождение лекции [6].

В традиционном учебном процессе существенным дополнением вербальной коммуникации являются невербальные средства общения: кинесика (жесты, мимика, пантомимика), паралингвистика (качество голоса, его диапазон, тональность), экстралингвистика (включение в речь пауз, смеха, покашливаний), проксемика (пространственная и временная организация общения), визуальное общение (контакт глазами).

Смысловое содержание сообщения, при живом разговоре собеседников на 7% передается вербально, на 38% – интонацией говорящего и более 50% передается мимикой, жестами, позой говорящего. Поэтому в слайд-лекции огромное методическое значение имеет постановка аудиосопровождения [5].

В речи каждого человека его эмоциональное состояние сказывается в целой гамме выразительных моментов: в интонациях, ритме, темпе, паузах, повышении и понижении голоса, усиливающих построений, разрывов. Грамматически правильное чтение диктором текста печатного учебного пособия оказывается обезличенным, сухим, что приводит к сужению информационной избыточности, обычно имеющейся в аудиторной лекции и облегчающей понимание материала.

Для преодоления рассматриваемого недостатка необходимо максимальное приближение закадрового комментария к стилю живой разговорной речи, с постановкой риторических вопросов и обращений к невидимым слушателям как к виртуальным оппонентам. Определенная самобытность голоса и построения речи лектора, с возможными оговорками, поправками и паузами позволяет создать психоэмоциональный фон, на котором произвольно создаются ассоциативные маркеры, облегчающие переход кратковременной памяти в долговременную [9].

С дидактической, психологической и эмоциональной точек зрения в слайд-лекциях необходимо присутствие собеседника-лектора на экране. Особенно тогда, когда создана проблемная ситуация или когда необходимо выделить моменты разрешения научного конфликта либо проблемы. С учетом этого дидактического требования при создании слайд-лекций для

целей очного, заочного и дистанционного обучения, необходимо введение в слайд–лекцию преподавателя, съемки которого производятся в видеостудии [9]. Для дальнейшего предъявления учебного материала используется редактор MS PowerPoint. Лектор вновь появляется на экране при обсуждении принципиальных и проблемных моментов, комментируя ход предъявления материала, а также при подведении итогов лекции. Это позволяет создать в аудитории атмосферу психологического контакта обучаемых с лектором, переключать внимание студентов, управлять сменой типов мышления.

Таким образом, использование различных форм видеолекций и видеоматериалов, сопровождение учебной дисциплины создаются по дисциплине в целом или по ее отдельным, наиболее трудным для усвоения разделам. Они являются техническим средством активации, организации и управления познавательной деятельностью студентов.

2.3. Методика деятельности преподавателя по проведению курса с использованием видеолекций

За основу определения методики работы преподавателя по проведению курса с использованием видеоматериала мы берем структуру методической системы, предложенную В.П.Беспалько, которая состоит из взаимосвязанной совокупности элементов: целей обучения; содержания; способа усвоения и характера взаимодействия субъектов обучения [18].

Согласно выбранной основе мы разрабатываем методику создания видеосопровождения лекций для теоретического курса:

1. Определение цели (целей) лекции с учетом требований государственного стандарта, уровня подготовки и профессиональной направленности.

2. Отбор содержания лекции в соответствии с поставленными целями и его структурирование на основе учебной информации.

3. Определение целей использования видеоматериала в рамках курса.
4. Создание видеолекций на основе принципов эргономичности и динамичности.
5. Включение видеоконтента в логику изложения учебного материала в курсе.

Определение цели лекции во многом зависит от требований государственного стандарта, ее вида, уровня подготовки, профессиональной направленности, физиологических особенностей слушателей.

Отбор содержания оказывает большое влияние на повышение эффективности обучения студентов в рамках курса. Мы выделили конкретные критерии отбора и создания учебного видеоматериала для теоретического курса:

1. целостность и логика изложения;
2. оптимальный объем, определяемый возрастными и физиологическими возможностями учащихся;
3. доступность и трудность;
4. практическая значимость [71].

Последний критерий особо значим при обучении общему языкознанию и истории лингвистических учений, так как данный курс в вузе носит прикладной характер и требует применения полученных знаний и умений в последующем обучении и при выполнении контрольных заданий.

Отбор содержания учебного материала необходимо производить в соответствии с принципом преемственности. Принцип преемственности предполагает установление необходимых межпредметных и внутрипредметных связей в процессе обучения, организацию учебной деятельности с учетом логики изучаемой научной дисциплины и уровня предшествующей подготовки учащихся.

При создании видеосопровождения курса для эффективного усвоения студентами учебной информации материал слайдов должен соответствовать принципам эргономичности, динамичности и принципу преемственности.

Принцип преемственности должен быть выдержан и в рамках одной видеолекции. Должны быть использованы одинаковые шрифты и обозначения на слайдах, аналогичная анимация, что существенно облегчает восприятие студентами нового материала.

Включение видеоресурсов в логику изложения учебного материала должно быть подчинено общей логической структуре содержания и принципу избыточности информации. Принцип избыточности информации предполагает использование разнообразных форм кодирования учебной информации при ее изложении: текстовое описание, иллюстрации, схемы, картинки, формулы, графики и т.д. Причём такое повторение не должно выглядеть простым копированием, а представлять собой использование новой формы изложения на основе видеотехнологий.

Основываясь на изученном материале, мы видим, что методика деятельности преподавателя по проведению курса с использованием видеолекций основывается на ряде простых, но тем не менее важных методических принципов, соблюдение которых гарантирует создание и внедрение эффективного, с точки зрения степени усвоения материала, видеоматериала.

2.4. Использование видеолекций при подготовке и проведении занятий в рамках курса «Общее языкознание и история лингвистических учений»

Курс «Общее языкознание и история лингвистических учений» составлен на основе рабочей программы дисциплины (РПД) на кафедре ЛиМК СПбПУ Петра Великого для магистров, обучающихся по

направлению 45.04.02 «Лингвистика». Программа рассчитана на 144 академических часа, из которых на лекционные занятия выделяется 4 академических часа, на самостоятельную работу студента выделяется 125 академических часов, на практическое занятие – 2 академических часа. В качестве форм контроля выделяются зачёт и экзамен. На аттестационные мероприятия отводится 13 академических часов, 4 из которых – на зачет и 9 – на экзамен. Данная дисциплина является обязательной. К ее изучению допускаются студенты, имеющие знания, полученные на бакалавриате/специалитете, а также успешно сдавшие вступительные испытания в магистратуру. РПД предусмотрены различные формы работы: лекционные занятия, практические задания и самостоятельная работа студента. Для самостоятельной работы студента была организована дистанционная поддержка на базе платформы LMS Moodle. Разработка дистанционного компонента осуществлялась в соответствии с Положением об организации и использовании электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ высшего образования СПбПУ [1].

Нами был проведен анализ проблемы создания и применения видеолекций в качестве дистанционной поддержки теоретического курса; также была определена степень заинтересованности преподавателей и студентов в использовании видеоматериалов в процессе обучения, изучена литература, обосновывающая эффективность применения видеоресурсов. Мы изучили существующие зарубежные и отечественные практики создания и внедрения видеоматериалов в учебный процесс.

Анализ отечественной литературы помог нам выявить необходимость осмысления и представления результатов использования видеосредств сопровождения теоретического курса по общему языкознанию и истории лингвистических учений на практике.

Идея проведения подобного исследования зародилась как следствие появления трудностей у студентов первого курса заочной формы обучения в магистратуре 2016 года поступления при изучении материала курса по общему языкознанию и истории лингвистических учений. Проблема заключалась в малом количестве аудиторных занятий и большом объеме научной информации.

Аудиторные лекции проводились профессором В.В. Наумовым. В задачи студентов входили запись данных лекций с последующим их осмыслением и усвоением с целью сдачи зачета, а затем экзамена.

Отсутствие возможности посещения всех лекций, также постоянного взаимодействия студентов с преподавателем породило ряд трудностей при усвоении сложного материала, что привело к низким результатам на зачете, а затем на экзамене. В группе, состоявшей из 15 человек, только 7 сдали зачет с первой попытки.

Для повышения эффективности усвоения учащимися материалов данной дисциплины мы предлагаем использовать обучающие видеозаписи.

При проектировании учебных видеозаписей для их использования в данном курсе необходимо учитывать выявленные нами ранее психолого–педагогические факторы, влияющие на повышение интереса обучающихся к просмотру учебных видеоматериалов и поддержания у них внимания в ходе таких занятий.

Рекомендуется составление четкого сценарного плана, соответствующего календарному учебному плану данного курса, на этапе проектирования учебной видеозаписи, который может быть представлен в виде таблицы (Таблица 2.1):

Таблица 2.1.

Пример оформления сценарного плана лекции

Продолжительность видео	Текст сообщения	Слайды, графическая/видеоинформация	Примечание

--	--	--	--

Согласно данной таблице необходимо иметь ввиду и рассчитывать, соответственно длительности занятия или модуля курса, продолжительность видеозаписи. Необходимо также фиксировать полный текст видеолекции в письменном виде для предотвращения возникновения возможных трудностей у учащихся. Преподаватель должен определить, какая графическая информация будет представлена в видеоматериале в соответствии с изучаемой темой, а также, как данная информация соотносится с целями и задачами занятия или модуля. В графе «Примечания» преподаватель может отмечать последовательность своих действий, место «обратной связи» в контексте работы с видео и другие методические детали урока [13].

Важно учитывать, что видеоряд и сопровождающий его текст должны быть согласованы. Более того, необходимо структурировать учебный материал не только на этапе проектирования определенной видеозаписи, но и в ходе самой видеосъемки [36]. Материал должен быть связным, переходы от одной структурной части информации к другой должны четко прослеживаться. Студентам должна быть ясна логика изложения, чтобы ориентироваться в материале. В отличие от аудиторной лекции, видеолекция должна быть представлена в целостном виде, либо разделена на смысловые отрезки с ссылками на каждый из них.

Организация обучения в электронной форме с применением учебных видеозаписей зависит от того, в какой форме проходит обучение. В нашем случае видеозаписи создаются для сопровождения курса для студентов заочной формы обучения. Перед началом просмотра видеозаписи рекомендуется выдавать обучающимся соответствующие инструкции в устной или письменной форме. Они будут способствовать формированию представления о цели и назначении конкретной учебной видеозаписи и, как следствие, стимулировать интерес к ее просмотру. Инструкции могут даваться студентам перед показом видеоматериала, освоение которого

предшествует выполнению теста по теме, практического задания или разработке проекта [13].

В этом случае обучающимся становится понятно, какие знания и навыки они должны приобрести в процессе работы с видеозаписью, как и для чего они смогут использовать сведения, полученные в ходе просмотра учебного видеоматериала. Кроме того, в рамках этих инструкций необходимо сделать акцент на той информации, на которую обучающимся нужно обратить особое внимание при просмотре, а также указать, как просмотр данной видеозаписи способствует достижению цели изучения всей дисциплины.

В случае использования новой терминологии в учебном видеоматериале следует составлять глоссарий, который, для оптимизации продолжительности видеозаписи, рекомендуется представлять в качестве элемента курса «Глоссарий» в системе LMS Moodle. Обучающимся следует ознакомиться с глоссарием перед просмотром учебной видеозаписи [42]. Кроме того, учебный материал, излагаемый в видеозаписи, рекомендуется прилагать к видеофайлу в текстовом формате.

