

О ПОДХОДАХ К СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Ерофеева В.С.

Всероссийский государственный институт кинематографии им. С. А. Герасимова
e-mail: toriko1@gmail.com

Звонников В.И., Малыгин А.А.

Ивановский государственный университет
e-mail: zvonnikov@mail.ru; a_malygin@mail.ru

Аннотация. Охарактеризованы ключевые этапы становления и развития электронного образования и дистанционных образовательных технологий. Описывается экспериментальная работа использования дистанционных образовательных технологий при изучении студентами специальности 55.05.01 Режиссура кино и телевидения дисциплин «Теория и практика монтажа» и «Современные формы монтажа». Представлены результаты апробации изучения электронного курса в трех режимах обучения (очном, онлайн и смешанном).

Ключевые слова: цифровое образовательное пространство, дистанционные образовательные технологии, онлайн-обучение.

Введение

Распространение коронавирусной инфекции поставило перед образованием серьезные вопросы, требующие выработки адекватной стратегии для снижения возможных рисков и определения оптимальных путей дальнейшего развития системы образования. Сфера образования ответила на новые вызовы обращением к дистанционным технологиям, способным обеспечить эффективное функционирование образовательных систем в особых (чрезвычайных) условиях. Новая ситуация потребовала проведения дополнительных исследований, доказывающих возможности дистанционных технологий в формировании компетентности студентов. Этой задаче посвящена данная статья, анализирующая использование дистанционных технологий в обучении студентов творческих специальностей.

Трактовка термина «дистанционные образовательные технологии» в данной статье вводится в соответствии с пунктом 2 статьи 13 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273–ФЗ. Под ними понимается модель совместной деятельности студентов и преподавателей по проектированию, организации и проведению образовательного процесса, осуществляемого с помощью информационно-телекоммуникационных сетей в условиях, когда взаимодействие студентов и преподавателей для передачи учебной информации разделено временем или расстоянием.

В варианте реализации дистанционных технологий обучения, рассматриваемом в данной статье, характер взаимодействия студентов и преподавателя носит полностью дистанционный характер, исключая частичное или смешанное использование удаленного взаимодействия при формировании компетентности студентов. Основное внимание сосредоточено на методических проблемах дистанционных технологий, варианты решения которых подтверждаются результатами эксперимента.

Теоретический и понятийный базис исследования

Исследователи рассматривают информатизацию образования как целенаправленно организованный процесс обеспечения сферы образования теорией, технологией и практикой создания и оптимального использования научно-педагогических, учебно-методических,

программно-технологических разработок, реализация которых основана на дидактических возможностях информационных и коммуникационных технологий. Информационно-образовательная среда по сравнению с традиционной обладает многими достоинствами, среди которых педагоги, в первую очередь, выделяют ее нацеленность на индивидуализацию, обеспечивающую возможность обучаться в собственном темпе, возвращаться к материалу в любой момент, когда это необходимо для решения практических задач.

Информационно-коммуникационные технологии обеспечивают возможность реализации дистанционного обучения в его современном формате, прообразы которого были заложены еще в 70-х годах XX века, когда в университетах США массово создавались информационно-образовательные системы. Эти системы были основаны на CSCL (Computer Supported Collaborative Learning). По мере развития технологий шел процесс введения новых терминов («гипертекст», «гипермедиа» и т.д.), без которых сложно представить современную цифровую информационную среду.

Период интенсивного развития средств дистанционных технологий и рост их роли в образовательном процессе пришелся на первое десятилетие XXI века, когда были разработаны многочисленные учебные программные продукты для обмена сообщениями при взаимодействии студентов, преподавателей и администраторов. Катализатором процесса развития дистанционных технологий послужило появление широкого доступа к сети Интернет, благодаря которой многие преподаватели переформатировали свои занятия, используя глобальную сеть как площадку для проведения тренингов и дистанционных курсов. Доступность на рынке сравнительно недорогих веб-камер привело в этот период к резкому увеличению количества самостоятельно записанных лекций, загруженных на серверы вебсайтов. Таким образом, дистанционное обучение становилось всё более доступным, вовлекая в свои ряды всех тех педагогов, кто был знаком с Интернетом.