Также необходима временная регламентация использования видеозаписей на занятиях для студентов разных форм обучения. На занятиях для студентов заочной и дистанционной форм обучения можно использовать две учебные видеозаписи [13]. Включение большего количества видеоматериала в учебную работу на одном занятии может создать затруднение в восприятии и запоминании нужного объема информации.

Также результат просмотр видеозаписей может контролироваться преподавателем с помощью тестовых заданий, ответов на вопросы, написания эссе или создания проектов по пройденной теме. Данные задания не только ориентированы на проверку просмотра видео, но и на обнаружение трудностей в понимании материала студентами и их разрешения.

Таким образом, мы видим, что использование видеоматериалов при подготовке и проведении занятий в рамках курса "Общее языкознание и

история лингвистических учений" должно быть направлено на создание благоприятных условий для усвоения знаний студентами заочной формы обучения в условиях невозможности личного общения с преподавателем на регулярных аудиторных занятиях.

2.5. Методика диагностики эффективности теоретических курсов с использованием видеолекций

На основании выбранной нами методики мы предлагаем примерную структуру деятельности преподавателя по использованию видео сопровождения лекций по курсу "Общее языкознание и история лингвистических учений".

Для начала обратимся к структуре деятельности преподавателя по реализации методики создания и применения видеозаписей в процесс обучения, основываясь на выводах В.П. Беспалько. Исходя из изученных нами материалов, эта методика включает в себя следующие основные этапы:

1. Подготовительный этап – выбор целей лекции, определение вида лекции, создание или корректировка видеосопровождения лекции.
2. Основной этап – изложение нового материала на основе применения видеоматериала.
3. Заключительный этап – определение эффективности видеолекции, послелекционный анализ на основе рефлексии.

Мы выделили составляющие эффективной деятельности преподавателя на каждом из перечисленных этапов. На первом этапе деятельность преподавателя сводится к выбору целей конкретной лекции, определение ее вида и типа в соответствии с содержанием лекции и особенностями аудитории. Выбор типа лекции зависит от возможности использования демонстрационного эксперимента, состава группы, уровня подготовки студентов и времени проведения лекции.

Создание видеосопровождения требует от преподавателя значительных временных и трудовых затрат, поэтому используемые видеозаписи создаются заранее. Непосредственно перед включением видеоматериала в состав курса можно произвести их отбор и корректировку.

На втором этапе перед преподавателем стоит задача изложения материала лекции. Для эффективной деятельности преподавателя по управлению вниманием студентов на лекции с использованием видеозаписей часто используются три основных приема: «акцентировка», «навязывание ритма», «переформулировка».

1. Прием «акцентировки» используется в тех случаях, когда необходимо обратить особое внимание студентов на самые важные моменты лекции. Данный прием можно реализовать с помощью прямой и косвенной акцентировки, используя единичные стимулы, существенно отличающиеся от остальных одним или несколькими простыми признаками: цветом, углом наклона или движением, и неожиданно появляющимися на слайдах стимулами.

2. Прием «навязывания ритма» заключается в навязывании обучающимся последовательности переключения внимания, не оставляя им возможности расслабиться и что-то пропустить. Внимание студента постоянно ускользает, переключается на отвлекающие элементы, и, если намеренно не прилагать усилий к тому, чтобы все время его настраивать, то оно неотвратимо будет переключаться на что-то другое.

3. Прием «переформулировки» является действенным средством поддержания внимания. Уже высказанная ранее мысль переформулируется преподавателем по-новому, иными словами и выражениями, при этом используются образы различной степени абстракции. Это тем более целесообразно, когда речь идет о сложных или очень значимых вопросах, в то время как внимание человека постоянно колеблется.

Заключительный этап посвящен определению эффективности лекции и

послелекционному анализу, цель которого – последующая корректировка как самих видеолекций, так и общей структуры лекции, полноты постановки целей лекции и используемых средств обучения.

Главными объектами оценивания в анализе педагогической деятельности преподавателя в рамках дистанционного видеосопровождения теоретического курса, на наш взгляд могут стать лекции.

Искусство лектора помогает эффективной организации работы студентов и дает ориентиры по изучаемому предмету.

Содержание, четкость структуры лекции, применение приемов поддержания внимания – все это активизирует мышление и работоспособность, способствует установлению педагогического контакта, вызывает у студентов эмоциональный отклик, воспитывает навыки трудолюбия, формирует интерес к предмету. Именно поэтому лекция, является ведущим и наиболее эффективным методом организации учебного процесса в вузе и ее оценка качества наиболее существенна.

Оценка вузовской лекции, по нашему мнению, должна включать в себя следующие критерии:

1. Оценка самого преподавателя: сам дает оценку своей лекции с целью

дальнейшей работы по её совершенствованию; выявляет причины падения интереса у студентов на лекции; проверяет прочность и качество усвоенного материала, эффективность воспитательных мероприятий; анализирует, всё ли сделано для повышения познавательной активности студентов;

2. Оценка качества лекции проверяющим: привлечение сторонних профессионалов – преподавателей других кафедр, вузов, проверяющих комиссий.

3. Оценка качества лекции студентами: создание ресурсов для сбора ответной реакции учащихся. К таким ресурсам можно отнести форумы, где

студенты делятся впечатлениями о видеолекциях, опросы, анкеты, эссе. Также оценкой эффективности с точки зрения студентов служат результаты их проверочных, контрольных работ, показывающие степень усвоенности учебного материала.

4. Оценка в течение нескольких лет, что позволяет проследить динамику развития качества видеолекции преподавателя [63].

Сложность и многогранность задач, стоящих перед преподавателем, разрабатывающим видеолекцию, требует применения объективной, последовательной и эффективной оценки и контроля качества обучения, которая не только бы отслеживала результаты образовательной деятельности студентов, но и активно влияла на улучшение качества ее функционирования. В данной работе мы предлагаем использовать рейтинговую оценку качества видеолекции и в целом оценку организационно-методической работы педагога.

По своей структуре видеоматериал может отличаться один от другого. Все зависит от содержания и характера излагаемого материала, но существует общий структурный каркас, применимый к любой видеолекции. Прежде всего, это сообщение плана лекции и строгое ему следование. В план включаются основные вопросы лекции, которые могут послужить для составления экзаменационных билетов.

Узловыми критериями оценки качества лекции мы принимаем критерии, предложенные В.Ф. Кабловым и Л.П. Самойловым. Они включают: оценку цели занятия, оценку подготовленности преподавателя к лекции, оценку знания содержания преподавателем, оценку деятельности студентов, оценку реализации психологических основ обучения, оценку личностных качеств лектора, оценку результативности лекции [37].

Для раскрытия оценки содержания видеолекции мы дополняем данную систему принципами научности, доступности, убедительности, систематичности, ответственности, согласно исследованию В. Ф. Каблова [37]. Исходя из данных исследований, если критерий, по мнению

проверяющего, реализован полностью, ставится оценка 2 балла. Если критерий не реализован – 0 баллов [37]. Выбор баллов обусловлен, прежде всего, целью: дифференцировать оценку по данному критерию; удобства при расчете рейтинга.

Система оценивания включает в себя семь блоков, каждый из которых содержит ряд критериев, направленных на глубинное изучение проблемы качества той или иной видеолекции. Первый блок – цели видеолекции – состоит из пяти критериев: конкретность, четкость и лаконичность формулировки, реальность и целесообразность, сложность и достигаемость, профессиональная направленность. Данный блок оценивает процесс обучения с точки зрения его соответствия целям и задачам обучения вообще и на конкретном занятии. Второй блок направлен на оценку подготовленности лектора и включает в себя такие аспекты, как планирование лекции, материальная обеспеченность, техническая оснащенность и анализирует «долекционную» работу преподавателя. Следующий блок – оценка содержания – направлен на исследование соответствия содержания видеолекции ряду условий, определяющих ее эффективность. К таким условиям относятся: соответствие между современным состоянием науки и изучаемым предметом; анализ методологии достижений, поисков данной науки и динамики развития в ближайшие годы; актуальность темы и связь с жизнью и будущей профессией студента; посильность и оптимальность объема изучаемого материала; соблюдение правил направленности изложения: от простого к сложному, от известного к неизвестному, от близкого к удаленному; соблюдение принципа взвешенности подбора фактов в лекции; убедительность изложения содержания лекции, степень знания лектора излагаемого предмета; сопровождение видео яркими чувственными эмоциями, дополнение вербальных средств изложения невербальным: жестами, мимикой, паузами; осуществление межпредметных и внутрипредметных связей; стройность изложения материала по содержанию

и внешней формы подачи, осуществление рубрикации темы и вопроса; использование приёмов для повышения мотивации к изучению темы: повторение, установки на длительность запоминания, выделения опорных пунктов для запоминания, установление ассоциаций; степень соблюдения правил охраны труда и техники безопасности преподавателем в ходе видеолекции. Такой обширный список критериев данного блока объясняется важностью разработки учебного видеоматериала, содержание которого соответствовало бы целям и задачам обучения. Проанализированная нами система оценивания также включает блок оценки деятельности студентов, который состоит из анализа степени познавательной активности, творчества и самостоятельности; уровня развития общеучебных и специальных умений и навыков; наличия и эффективности групповых форм работы в рамках курса; а также степени дисциплинированности, организованности и заинтересованности студентов. Данный блок критериев позволяет разносторонне оценивать деятельность преподавателя в рамках видеолекции. Пятый блок требований оценивает уровень реализации психологических основ обучения. Он включает в себя учет возрастных и индивидуальных психологических особенностей студентов, психологических закономерностей овладения знаниями, целесообразность эмоциональности видеоматериала. Учет данных критериев важен для анализа адекватности содержания видеоматериала уровню психологического развития студентов. В блоки анализа также входит блок оценки личностных качеств лектора. В него включены такие критерии, как культура речи, темп, дикция, интенсивность, эмоциональность, грамотность; внешний вид преподавателя, адекватные мимика и жесты. Так как мы имеем дело с видеолекциями, которые являются аудиовизуальным средством обучения, то внешний вид и дикция преподавателя играют важную роль при создании мотивирующих условий для обучения. Заключительный блок – оценка результатов прохождения курса – имеет решающее значение как итоговая оценка работы преподавателя. Данный блок включает три составляющие: степень

обучающего воздействия пройденного курса на студентов, уровень воспитательного воздействия, степень воздействия занятия на развитие студентов.

Исходя из результатов оценки работы каждого преподавателя, выводится общая оценка деятельности лектора:

1. «высокий уровень профессионализма» – от 90 до 100 баллов;
2. «средний уровень профессионализма» – от 76 до 89 баллов;
3. «низкий уровень профессионализма» – от 61 до 75 баллов;
4. «очень низкий уровень профессионализма» – от 0 до 61 баллов

[37].

Перечисленные критерии особенно важны для оценки работы преподавателя – разработчика дистанционного курса с применением видеолекций, когда речь идет об индивидуальной работе студента. Так как большая часть элементов курса направлена на создание именно таких условий самостоятельной работы, мы считаем данные критерии актуальными для оценки эффективности курса.

Подобную оценку деятельности преподавателя в рамках работы с видеолекциями в дистанционном курсе могут давать студенты, просматривающие данные лекции, сам преподаватель, а также сторонние наблюдатели (эксперты в области педагогики, дидактики). По нашему мнению, именно данная система является эффективной, так как охватывает все аспекты деятельности преподавателя при планировании, разработке, создании и внедрении в работу курса видеолекций.

Изученные нами исследования показывают, что определение эффективности теоретических курсов с использованием видеолекций основывается на совокупности всех психологических, дидактических, педагогических, физиологических составляющих процесса обучения. Особенно данная система важна для самого преподавателя. Использование ее дает преподавателю возможность оценивать свою работу со стороны,

убирать какие-либо несовершенства, развивать курс с точки зрения последних исследований и разработок и делать процесс обучения более эффективным и мотивационным для студентов. Также отметим, что контроль за эффективностью использования видеолекций в рамках курса необходим преподавателю на каждом этапе планирования курса и работы в нем.

Выводы по Главе II

Во второй главе нами была изучена роль видеоряда для онлайн сопровождения теоретических курсов. В рамках данной проблематики мы рассмотрели вопрос методики создания видеосопровождения курсов: временного и сюжетного оформления содержания, организационного наполнения, звуковой, тематической и цветовой обработки ролика. Также нами были приняты во внимание естественные биологические ритмы обучающихся: длительность фокусирования внимания, возможность переноса информации из одного полушария мозга в другое, ассоциативное мышление студента. Мы также рассмотрели виды видеоматериалов для использования в теоретических курсах. Изученные материалы показали нам, что использование различных форм видеолекций и видеоматериалов, сопровождение учебной дисциплины создаются по дисциплине в целом или по ее отдельным, наиболее трудным для усвоения разделам. Они являются техническим средством активации, организации и управления познавательной деятельностью студентов. Нами была предложена методика деятельности преподавателя по проведению курса с использованием видеолекций. Основываясь на изученном материале, мы видим, что методика деятельности преподавателя по проведению курса с использованием видеолекций основывается на ряде простых, но тем не менее важных методических принципов, соблюдение которых гарантирует создание и внедрение эффективного, с точки зрения степени усвоения материала, видеоматериала. К тому же нами была рассмотрена возможность использования видеолекций при подготовке и проведении занятий в рамках

теоретического курса «Общее языкознание и история лингвистических учений». Изучение данного вопроса дало нам основание считать, что использование видеоматериалов при подготовке и проведении занятий в рамках курса "Общее языкознание и история лингвистических учений" необходимо и должно быть направлено на создание благоприятных условий для усвоения знаний студентами заочной формы обучения в условиях невозможности личного общения с преподавателем на регулярных аудиторных занятиях. К тому же мы определили методику диагностики эффективности теоретических курсов с использованием видеолекций. Изученные нами исследования показывают, что определение эффективности теоретических курсов с использованием видеолекций основывается на совокупности всех психологических, дидактических, педагогических, физиологических составляющих процесса обучения. Особенно данная система важна для самого преподавателя. Использование ее дает преподавателю возможность оценивать свою работу со стороны, убирать какие-либо несовершенства, развивать курс с точки зрения последних исследований и разработок и делать процесс обучения более эффективным и мотивационным для студентов. Также отметим, что контроль за эффективностью использования видеолекций в рамках курса необходим преподавателю на каждом этапе планирования курса и работы в нем.

ГЛАВА III. ОЦЕНКА РОЛИ ВИДЕОЛЕКЦИЙ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ УСВОЕНИЯ КУРСА «ОБЩЕЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ИСТОРИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ УЧЕНИЙ»

3.1. Характеристика учащихся, принявших участие в прохождении разработанного дистанционного курса с использованием видеолекций

Данная глава посвящена практическому анализу роли видеолекций с точки зрения повышения эффективности усвоения теоретического курса «Общее языкознание и история лингвистических учений» для студентов первого и второго курсов магистратуры СПбПУ Петра Великого заочной формы обучения.

Нами был разработан дистанционный курс по сопровождению теоретического курса «Общее языкознание и история лингвистических учений» с применением видеолекций для студентов первого и второго курсов магистратуры заочной формы обучения. Данный дистанционный курс апробировался нами на базе платформы LMS Moodle гуманитарного института Санкт-Петербургского Государственного Политехнического Университета.

Целью разработанного нами курса было – повысить степень усвоения знаний по теоретической дисциплине студентами, дать учащимся дополнительный источник подготовки к зачету или экзамену, а также оценить влияние использования видеолекций с точки зрения их эффективности для приобретения знаний студентами.

Эксперимент проводился нами со студентами первого и второго курса магистратуры по направлениям Компьютерная лингводидактика и Теория и методика преподавания 2017 и 2018 годов поступления. Группы, в которых проходил эксперимент, состояли из 54 человек: 31 студент первого курса и 23 учащихся второго курса магистратуры. Задачи первого курса заключались в подготовке к зачету по окончании первого семестра. Студенты второго курса сдавали экзамен по завершении летнего семестра. Данный теоретический курс был обязательным для двух направлений.

Перед началом работы с дистанционным курсом, все студенты были на него записаны и получили инструкции по работе в системе. Из 54 студентов заочного отделения кафедры ЛиМК, зарегистрированных в курсе, в работе приняли участие 43 учащихся: 22 – первого курса и 21– второго.

Наша цель заключалась в создании курса – поддержки для упрощения процесса подготовки к контрольным испытаниям и усвоения материала студентами заочной формы обучения. привело к низким результатам на зачете, а затем на экзамене. Для этого мы создали дистанционный курс с использованием видеолекций на базе платформы LMS Moodle.

Данное решение проблемы показалось нам эффективным, так как в рамках аудиторной лекции иногда студентам бывает трудно зафиксировать и осмыслить всю информацию, которую дает преподаватель. При просмотре видеолекции материал усваивается постепенно, есть возможность прослушать лекцию несколько раз, ответить на контрольные вопросы после просмотра, чтобы проверить себя.

Аудиторные лекции по данному теоретическому курсу были записаны на видеокамеру. Каждая видеозапись длилась 90 минут, то есть равнялась длительности одной традиционной лекции в аудитории. Согласно изученным нами материалам, данная длительность видеозаписи не способствует удержанию внимания и поддержанию интереса студента. Перед нами встала задача форматирования видеолекций с точки зрения их приемлемой длительности для создания действительно эффективного средства дистанционной поддержки. Все 90–минутные лекции были разделены нами на составные части, с точки зрения их узкой тематики, на отрывки по 12–20 минут [9, 52, 80]. Главным критерием деления видеозаписей было наличие одной темы, ее полное рассмотрение в одном отрезке видеолекции. Результаты деления видеозаписей на тематические отрезки представлены в Таблице 3.1.

Таблица 3.1.

Видеолекции в составе дистанционного курса

Раздел дисциплины в РПД	Темы в РПД	Кол-во а/ч по РПД	Тематические отрезки видеолекций в курсе

Раздел 1. Основные проблемы языкознания.	Языкознание как наука и сфера профессиональной деятельности. Теоретическая и прикладная лингвистика. Проектная деятельность в лингвистических исследованиях.	2	
	Язык как знаковая система. Звуковые и жестовые языки.	0	«Концепция языкового знака» Ч.Пирса – 1 часть.
	Происхождения языка. Развитие языков.	0	
	Типология языков.	0	
Раздел 2. История лингвистических учений.	Лингвистические традиции. Языкознание в эпоху Возрождения и раннего Нового времени. Языкознание в эпоху Просвещения.	0	
	Языкознание в Германии в XIX в.	0	«Младограмматическая теория языковых изменений. Г. Пауль» - 8 частей Сравнительно-историческое языкознание. Язык как деятельность В.Гумбольдт. – 2 части.
	Лингвистическая концепция Ф. де Соссюра. Французская и женеvская лингвистические школы. Появление структурализма.	0	Язык как система. Ф.Соссюр. Теория оппозиций Н. С. Трубецкого. «Система-нормализация». – 3 части.
	Американская лингвистическая традиция.	0	
	Русская лингвистическая традиция.	2	Трактовка основных грамматических категорий в интерпретации М. В. Ломоносова и других представителей русского языкознания 18-19 в.в. – 1 часть.

Раздел 3. Современные направления в лингвистике.	Исследования взаимодействия языка и мышления.	0	Принципы орфографии. Современная лингвистика у внешних и внутренних факторов языковых изменений. – 2 части.
	Исследования речевой деятельности.	0	
	Исследования взаимодействия языка и общества	0	
	Исследования языка и культуры.	0	
	Лингвистика и информационные технологии. Письменный опрос по пройденным темам.	0	

Из таблицы хорошо видно, что не все темы, указанные в РПД, рассмотрены в видеолекциях. Этот факт объясняется тем, что на данные темы не отведено академических часов. Также, согласно материалам таблицы, не достаёт видеолекции по вводной теме первого раздела. Данную проблему мы объясняем тем, что преподаватель решил уделить большее количество времени наиболее трудным вопросам, на которые не отведено академических часов, опустив общие вопросы языкознания как науки, которые студенты могут изучить самостоятельно. Необходимо отметить, что некоторым темам посвящено несколько видеофрагментов. Это связано с тем, что обширный объем информации – например, темам «Язык как система. Ф.Соссюр. Теория языкового знака Ч. Пирса. Теория оппозиций Н.С.Трубецкого.» уделена целая аудиторная лекция, – разделен нами на подтемы для лучшего усвоения информации студентами.

Для «разрезания» 90-минутных лекций нами использовались программы BandiCut, Wondershare Filmora, Windows Movie Maker. Все они находятся в открытом доступе и имеют бесплатную версию с незначительными ограничениями функционала. Следует отметить, что на нашу работу данные ограничения никак не влияли. Данные программы позволяли делить видеолекции на части, вырезать ненужные моменты,

склеивать несколько коротких отрезков в один более длинный. Также данные программы предоставляли возможность скачивания готового видеопrodukта, который в последствии планировали разместить на платформе LMS Moodle в рамках дистанционного курса «Общее языкознание и история лингвистических учений». Нам была предоставлена роль преподавателя в данном курсе, чтобы дать возможность размещать какие-либо материалы, редактировать их и создавать задания к ним.

Также мы столкнулись с проблемой наличия в видеозаписях организационных моментов традиционного занятия: проверка присутствующих студентов, замечания опаздывающим или беседующим студентам, напоминание о предстоящих семинарах, контрольных и т.д. В видеолекции данные аспекты неконструктивны, так как отсутствует сама среда их порождения. В наши задачи входило удаление подобных комментариев с целью создания единого видеоматериала.

Говоря о единстве содержания отдельной видеолекции, необходимо упомянуть трудность, с которой мы столкнулись при подготовке материала для создания видеоподдержки – на аудиторных занятиях лектор часто возвращался к уже пройденным темам, отвечал на вопросы по прошлым лекциям, давал комментарии проблемам и понятиям, рассмотренным на предыдущих лекциях. Также иногда лекционного времени было недостаточно для полного раскрытия той или иной темы, и проф. В.В. Наумов начинал следующее занятие с нее. Нам было необходимо объединить весь материал по одной теме в одну видеолекцию. С этой целью мы просматривали весь отснятый видеоматериал и отмечали темы, о которых идет речь в разных видеоотрезках. Следующим шагом было объединение фрагментов на одну тему. Результаты данной работы можно видеть в структуре курса, где некоторые модули оснащены несколькими видеолекциями (рис. 3.1).