Во втором десятилетии XXI века в Интернете было сформировано множество образовательных ресурсов, которые обусловили появление так называемой тенденции «образовательной миграции» – когда преподаватели и обучающиеся отказывались от очных встреч в пользу взаимодействия на онлайн-уровне. Такое взаимодействие подкреплялось возможностями аудио- и видеотехнологий, используемых, в том числе, в интерактивном режиме. На сегодняшний день информационные технологии предоставляют широкий спектр возможностей для обучения: от самого простого хостинга для видеороликов (YouTube, Vimeo) до сложных систем управления пользовательскими данными и потребляемым контентом.

Инновационное развитие образовательных ресурсов привело к возникновению специального термина «электронное обучение» (E-learning), предполагающего обращение к базам данных Интернета, современным информационным технологиям, обеспечивающим обработку информации, и информационно-телекоммуникационным сетям, помогающим передавать по линиям связи учебную информацию. В свою очередь, этот термин вошел в состав нового понятия «онлайн-курс», предполагающего сочетание ряда составляющих: электронного обучения, дистанционных технологий и информационно-телекоммуникационной сети Интернет.

Развитие электронного обучения и дистанционных технологий не преследует цель полного исключения традиционных методов передачи учебной информации обучающимся. Напротив, инновации предназначены для совершенствования и дополнения традиционных методов, используемых в образовании. В общем случае возможны, по крайней мере, две модели обучения. Одна из них строится полностью на дистанционных обучающих технологиях в условиях, при которых, благодаря современным возможностям Интернета, все коммуникации между преподавателем и студентами осуществляются онлайн. Вторая модель предполагает разумное сочетание традиций и инноваций, когда дистанционные технологии используются в сочетании с очным обучением.

В первом случае, исключая непосредственное общение преподавателей и студентов, возникают трудности с налаживанием обратной связи, столь необходимой для коррекции и индивидуализации учебного процесса с целью повышения эффективности освоения новой информации обучающимися. В качестве интерактивного образовательного ресурса могут выступать модули электронного курса, размещенные в локальной сети либо на одной из площадок в сети Интернет и снабженные соответствующей экспресс-диагностикой для адаптации обучающихся модулей применительно к уровню подготовленности обучающихся и их затруднениям в освоении нового материала. Еще одним средством налаживания обратной связи в дистанционных технологиях являются мессенджеры (такие, как WhatsApp, Viber), социальные сети и электронная почта.

Эффективным средством преодоления проблемы налаживания обратной связи в обучении является обращение к доказательному подходу, обеспечивающему рост количества и качества информации об обучающихся в оценочных процессах. Под доказательным подходом в оценочных процессах можно понимать специальную технологию научно-обоснованной разработки заданий и анализа результатов их применения для отслеживания процесса выполнения заданий обучающимися и получения аргументации, описывающей ход их мышления.

Методы и приемы создания оценочных заданий в рамках доказательного подхода многочисленны и разнообразны. В частности, они реализуются путем включения в традиционные задания с выбором ответов различных схем, таблиц, рисунков, вопросов, ссылок на базы данных и т.п., вынуждающих испытуемых после выбора ответа обратиться к этой дополнительной информации и привести свою аргументацию по сделанному выбору в форме развернутого ответа. Несомненно, что эти приемы позволяют получить дополнительную информацию, обеспечивающую обратную связь при использовании дистанционных технологий в образовании.

Несмотря на все достоинства дистанционных технологий, у преподавателей всегда возникают сомнения в возможности их использования в случаях, когда они полностью подменяют традиционное обучение и не подкрепляются очным общением преподавателя со студентами. С целью анализа правомерности этих сомнений был проведен эксперимент, описываемый в следующем разделе статьи.

Экспериментальная часть исследования и основные выводы

Эксперимент проводился на базе Всероссийского государственного института кинематографии им. С. А. Герасимова (ВГИК) для шести групп студентов, обучающихся по специальности «Режиссура». Из шести групп, выбранных для эксперимента, три группы студентов первого курса обучения начали изучать дисциплину «Теория и практика монтажа», а другие три группы студентов третьего курса осваивали дисциплину «Современные формы монтажа», которая является дополнительной по отношению к первой дисциплине. В каждой тройке была одна группа, занимавшаяся в дистанционном режиме, одна группа училась в смешанном режиме и последняя осваивала дисциплину традиционным путем.