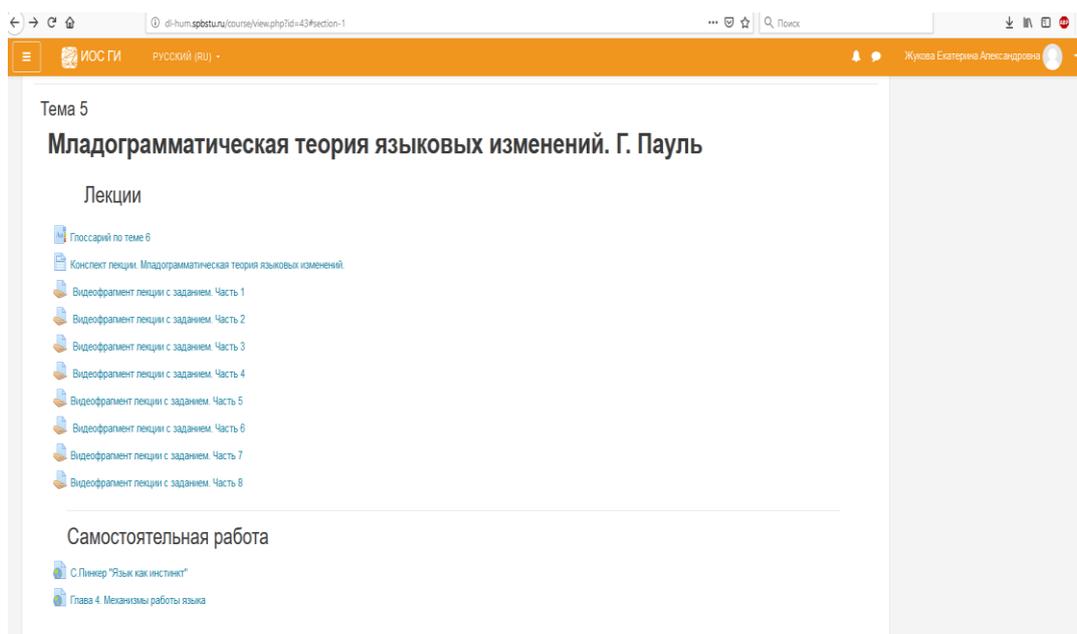


Рис. 3.1. Структура модуля курса с использованием видеолекций

Условия создания видеоматериала в рамках аудиторной лекции породили следующую проблему создания видео. Так как изначально видеоматериал записывался как обыкновенная традиционная лекция, лектор то выходил из кадра, то вставал, то садился, иногда камера «теряла» его изображение (рис. 3.2).

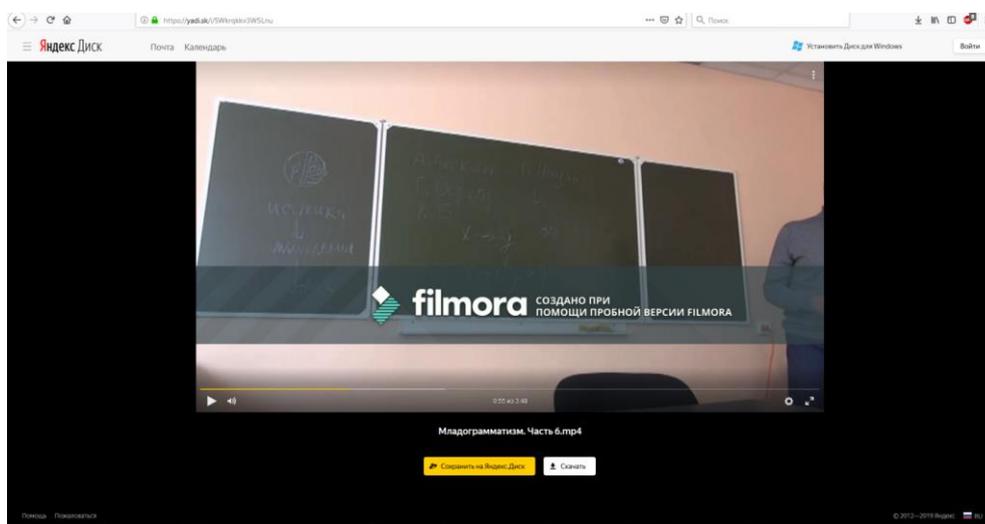


Рис. 3.2. Пример отсутствия лектора в кадре

Данную трудность мы решали двумя способами. В первом случае, если материал, произносимый «отсутствующим» лектором повторялся в какой-либо другой лекции, мы вырезали данный фрагмент. Если же удаление

фрагмента влекло за собой потерю важного отрезка информации, мы оставляли его. Так как данные видео были идентичны конспекту лекций, недостающую информацию студенты могли прочитать там, обращаясь к видеоматериалу для уточнения трудных вопросов. Отметим, что моментов, когда преподаватель находился вне зоны съемки, было немного, поэтому, считаем, что процесс обучения не стал менее эффективным из-за некоторых особенностей документального типа видеолекции.

При добавлении видеоматериала платформа LMS Moodle не позволила нам загрузить весь архив документов. Нам удалось выявить ряд возможных технических неисправностей, повлекших за собой такую ситуацию: слишком большой объем видеоматериалов, нечитаемый формат или технический сбой самой платформы. Узнать точную причину и обсудить нюансы загрузки видео на платформу нам еще предстоит с программистами Портала дистанционных образовательных технологий СПбПУ. Благодаря сервису Яндекс.диск нам удалось загрузить весь видеоматериал в Интернет-пространство. Для доступа студентов к данному диску мы предоставили ссылки на необходимые лекции в рамках каждого модуля курса. Один модуль включал в себя одну тему учебного плана (рис.3.3).

The screenshot shows a Moodle LMS interface for a course. The page title is "Общее языкознание и история лингвистических учений". Below the title, there is a section for a video lecture assignment. The assignment description includes a video player and a task to answer questions after watching the lecture. Below the task description, there is a "Резюме оценивания" (Summary of evaluation) table.

Резюме оценивания	
Участники	114
Ответы	2
Требуют оценки	2
Последний срок сдачи	Пятница, 8 Июнь 2018, 00:00
Оставшееся время	Задание сдано

Рис.3.3. Организация работы с видеолекцией в дистанционном курсе

После решения задачи добавления видеолекций в курс мы преступили к созданию заданий для самоконтроля. Так как данные задания не являлись отдельной формой контроля и были созданы для самопроверки студентам степени усвоенности материала, наличия возможных трудностей и недопониманий, мы ограничились составлением вопросов по теме лекции. Для ответа на каждый из вопросов необходимо внимательно пересмотреть видеолекцию. Созданные нами вопросы коррелировали с заданиями к зачету и экзамену, то есть, отвечая на них, студенты готовились к контрольным испытаниям.

Вопросы для самопроверки были добавлены на платформу LMS Moodle (рис. 3.4).

Видеофрагмент лекции "Сравнительно-историческое языкознание"

Посмотрите [видеофрагмент](https://yadi.sk/i/WTEjM2Fi3W7Vsp) лекции "Сравнительно-историческое языкознание" (ссылка URL: <https://yadi.sk/i/WTEjM2Fi3W7Vsp>)

После просмотра лекции ответьте на следующие вопросы к видео-лекции 7

- 1) Каков предмет сравнительно-исторического языкознания? Какова цель?
- 2) Представители сравнительно-исторического языкознания являются синхронистами или диахронистами?
- 3) Какой труд Ч.Дарвина и почему оказал огромное влияние на сравнительно-историческое языкознание?
- 4) Какова основная (инстинктивная) функция языка?
- 5) Назовите основную идею труда И.Г.Гердера «Исследование о происхождении языка».
- 6) Кто создал генеалогическую классификацию языков?
- 7) На какой идее основана генеалогическая классификация языков?
- 8) Как называется книга И.К.Аделунга? В чём её основная идея?
- 9) Назовите основных представителей сравнительно-исторического языкознания.

Чтобы добавить свой ответ, кликните "Добавить ответ на задание" и далее прикрепите ответ файлом.

Рис.3.4. Пример задания для самоконтроля после просмотра видеолекции

Это было сделано с целью упрощения навигации по курсу, а также для мониторинга преподавателем выполнения данного задания студентами. Весь перечень заданий для самоконтроля, созданный нами, представлен в Приложении 2.

Студенты пользовались ресурсами данной дистанционной поддержки на этапе подготовки к зачету и экзамену по дисциплине. После чего им было предложено пройти опрос, в котором они выразили свое отношение к работе с дистанционной поддержкой в целом и к использованию в ней видеолекций в частности.

Работа над подготовкой эксперимента показала, что разработка дистанционной поддержки с использованием видеолекций требует больших временных и технических ресурсов. На редактирование одной 90–минутной лекции мы затрачивали от двух до трех часов, в зависимости от количества элементов, которые было необходимо удалить. Подбор и формулировка вопросов для самопроверки также занимали около 40 минут по каждой теме. Нам было важно обратить внимание студентов на те аспекты лекций, которые поднимаются в вопросах к зачету или экзамену. Загрузка готового видеоматериала потребовала от нас около двух часов времени, так как мы объем видеолекций оказался достаточно большим – один видеоролик «весит» около 1 Гб. Создание качественного видеоматериала необходимо, если в наши задачи входит обеспечение действительно эффективной дистанционной поддержки теоретического курса.

3.2. Анализ результатов, полученных при анкетировании участников дистанционного курса

Для проведения опроса нами была составлена анкета на базе Google Формы. Она включала в себя 35 вопросов на множественный выбор и 4 открытых вопроса. Все вопросы анкеты условно можно разделить на 2 группы: общая оценка дистанционного курса, отношение студентов к элементам курса: видеолекции, конспекты лекций, глоссарий, задания для самоконтроля. Одна часть вопросов (10, 12,14,16,18,35,36,38) предполагает ответ «Да» или «Нет», вторая (3 – 9) – выражение собственного отношения к одному из элементов курса по 5-тибалльной шкале, от 1 – «совершенно не понравилось/пригодилось/было эффективно» до 5 – «понравилось/пригодилось/было эффективно». В оставшихся вопросах студентам необходимо дать собственный ответ на вопрос или выбрать его из предложенных вариантов (1,2,11,13,15,17,19,20–24,37,39). Так как опрос разрабатывался для оценки эффективности работы дистанционной

поддержки по данному курсу в целом, а нас интересует только использование видеолекций в предложенном дистанционном курсе, мы анализировали ответы на вопросы, касающиеся видеоматериала и связанных с ним особенностями курса: 1–4, 9,12,13,16,18,19,21–30, 35,36,38,39. Цель опроса заключалась в выявлении степени удовлетворенности студентов результатами сдачи контрольных испытаний с точки зрения использования данного дистанционного курса при подготовке к ним. Также нам было интересно узнать, как можно было бы улучшить созданную нами видеоподдержку теоретического курса, представленную на базе LMS Moodle СПбПУ.

Как уже отмечалось ранее, из 54 студентов, записанных на курс, анкетирование прошли только 43. Из них 22 учащихся первого курса, которые готовились к зачету, и 21 учащийся второго курса, использовавшие дистанционную поддержку для подготовки к экзамену по дисциплине. Мы целенаправленно разделяем студентов первого и второго курса, так как мы отдельно анализировали их ответы в анкетировании. Для этого было создано два экземпляра Google Формы с одинаковыми вопросами для первого и второго курса магистратуры.

Анкетирование проводилось в июне 2018 года среди студентов второго курса по результатам сдачи экзамена и в январе 2019 года среди студентов первого курса по итогу проведения зачета по дисциплине. Вопросы анкеты приведены в Приложении 3.

Благодаря результатам опроса мы убедились в полезности идеи создания данной поддержки, так как респонденты, отвечая на вопрос об оценке собственных знаний до прохождения курса, отметили низкий уровень уверенности в себе. Учащиеся первого курса оценили свои знания от 1 до 4 баллов, где большая часть выбрала 4 (рис. 3.5).