При проведении эксперимента пришлось принять во внимание, что творческие задания крайне плохо поддаются оцениванию в виде стандартизированного тестирования. Для эксперимента использовался электронный курс, который представлял собой запись экрана с процессом работы в специализированном программном обеспечении (AvidCompoer AdobePremierPro). Эта запись сопровождалась голосом и была разделена на большие модули, включавшие основные этапы взаимодействия обучающихся с программой: от создания проекта до экспорта финального медиафайла.

В каждом большом модуле были записаны небольшие файлы, разбиравшие большую тему на краткие (не более 6 минут) подразделы, относящиеся к отдельным вопросам. Помимо файлов с записью экрана, в модуле присутствовал подробный конспект занятия, в котором были описаны основные функции со скриншотами с графически выделенными активными элементами интерфейса. В начале обучения по дисциплине «Теория и практика

монтажа» проводилось входное тестирование. В конце каждого модуля также проводилось тестирование, включавшее вопросы с одним или несколькими правильными ответами.

С целью реализации идей доказательного подхода для студентов первого года обучения в эксперименте использовались специальные задания, представленные в профессиональной программе для монтажа, которая распространена в профессиональном теле- и кинопроизводстве как в России, так и за рубежом. Выполнение этих заданий потребовало от студентов знания теоретических основ монтажа, владения базовыми инструментами программы для монтажа и совокупностью умений, включающей умения по отбору интересной темы для визуального воплощения, выполнению режиссерской экспликации и написанию режиссерского сценария, сбору минимальной съёмочной группы единомышленников. В соответствии с требованиями доказательного подхода студенты описывали ход своих размышлений при получении ответа.

Оценка освоения совокупности перечисленных знаний и умений на базе методологии доказательного подхода позволила выявить уровень освоения следующих общепрофессиональных компетенций: ОПК 3 – художественный анализ, ОПК 5 – профессиональная компетентность и самостоятельность.

Критерии, заложенные в оценочные рубрики для анализа ответов обучающихся, были основаны на описании степени владения базовыми инструментами программы для монтажа, умениями внятно, выразительно, с использованием разных приемов съемки и монтажа (ракурсы, крупности, темп, ритм, движение камеры, мизансценирование и звуковое оформление) и умениями рассказать историю. В процессе экзамена студенты по этим критериям давали оценку своему проекту (объясняли, что задумывалось и что получилось, каких знаний и навыков не хватило для реализации задуманного) и проектам своих сокурсников. Таким образом, помимо традиционного оценивания результатов работы студентов со стороны преподавателя проходило подробное обсуждение хода работ, дополняемое самооценкой студентов.

Группа оффлайн получала весь теоретический блок и блок обучения программе компьютерного монтажа на очных лекциях с возможностью тут же задать вопросы и уточнить информацию. Практический блок у этой группы также проходил на очных семинарах, включая съемки упражнений в соседнем от преподавателя помещении с возможностью свободно консультироваться в любой момент и последующим монтажом этого материала в компьютерном классе.

Группе онлайн теоретический блок предъявлялся в виде мультимедиа презентации, а блок обучения программе компьютерного монтажа – в виде цикла видеоуроков, выложенных сразу полностью. Консультирование также осуществлялось онлайн в закрытой группе в социальной сети, а на очные встречи был вынесен только предварительный показ выполненных работ, комментарии и, после внесения правок, последующее оценивание.

Смешанная группа слушала теорию на очных лекциях, блок обучения программе компьютерного монтажа предъявлялся в виде цикла видеоуроков в компьютерном классе, а консультирование осуществлялось онлайн в закрытой группе в социальной сети. На очных занятиях также происходили предварительный и финальный показы работ студентов, совмещенные с процедурой оценивания.