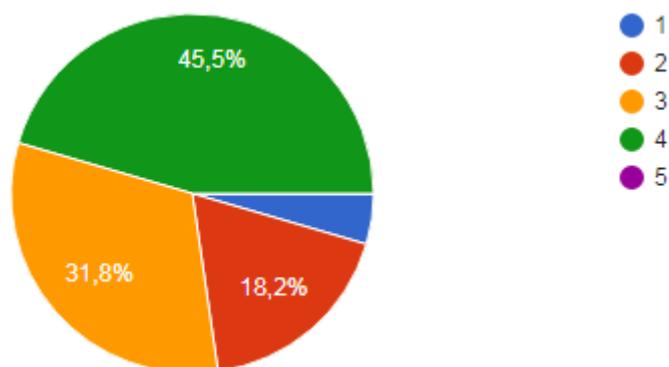


Рис. 5. Самооценка знаний студентами 1 курса до работы с дистанционной поддержкой

Среди студентов второго курса наблюдается меньшая степень удовлетворенности качеством знаний до прохождения дистанционного курса (рис. 3.6).

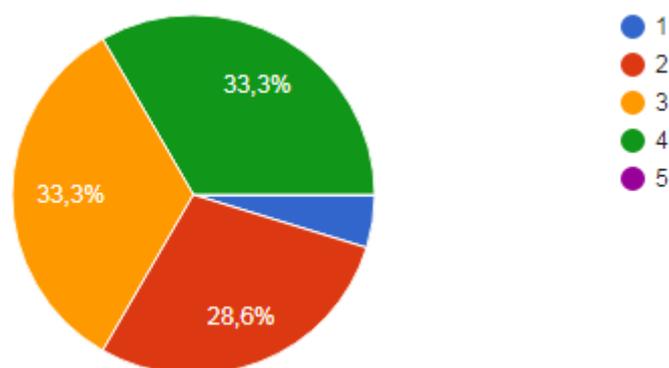


Рис. 3.6. Самооценка знаний студентами 2 курса до работы с дистанционной поддержкой

Из рисунка видно, что только треть студентов оценивает свои знания на 4, остальные учащиеся не уверены в удовлетворительном результате работы.

Анализ двух диаграмм показал, что никто из учащихся не оценивает свои знания на отлично, что говорит о необходимости дополнительной отработки материала. Данные показатели отражают проблему, с которой сталкиваются студенты заочной формы обучения, когда, кроме конспекта лекций, у обучающегося нет материалов для подготовки к зачету или экзамену. Большое количество разрозненной, непроверенной, противоречащей друг другу информации в Интернете не только не приносит пользы, но и сбивает учащихся. Хотя видеолекции повторяют содержание

аудиторных занятий, студенты имеют возможность прослушать живую речь лектора, отметить детали, на которые не обратили внимания при написании конспекта, заново разобрать трудные вопросы. С этой целью и был разработан нами дистанционный курс с использованием видеоматериала по теоретической дисциплине «Общее языкознание и история лингвистических учений».

Большая часть учащихся 1 курса отметила, что видеосопровождение дистанционного курса оказалось для них полезным или очень полезным. Однако 4,5% студентов выразили мнение, что видеолекции были не очень эффективны с точки зрения усвоения информации (рис. 3.7).

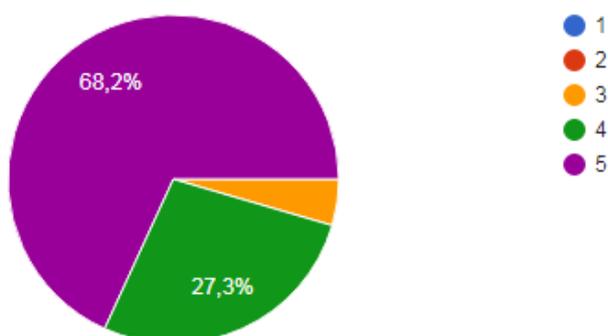


Рис.3.7. Степень полезности видеолекций для 1 курса

Детальный анализ ответов респондентов показал, что только один участник опроса неудовлетворен степенью эффективности видеолекций, так как не имел достаточного количества свободного времени для просмотра.

Результаты опроса студентов второго курса показали больший процент удовлетворенности студентами работой с видеолекциями (рис.3.8).

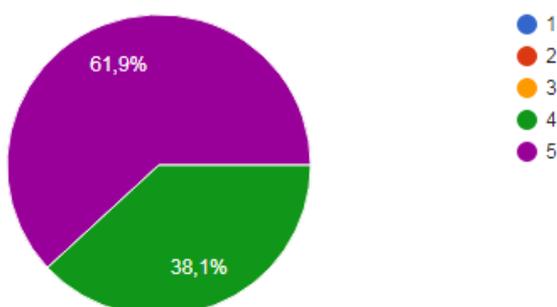


Рис. 3.8. Степень полезности видеолекций для 2 курса

Респонденты ответили, что видеоматериал оказался для них полезен и очень полезен при подготовке к экзамену. По нашему мнению, это связано с тем, что они уже имеют опыт прохождения контрольного испытания (зачета) без дистанционной поддержки с видеолекциями. Студенты первого курса были лишены такой возможности, поэтому не смогли в полной мере оценить разницу между подготовкой к экзамену с помощью дистанционного курса и без него.

Студенты также отметили, что курс в целом был очень полезен для них с точки зрения усвоения материала. Это подтверждает предположения о том, что современные учащиеся лучше усваивают информацию не просто аудиально, а вместе с визуальным сопровождением. К тому же, информация в видеолекциях была четко структурирована, а видеолекции по своей длительности не превышали 30 минут, что, согласно исследованиям И.В. Беленковой, Г. Дадени, Т. Черретта, является одними из важных критериев эффективности видео в образовательном процессе [14,74,77]. Проходившим курс студентам было предложено отметить оптимальную длительность видеолекций для них с точки зрения эффективности усвоения изучаемого материала (рис.3.9).

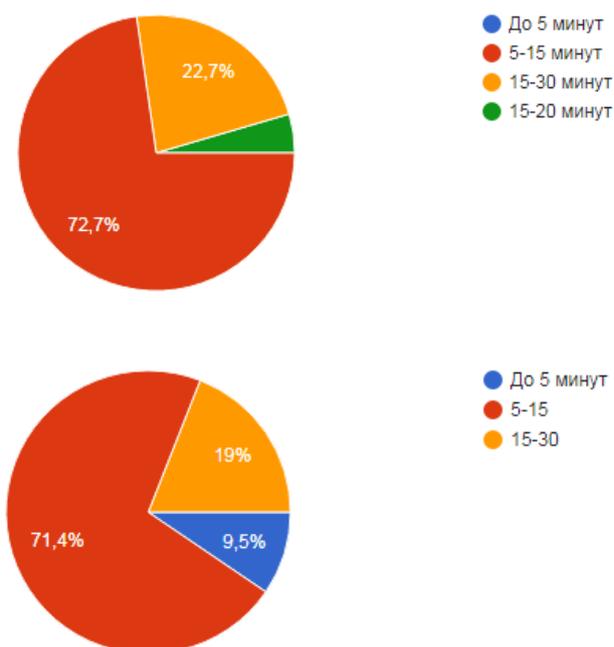


Рис.3.9. Оптимальная длительность видеоматериала

Из рисунка видно, что наиболее комфортным размером видеолекции для студентов первого и второго курса выступает время от 5 до 15 минут. Результаты ответов студентов на данный вопрос показали нам, что рекомендуемая в исследованиях, изученных нами, длительность видео до 30 минут стремится к уменьшению на данный момент. По нашему мнению, это связано с ускорением ритма жизни студентов, особенно когда речь идет об учащихся заочной формы, также причина может быть в изменении психологии восприятия материала, когда из большого количества поступающей информации обучающиеся стараются выделить и запомнить только самое необходимое. Также эти данные подтверждают правильность нашего решения разделить 90–минутные видеолекции на более короткие тематические отрезки для создания комфортных условий потребления информации и переработки ее в знания студентами.

Следует отметить, что разработанные нами на основе видеоматериалов опросники для самоконтроля оказались эффективными, так как студенты первого и второго курсов обращались к ним после просмотра видеолекций (рис.3.10, рис.3.11).

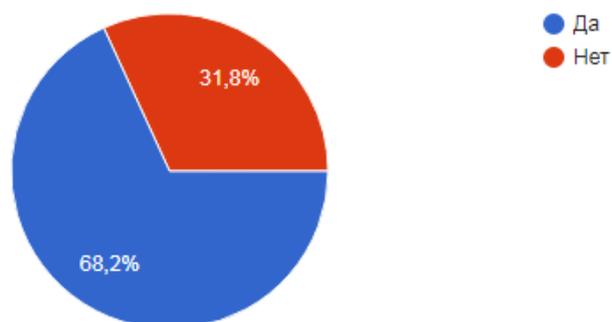


Рис. 3.10. Количество студентов 1 курса, выполнивших задания для самоконтроля

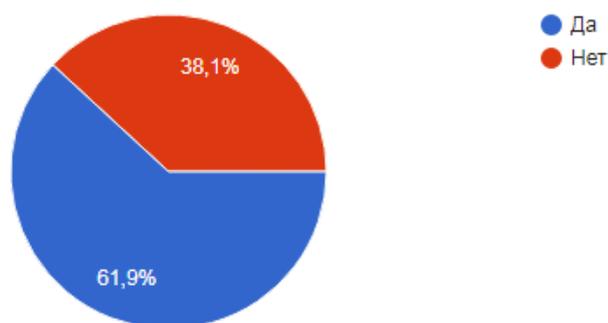


Рис. 3.11. Количество студентов 2 курса, выполнивших задания для самоконтроля

Студенты, выполнявшие задания для самоконтроля отметили, что данная работа помогла им выявить существующие пробелы в знаниях, а также понять, на какие аспекты лекций необходимо обратить особое внимание. Респонденты, не выполнявшие данные задания, отметили в качестве причины нехватку времени при подготовке к зачету или экзамену.

63% опрошенных учащихся 1 курса и 71% – второго отметили, что пересматривали видеолекции повторно. Среди студентов 1 курса преобладают те, кто пересматривал видео 2 – 3 раза для разъяснения трудных аспектов и для подготовки к зачету. Большинство респондентов 2 курса отметили, что пересматривали видеоматериал 1 раз при подготовке к экзамену. Данные результаты говорят нам о преимуществе нашей видеоподдержки с точки зрения возможности пересмотра лекций неограниченное количество раз в удобное для студентов время. Отметим, что студенты 1 курса считают данный фактор одним из важнейших преимуществ дистанционной поддержки (рис.3.12).

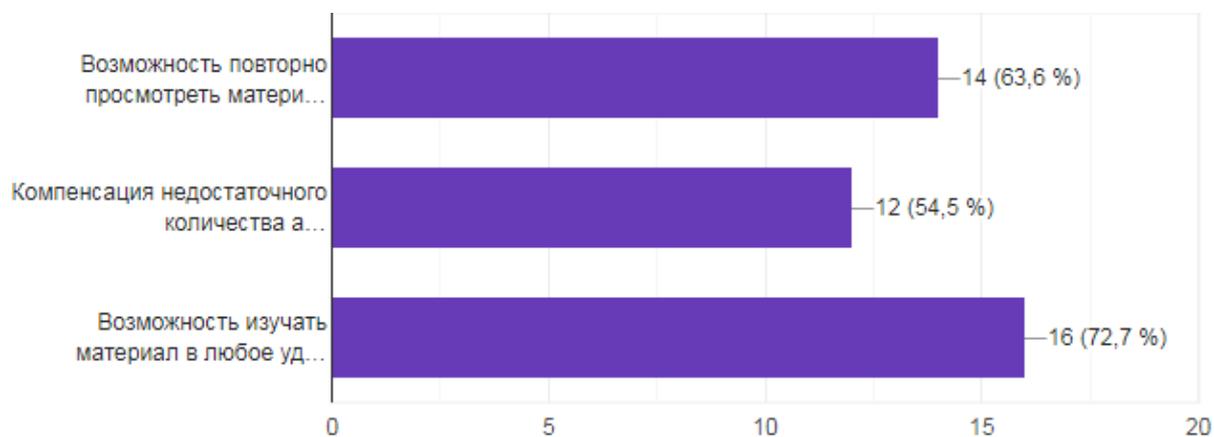


Рис.3.12. Основные преимущества видеолекций для 1 курса

Среди важных условий комфортной работы учащиеся также выделяют компенсацию недостаточного количества аудиторных часов и возможность изучать материал в удобное время. Отметим, что данные факторы являются определяющими с точки зрения студентов 2 курса (рис.3.13). По их мнению, возможность пересматривать видеоматериал не так важна, как другие два условия эффективной дистанционной поддержки.

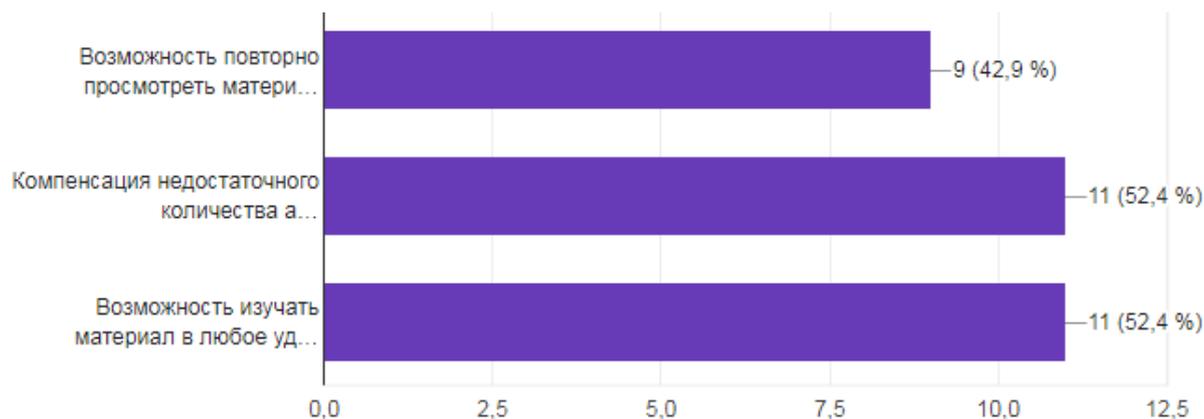


Рис.3.13. Основные преимущества видеолекций для 2 курса

Среди заметных недостатков видеолекций студенты 1 и 2 курсов выделили отсутствие возможности задать вопрос преподавателю по ходу лекции. Для решения данной проблемы мы предлагаем создать элемент курса Форум, где студенты могли бы задать вопрос не только преподавателю, но и студентам, что помогло бы всем участникам курса подготовиться к итоговому контрольному испытанию не самостоятельно, а в группе.

Также для создания комфортных условий работы мы планировали загрузить видеоматериал на платформу LMS Moodle и разместить в элементе курса Видео. Однако система не позволила нам это сделать. Из-за того, что нам пришлось разместить видео на Яндекс. диске, возникала вероятность, что студентам будет неудобна навигация по курсу, и, как следствие, они не станут смотреть материал. Ведь согласно исследованиям, изученным нами ранее, сталкиваясь с трудностями, техническими проблемами или непониманием, учащиеся часто бросают начатую работу и лишают себя шанса на получение знаний [59]. Однако наши опасения оказались

напрасными, у членов курса не возникло трудностей или недопониманий по работе с видеоматериалом. В дальнейшем мы постараемся решить вопрос с загрузкой видео на саму платформу LMS Moodle с тем, чтобы студентам не приходилось пользоваться сторонними ресурсами в процессе прохождения курса.

В итоговых вопросах мы интересовались у слушателей курса, полезна ли дистанционная поддержка как таковая для усвоения теоретических дисциплин. Большая часть участников опроса отметили, что для них было бы полезно и интересно иметь дистанционные поддержки и по другим дисциплинам (рис.3.14, рис.3.15).

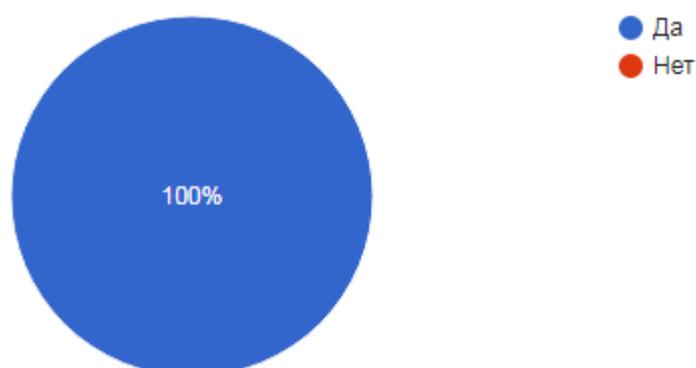


Рис.3.14. Заинтересованность студентов 1 курса в дистанционном сопровождении других дисциплин

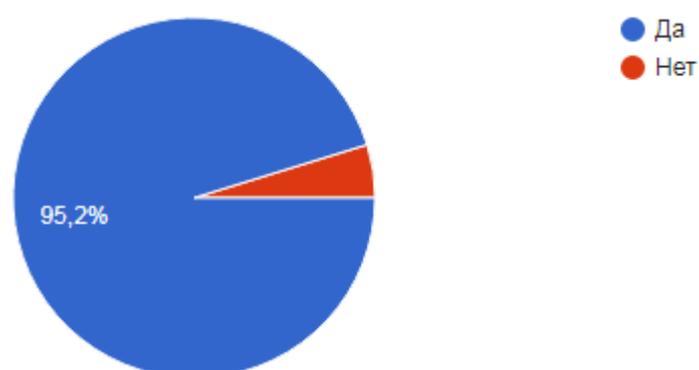


Рис.3.15. Заинтересованность студентов 2 курса в дистанционном сопровождении других дисциплин

Как показывают диаграммы, менее 5% опрошенных отказались от дальнейшей работы в рамках дистанционной поддержки по какому-либо

предмету. Для нашего исследования данные результаты очень важны, так как они доказывают, что большая часть студентов, заинтересованных в успешной сдаче зачета или экзамена, готовы работать с видеолекциями.

Среди выделенных студентами 1 курса предметов, по которым им бы хотелось пользоваться дистанционной поддержкой, оказались теоретическая грамматика, научный дискурс, теория и методика преподавания, иностранный язык. Как показали результаты анализа ответов студентов 2 курса, им также интересно иметь подобный дистанционный курс с видеолекциями по указанным студентами 1 курса предметам. Отметим также, что больше половины всех опрошенных выразили желание иметь дистанционный курс по всем предметам. Для нас это означает, что разработанный нами пример онлайн-курса с видеоматериалом оказался эффективным и мотивирующим студентов на обучение.

Основываясь на результатах опроса, мы пришли к выводу о том, что использование видеолекций в теоретических курсах действительно повышает эффективность усвоения материала студентами. Необходимо придерживаться основных методик работы с видеоматериалом в процессе обучения, чтобы сделать его более интересным для обучающихся и повысить их мотивацию к обучению. Студентам первого и второго курса магистратуры удалось не только качественно подготовиться к зачету и экзамену, соответственно, но и усвоить большой пласт информации, полезной для дальнейшего обучения и профессиональной деятельности. С нашей точки зрения, результаты эксперимента показали большой потенциал использования видеолекций не только в рамках курса по общему языкознанию и истории лингвистических учений, но и для других теоретических курсов, особенно для студентов заочной формы обучения.

Выводы по Главе III

Третья глава нашего исследования посвящена практическому анализу роли видеолекций с точки зрения повышения эффективности усвоения теоретического курса «Общее языкознание и история лингвистических учений» для студентов первого и второго курса магистратуры СПбПУ Петра Великого заочной формы обучения. В ней мы описали процесс подготовки педагогического эксперимента, а именно создания качественного видеоматериала для использования в образовательных целях. Мы постарались дополнить курс видеолекциями, соответствующими общепринятым стандартам эффективного видео. При создании видеолекций мы учитывали психо-физиологические особенности восприятия аудио-визуальной информации современными студентами. Мы обращали внимание на форму видео, длительность, громкость звука, наличие лектора в кадре, законченность рассмотрения темы, а также наличие одной тематики в каждой лекции. Также мы разрабатывали задания для самопроверки, чтобы дать студентам возможность отработать слабые места и, следовательно, достойно сдать зачет или экзамен.

Готовые видеолекции и задания к ним были размещены нами на платформе LMS Moodle. Нам не удалось выгрузить видеоматериал на данную платформу, но нами была предоставлена ссылка на каждую лекцию в соответствующей теме. Сами видео размещены на ресурсе Яндекс. диск. В дальнейшей работе мы учтем проблемы, с которыми столкнулись при загрузке записей, и постараемся их решить с помощью программистов Портала дистанционных образовательных технологий.

По итогам работы в дистанционном курсе с использованием видеолекций студенты выразили свое отношение в опросе, который был разработан нами на базе Google Формы. Опрос состоит из 39 вопросов об отношении учащихся к данной дистанционной поддержке вообще и к видеоконтенту в частности. Результаты опроса показали, что использование

видеолекций в теоретическом курсе действительно повысило эффективность усвоения материала студентами. Им удалось разобраться в трудном материале без личной помощи преподавателя. Студенты отметили преимущества работы с видеолекциями – возможность учиться в любое удобное время. Также студенты оценили сравнительно небольшую длительность видеолекций по сравнению с длительностью традиционной аудиторной лекции. По мнению респондентов, это также способствовало лучшему усвоению материала. Результаты эксперимента показали большой потенциал использования видеолекций не только в рамках курса по общему языкознанию и истории лингвистических учений, но и для других теоретических курсов, особенно для студентов заочной формы обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель нашего исследования заключалась в обосновании необходимости создания видеосопровождения для повышения эффективности теоретического курса. Достижение данной цели стало возможным благодаря успешному решению методических и педагогических задач.

В рамках первой теоретической главы нами были изучены психолого-педагогические условия повышения эффективности теоретических курсов. Мы рассмотрели основные педагогические условия эффективности теоретических курсов и определили, что наиболее значимыми, существенно влияющими на эффективность реализации содержания теоретического курса являются такие педагогические условия, как обеспечение оптимального структурированного содержания; повышение квалификации преподавателя; обеспечение мотивации учения в рамках теоретического курса; учебно-методическое обеспечение для продуктивной организации работы студентов; обеспечение профессиональной направленности обучения.

Мы также обратили внимание на психологические основы восприятия учебного материала учащимися при прохождении дистанционного курса. К факторам, определяющим степень эффективности усвоения материала студентами, мы отнесли: необходимость коммуникации, межличностного и группового взаимодействия; технологическую организацию курса: соблюдение структуры курса, организацию поддержки; создание условий для самоорганизации студентов: учет личностных особенностей, организацию дисциплины; контроль усвоения знаний учащимися; организацию и выбор средств контроля и оценки знаний.

Важность онлайн сопровождения теоретических дисциплин также была нами изучена. В рамках данного вопроса мы пришли к выводу о том, что дистанционная поддержка позволяет расширять знания учащихся по определенной дисциплине, экономить время на занятии, а также способствует росту мотивации среди учащихся. Однако, стоит отметить, что работа с системами дистанционного обучения в рамках создания дистанционного

сопровождения может требовать больших временных и трудовых затрат от преподавателя.

В нашем исследовании мы также обратились к изучению вопроса создания видеоматериала для повышения эффективности теоретических курсов. Изучив критерии по созданию видеоматериала с целью повышения эффективности теоретических курсов, мы пришли к выводу о том, что соответствие видеолекции основным требованиям делает ее мотивирующим средством обучения студентов. Необходимость видеолекций высокого качества особенно актуальна в учебном процессе с применением дистанционных образовательных технологий. Разработка и внедрение видео в учебный процесс позволяет поднять на новый уровень обучение студентов и расширяет практические возможности применения телекоммуникационных технологий в высшем образовании.

Также мы изучили зарубежные и отечественные практики использования видеоресурсов, а также сами провели практический анализ темы и сделали предположение о том, что данное средство обучения является эффективным с точки зрения повышения интереса студентов в изучаемой дисциплине, помогает учащимся более глубоко изучить материал, а также лучше усвоить полученные знания.

Во второй теоретической главе нами была изучена роль видеоряда для онлайн сопровождения теоретических курсов. В рамках данной проблематики мы рассмотрели вопрос методики создания видеосопровождения курсов: временного и сюжетного оформления содержания, организационного наполнения, звуковой, тематической и цветовой обработки ролика. Также нами были приняты во внимание естественные биологические ритмы обучающихся: длительность фокусирования внимания, возможность переноса информации из одного полушария мозга в другое, работа ассоциативного мышления студента.

Мы также рассмотрели виды видеоматериалов для использования в теоретических курсах. Изученные материалы показали нам, что

использование различных форм видеолекций и видеоматериалов, сопровождение учебной дисциплины создаются по дисциплине в целом или по ее отдельным, наиболее трудным для усвоения разделам. Они являются техническим средством активации, организации и управления познавательной деятельностью студентов. Нами была предложена методика деятельности преподавателя по проведению курса с использованием видеолекций. Основываясь на изученном материале, мы видим, что методика деятельности преподавателя по проведению курса с использованием видеолекций основывается на ряде простых, но тем не менее важных методических принципов, соблюдение которых гарантирует создание и внедрение эффективного, с точки зрения степени усвоения материала, видеоматериала.

К тому же нами была рассмотрена возможность использования видеолекций при подготовке и проведении занятий в рамках теоретического курса «Общее языкознание и история лингвистических учений». Изучение данного вопроса дало нам основание считать, что использование видеоматериалов при подготовке и проведении занятий в рамках курса "Общее языкознание и история лингвистических учений" необходимо и должно быть направлено на создание благоприятных условий для усвоения знаний студентами заочной формы обучения в условиях невозможности личного общения с преподавателем на регулярных аудиторных занятиях.

Также мы проанализировали методику диагностики эффективности теоретических курсов с использованием видеолекций. Изученные нами исследования показывают, что определение эффективности теоретических курсов с использованием видеолекций основывается на совокупности всех психологических, дидактических, педагогических, физиологических составляющих процесса обучения. Особенно данная система важна для самого преподавателя. Использование ее дает преподавателю возможность оценивать свою работу со стороны, убирать какие-либо несовершенства, развивать курс с точки зрения последних исследований и разработок и делать

процесс обучения более эффективным и мотивационным для студентов. Также отметим, что контроль за эффективностью использования видеолекций в рамках курса необходим преподавателю на каждом этапе планирования курса и работы в нем.

Третья глава нашего исследования посвящена практическому анализу роли видеолекций с точки зрения повышения эффективности усвоения теоретического курса «Общее языкознание и история лингвистических учений» для студентов первого курса магистратуры СПбПУ Петра Великого заочной формы обучения. В ней мы описали процесс подготовки педагогического эксперимента, а именно создания качественного видеоматериала для использования в образовательных целях. Мы постарались дополнить курс видеолекциями, соответствующими общепринятым стандартам эффективного видео. При создании видеолекций мы учитывали психо-физиологические особенности восприятия аудио-визуальной информации современными студентами. Мы обращали внимание на форму видео, длительность, громкость звука, наличие лектора в кадре, законченность рассмотрения темы, а также наличие одной тематики в каждой лекции. Также мы разрабатывали задания для самопроверки, чтобы дать студентам возможность отработать слабые места и, следовательно, достойно сдать зачет или экзамен.

Готовые видеолекции и задания к ним были размещены нами на платформе LMS Moodle. Нам не удалось выгрузить видеоматериал на данную платформу, но нами была предоставлена ссылка на каждую лекцию в соответствующей теме. Сами видео размещены на ресурсе Яндекс. диск. В дальнейшей работе мы учтем проблемы, с которыми столкнулись при загрузке записей, и постараемся их решить с помощью программистов Портала дистанционных образовательных технологий.

По итогам работы в дистанционном курсе с использованием видеолекций студенты выразили свое отношение в опросе, который был разработан нами на базе Google Формы. Опрос состоит из 39 вопросов об

отношении учащихся к данной дистанционной поддержке вообще и к видеоконтенту в частности. Результаты опроса показали, что использование видеолекций в теоретическом курсе действительно повысило эффективность усвоения материала студентами. Им удалось разобраться в трудном материале без личной помощи преподавателя. Студенты отметили преимущества работы с видеолекциями – возможность учиться в любое удобное время. Также студенты оценили сравнительно небольшую длительность видеолекций по сравнению с длительностью традиционной аудиторной лекции. По мнению респондентов, это также способствовало лучшему усвоению материала. Результаты эксперимента показали большой потенциал использования видеолекций не только в рамках курса по общему языкознанию и истории лингвистических учений, но и для других теоретических курсов, особенно для студентов заочной формы обучения.

В рамках нашего исследования нам удалось обосновать необходимость создания и применения видеолекций для сопровождения теоретических курсов (создание видеосопровождения курса и включение их в логику изложения учебного материала). С точки зрения практики, мы выявили и воспроизвели модель эффективного видеоматериала, а затем использовали его в рамках теоретического курса для магистрантов заочной формы обучения.

По нашему мнению, нам удалось доказать гипотезу, выдвинутую перед началом исследования, и повысить эффективность онлайн курса благодаря включению в него видеолекций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Положение об организации и использовании электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ высшего образования СПбПУ. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.spbstu.ru/upload/dmo/provision_elearning_distance_learning_technologies.pdf (дата обращения 20.01.2019).
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2016 г. № 783 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.04.02 Лингвистика (уровень магистратуры)" [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://fgosvo.ru/news/4/1890> (дата обращения 20.04.2018).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования уровень высшего образования. Бакалавриат. Направление подготовки 45.03.02 Лингвистика [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168621/a2f4d218f067defc01ab8dc970b40cfe2b61c97c/ (дата обращения 20.04.2018).
4. Аветисян Д. Д. Кто виноват и что делать? / Д. Д. Аветисян // Информационные технологии в образовании : сб. тр. участ. конф. Москва : МИФИ, 2004. – Ч. 2. – С. 15.
5. Агапонов С. В. Средства дистанционного обучения. Методика, технология, инструментарий / С. В. Агапонов, З. О. Джалиашвили, Д. Л. Кречман и др.. Санкт-Петербург, 2003. – 336 с.
6. Александрова Н. В. Подготовка будущих учителей гуманитарных специальностей к применению и созданию электронных образовательных ресурсов : автореф. дис. . канд. пед. наук / Н. В. Александрова. Екатеринбург, 2008. – 24 с.

7. Алексеев М. В. Ключевые компетенции в педагогической литературе / М. В. Алексеев // Педагогические технологии. – 2006. – № 3. – С. 3–18.
8. Андерсон Д. Р. Когнитивная психология / Д. Р. Андерсон. Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 496 с.
9. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. – Москва: РАО, 1999. – 120 с.
10. Анискин А.А. Общая характеристика информатизации образования. – Москва: ИИО РАО, 2010. – 157 с.
11. Апыхтина И.Е. Нормативное обеспечение реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. – Москва: ГДРФ, 2014. – 55 с.
12. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы : учеб.-метод. пособие / С. И. Архангельский. – Москва : Высш. школа, 1980. – 368 с.
13. Ахромускин Е. А. Использование видеолекций для решения актуальных задач модернизации образования / Е. А. Ахромускин // Образовательная среда сегодня и завтра : материалы Всероссийской научно-практической конференции. — Москва : ВВЦ, 2004. — С. 152—154.
14. Бабанский Ю. К. Как оптимизировать процесс обучения / Ю. К. Бабанский. Москва : Знание, 1978. – 48 с.
15. Балыхин Г. А. Управление развитием образования : Организационно-экономический аспект / Г. А. Балыхин, центр «Экономика». – Москва: Экономика, 2003. – 428 с.
16. Беленкова И. В. Визуальное мышление и наглядность в обучении / И. В. Беленкова // Повышение эффективности подготовки учителей физики и информатики : мат. межд. науч.–практ. конф. / Урал. гос. пед. ун–т. Екатеринбург, 2005. – Ч. 2. – С. 27.

17. Банкевич Л.В. Некоторые проблемы изучения иностранного языка. Сборник статей / под ред. проф. Е.А. Зачевского. Санкт-Петербург : Изд-во СПбГТУ, 1997. – 78с.
18. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В. П. Беспалько. Воронеж : МОДЭК, 2002. – 352 с.
19. Бовтенко М. А. Компьютерная лингводидактика: учеб. пособие / М. А. Бовтенко. – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2000. – 85 с.
20. Борытко Н.М. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под. Ред. Н.М. Борытко. – Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 496с.
21. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения : учеб. пособие / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 194 с.
22. Василенко Л.Ю. Теория и методика профессионального образования. Москва: РУДН, 2015. С. 103– 107.
23. Винницкий Ю.А. Информатизация образования: проблемы и перспективы. Санкт-Петербург. : УВР, 2013. – 136 с.
24. Виштынецкий Е. И. Вопросы применения информационных технологий в сфере образования и обучения / Е. И. Виштынецкий, А. О. Кривошеев // Информационные технологии. 1998. – № 2. – С. 32–36.
25. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. изд. – Москва : Академия, 2006. – 336 с.
26. Гейвин Х. Когнитивная психология / Х. Гейвин. Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 272 с.
27. Гейхман Л.К. Культура самостоятельной работы студентов при создании учебного пользовательского словаря / Л.К. Гейхман, И.В. Ставцева // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и

искусств. Т. 202. Культура и деловой иностранный язык. – Санкт-Петербург: Изд-во СПбГУКИ, 2014. – С. 85–89.

28. Гейхман Л.К. Новые технологии в профессиональном образовании: учебное пособие / Л.К. Гейхман, И.В. Ставцева. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – 75 с.

29. Дубровская Ю.А. Педагогическое сопровождение самообразования студентов в условиях дистанционного обучения: Дис. ... канд.пед. наук / Ленинградский гос. ун-т им. А.С. Пушкина. Санкт-Петербург, 2005. – 159 с.

30. Дюк В. А. Компьютерная психодиагностика / В. А. Дюк. Санкт-Петербург: Братство, 1994. – 364 с.

31. Егорова Ю. Н. Мультимедиа как средство повышения эффективности обучения в общеобразовательной школе: автореф. дис. . канд. пед. наук / Ю. Н. Егорова. Чебоксары, 2000. – 18 с.

32. Ежевский Д. О. О критериях создания электронных учебных пособий / Д. О. Ежевский // Информационные технологии в образовании: сб. тр. участ. конф. Москва : МИФИ, 2004. Ч. 4. – С. 168.

33. Зенкин А. А. Знание-порождающие технологии когнитивной реальности / А. А. Зенкин // Новости Искусственного Интеллекта. 1996. – № 2. – С. 72–78.

34. Зубов А. В. Информационные технологии в лингвистике: учеб. пособие / А. В. Зубов И. И. Зубов. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 208 с.

35. Зубрицкая Л. С. Роль факультативных занятий по иностранному языку в неязыковом вузе / Л. С. Зубрицкая // Электронный научно-практический журнал «НАУКА | RASTUDENT.RU». – 2014. – № 4. – С. 29 – 38.

36. Ильченко О. А. Психолого-педагогические требования при обучении с использованием средств компьютерных и

телекоммуникационных технологий / О. А. Ильченко // Образование в информационную эпоху : материалы конф. Москва : МЭСИ, 2000. – С. 192.

37. Каблов В.Ф., Самойлов Л.П., Тышкевич В.Н., Приходько Е.А. Организация учебно-познавательной деятельности студентов технического вуза в условиях лично ориентированного образования. Монография. Волгоград: РПК «Политехник». – 2003. – 238с.

38. Капранчикова К. В. Мобильные технологии в обучении иностранному языку студентов нелингвистических направлений подготовки / К. В. Капранчикова // Язык и культура. – 2014. – №25. – С. 84–94.

39. Каспаринский Ф.О., Маланьина, Т.В. Внедрение компьютерных видеолекций в образовательный процесс: навстречу пользователям. В кн.: Материалы Всероссийской научной конференции «Научный сервис в сети ИНТЕРНЕТ», Новороссийск, 22-27 сентября 2003 г., Изд-во Московского Университета, с.117–169.

40. Коломенская М.А. Информатизация образования: проблемы и перспективы. Ташкент: ИЭАНРУз, 2012. – С. 50–57.

41. Кочетунова Н.А., Евтушенко Н.Н. Веб-лекции и видеолекции: Новые компетенции преподавателя и тьютора // Единая образовательная информационная среда: направления и перспективы развития электронного и дистанционного обучения. Материалы IX Международной научно-практической конференции-выставки (Новосибирск. 22.09 – 24.09.2010). – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2010. – С. 160-162.

42. Кренцис Р. П. Компьютерное и видеосопровождение лекций по общей физике / Р. П. Кренцис, Ф. А. Сидоренко, Д. В. Кротов // Физическое образование в вузах. 1995. – № 1. – С. 47 – 51.

43. Кречетников К. Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе : монография / К. Г. Кречетников. Москва : Госкоорцентр, 2002. – 296 с.

44. Линёва Е. А. Использование информационных ресурсов Интернет в обучении английскому языку // Новые тенденции в современном

педагогическом образовании: иностранные языки и дизайн: сб. науч. ст. – Электросталь, 2007. – С. 25 – 27.

45. Майоров А. Н. Проблемы информационного обеспечения управления образованием / А. Н. Майоров // ШТ. 1997. – № 4. – С. 66–85.

46. Марчук Н.Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения / Н.Ю. Марчук. – Педагогическое образование в России. – 2013. – №4. – С. 78–85.

47. Матрос Д. Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга /Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Н. Н. Мельникова // ШТ. 1999. – № 4. – С. 3– 19.

48. Можяева Г.В. Г.В. Лучшие практики электронного обучения: материалы I методической конференции / Г.В. Можяева, С.Ю. Аверина. – Томск: Изд-во Том. Ун-т, 2015. – 58 с.

49. Мащенко Т. П. Рейтинговая система оценки знаний учащихся в современном образовательном пространстве образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,5733 (дата обращения 20.03.17).

50. Мухин О. И. Моделирование знаний в системах дистанционного обучения / О. И. Мухин, А. В. Кубышкин // Информационные технологии в образовании : сб. тр. участ. конф. Москва : МИФИ, 2004. –Ч. 4. – С. 210.

51. Назаренко А. Л. Информационно-коммуникационные технологии в лингводидактике: дистанционное обучение: учебник / А.Л. Назаренко. – Москва : Издательство Московского университета, 2013. – 271 с.

52. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ruscorpora.ru/> (дата обращения 20.04.2018).

53. Найн А.Я. Вопросы систематизации категорий педагогики: понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. научн. тр. [Текст] / Отв. ред. Е.В. Ткаченко. – Вып.1. – Екатеринбург, 1995. – 224 с.

54. Писаренко В.И. Педагогический алгоритм работы с видеоматериалами // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2003. Вып. 1 (13). С. 77–83.
55. Полат Е. С. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
56. Полянкина С.Ю. Информационные технологии в науке и образовании. – Москва: Изд-во НОУИКТ, 2014. – 139 с.
57. Попков В. А. Дидактика высшей школы : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Попков, А. В. Коржуев М. : Академия, 2001. – 136 с.
58. Пугачев А.С. Дистанционное обучение – способ получения образования // Молодой ученый. Москва: НЖ, 2012. – №8. – С. 367– 369.
59. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – Москва: ИИО РАО, 2010. – 140 с.
60. Родиков А.С. Допрофессиональная педагогическая подготовка учащихся в гуманитарных гимназиях [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.С. Родиков. – курган, 1996. – 21 с
61. Ситаров В. А. Дидактика / В. А. Ситаров. М. : Академия, 2002. – 368 с.
62. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – Москва : Академия, 2003. – 304 с.
63. Солдаткин В.И. Преподавание в сети Интернет. – Москва: Высшая школа, 2003. – 792 с.
64. Соловов А.В. Введение в проблематику электронного дистанционного обучения. – Смоленск: СГУ, 2007. – 88 с.
65. Сорочинский М.А. Психологические проблемы самоорганизации в процессе электронного обучения // Актуальные проблемы развития

личности в онтогенезе: Материалы V Всероссийской научно–практической конференции. – Чебоксары, 2016. С. 71–72.

66. Сорочинский М.А., Корнилов Ю.В. Психологические аспекты формирования коммуникативной компетентности средствами смешанного обучения // Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе: Материалы IV Всероссийской научно–практической конференции. – Чебоксары, 2015. С. 163–165.

67. Стариченко Б. Е. Компьютерные технологии в вопросах оптимизации образовательных систем / Б. Е. Стариченко // Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1998. – 202 с.

68. Стародубцев В. А. Разработка и практическое использование мультимедиа средств на лекциях / В.А. Стародубцев, И. П Чернов // Физическое образование в вузах. 2002. – Т. 8. – № 1. С. 86– 91.

69. Ступин А.А. Электронное обучение (E–Learning) – проблемы и перспективы исследований. – Москва: ДВО, 2012. – С. 38-49.

70. Титова С. В. Мобильное обучение иностранным языкам : учеб. пособие / С. В. Титова, А. В. Авраменко. – Москва : Издательство «Икар», 2014. – 224 с.

71. Усик Е.Ю. Глоссарий современного образования/ Нар. укр. акад.; под общ. ред. Е.Ю. Усик; [сост.: Астахова В.И. и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – Харьков: Изд–во НУА, 2014. – 532 с.

72. Усова А. В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения / А. В. Усова.- М. : Педагогика, 1986. – 176 с.

73. Черная Е.А. Понятия дистанционного и электронного (дистанционного) обучения, опыт применения в Великобритании. – Черновцы: ЧНУ, 2011. – С. 171–174.

74. Шолина И. И. Мультимедийная образовательная среда как основа многовариантного образования взрослых / И. И. Шолина, Ю. В. Егоров // Образование взрослых — путь к успеху : материалы межрег. науч.-практ. конф. – Екатеринбург : ИРРО, 2001.– С. 127.

75. Anderson T. Online Distance Education. – AU Press, 2014. – 507 p.
76. Burge E. Flexible Pedagogy, Flexible Practice. – AU Press, 2011. – 348 p.
77. Cherrett T., Wills G., Price J., Maynard S., & Dror I. E. Making training more cognitively effective: Making videos interactive // *British Journal of Educational Technology*, Issue 40, 2009. P.1124–1134.
78. Covington M. V. The Will to Learn. A Guide for motivating Young People/ M. V. Covington. London : Cambridge University Press, 1998. –234 p.
79. Crouch C. H. Peer Instruction: Ten years of experience and results / C. H. Crouch E. Mazur. // *Am. J. Phys.* –2001. Vol. 69. –№ 9. – P. 970–977.
80. Dudeney G. How to Teach English with Technology / G. Dudeney, N.Hockly. – England : Pearson Education Limited, 2007. – 192 p.
81. Fies C. Classroom Response Systems: A Review of the Literature / C. Fies, J.Marshall. // *Journal of Science Education and Technology.*" 2006. –Vol. 15. –№ 1. –P. 101–109.
82. Future Learn [веб-сайт] – 2012 – 2019 – Режим доступа: <https://www.futurelearn.com> (дата обращения 20.09.2018).
83. Gaebel M, Kupriyanova V, Morais R, Colucci. E-learning in European Higher Education Institutions. Results of a mapping survey conducted. – European University Association, 2014. – 92 p.
84. Hippler H. The potential and problems of MOOCs MOOCs in the context of digital teaching. – *Beiträge zur Hochschulpolitik*, 2014. – 61 p.
85. Ice P., Curtis R., Phillips P., Wells J. Using asynchronous audio feedback to enhance teaching presence and students' sense of community // *Journal of Asynchronous Learning Networks.* – 2007 – P. 3 – 25.
86. Lloyd P. R. Animation as a Distractor to Learning / P. R. Lloyd // *International Journal of Instructional Media.* 1996. –Vol. 23. –№ 1. – P. 53–57.
87. Lonergan J. Video in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1984. – 112 p.

88. Macmillan.ru: [веб-сайт] – 2001 – 2019 – Режим доступа: <https://www.macmillan.ru> (дата обращения 20.01.2019).
89. Manning C., Morrison B. R. MOOCs in language education and professional teacher development: Possibilities and potential. – Japan: Studies in Self-Access Learning Journal, 2015. – P. 294–308.
90. Max S. Born in the VCR Era, Great Courses Seeks to Evolve// the New York Times, May 29, 2016. – P BU4.
91. Ozon.ru: [веб-сайт] – 1998 – 2019 – Режим доступа: <https://www.ozon.ru> (дата обращения 20.01.19).
92. Phillips M.K., Shettlesworth C.C. How to Arm Your Students: A Consideration of Two Approaches to Providing Materials for ESP. 1978. – 198 p.
93. Salmon G., Edirisingha P. Podcasting for learning in universities. - London: McGraw-Hill and Open University Press, 2008. – 248 p.
94. St. Clair D. J. My experience with teaching online: Confessions and observations of a survivor // Journal of Online Learning and Teaching. – 2009 – P. 166 – 175.
95. Vessey I. Cognitive fit: A theory-based analysis of the graphs versus tables literature // Decision Sciences, Issue 22, 1991.–P. 219–240.
96. Wieling M. B., Hofman W. H. A. The impact of online video lecture recordings and automated feedback on student performance // Computers & Education, Issue 54, 2010. – P.982–998.
97. Zhang D., Zhou L., Briggs R. O., Nunamaker J. F. Instructional video in e-learning: Assessing the impact of interactive video on learning effectiveness // Information and Management. – 2006 – P. 15–27.