В результате рубежного контроля по результатам первого семестра все три группы первокурсников (оффлайн, онлайн и смешанного обучения) показали минимальный разрыв во владении компетенциями на уровне, запланированном на конец первого семестра. Также не было значимых различий по затратам времени на изучение материала и степени удовлетворенности обучающихся результатами первого семестра, которая оценивалась путем анкетирования. Разрыв между результатами трех групп в освоении компетенций по дисциплине «Современные формы монтажа» для трех групп студентов третьего курса оказался намного больше. Детализация числа студентов, показавших освоение компетенций в соответствии с их индикаторами и разработанными оценочными рубриками, показано в таблицах 1 и 2 для первого и третьего курсов соответственно.

Таблица 1 – Количество студентов первого курса, освоивших компетенции по результатам обучения в разных формах

Проверяемые индикаторы компетенций	Группы		
	1 (оффлайн)	2 (онлайн)	3 (смешанная форма)
Владение специализированным ПО (AvidMediaComposer)	6 - демонстрируют уверенный навык работы в программе 3 - демонстрируют навыки работы в программе на базовом уровне 2 - крайне слабо ориентируются в программе, способны на выполнение примитивных действий	7 - демонстрируют уверенный навык работы в программе 4 - демонстрируют навыки работы в программе на базовом уровне 2 - крайне слабо ориентируются в программе, способны на выполнение примитивных действий	6 - демонстрируют уверенный навык работы в программе 2 - демонстрируют навыки работы в программе на базовом уровне 1 - крайне слабо ориентируются в программе, способны на выполнение примитивных действий

Таблица 2 – Количество студентов третьего курса, освоивших компетенции по результатам обучения в разных формах

Проверяемые индикаторы компетенций	Группы		
	1 (оффлайн)	2 (онлайн)	3 (смешанная форма)
Социальная реклама	9 - демонстрируют высокий уровень компетентности	4 - демонстрируют высокий уровень компетентности	6 - демонстрируют высокий уровень компетентности
Коммерческая реклама	3 - демонстрируют компетентность на базовом уровне	5 - демонстрируют компетентность на базовом уровне	4 - демонстрируют компетентность на базовом уровне
Трейлер фильма	2 - крайне слабо ориентируются в материале дисциплины, способны на выполнение простейших действий	4 - крайне слабо ориентируются в материале дисциплины, способны на выполнение простейших действий	4 - крайне слабо ориентируются в материале дисциплины, способны на выполнение простейших действий

Сравнительный анализ числа студентов, проявивших компетентность на высоком и базовом уровнях, в таблицах 1 и 2 показывает, что у студентов третьего курса в онлайн-группе результаты ниже, чем в группе с традиционным обучением. А результаты студентов в группе со смешанным обучением занимают промежуточное положение.

Проведенная апробация электронного курса в трех режимах обучения: очном, онлайн и смешанном – охватила небольшую выборку, но все же позволила сделать предварительные выводы. Информационно-образовательная среда способствует формированию компетенций у будущих режиссеров кино и телевидения с большей эффективностью у студентов младших курсов. Возможно, что подобный вывод не касается достоинств и недостатков дистанционных технологий обучения, а связан исключительно с изменением приоритетов у студентов старших курсов (снижение активности в приобретении знаний, рост самооценки и потребности в общении с преподавателями). Несомненно, что необходимы дальнейшие углубленные исследования эффективности традиционных и дистанционных технологий обучения на разных возрастных группах.

Список литературы

1. Абдулгалимов Г.Л., Иванова М.А. Подготовка будущих специалистов среднего звена к использованию ИКТ в профессиональной деятельности. – М.: МПГУ, 2016. – 188 с.
2. Витвицкая Л.А., Кузнецов В.В. Особенности инновационных технологий в высшем педагогическом образовании // Вестник Оренбургского государственного университета, 2015. №11 (186). С. 223–226.

3. Горюнова М.А. Дистанционные образовательные технологии: учеб. пособие. СПб.: БХВ-Петербург, 2010. 336 с.
4. Джилл Ф.Д. Теория и практика онлайн-обучения: Learning Content Management Systems. URL: <http://www.e-commerce.ru/digests/foreign/issue91/press2093.html> (Дата обращения 28.07.2020)
5. Звонников В.И. Челышкова М.Б. Современные средства оценивания результатов обучения. М., Academia, 2013. 224 с.
6. Михалева О.В. Формирование компетентности в области межкультурной коммуникации у будущих бакалавров в условиях цифровой образовательной среды, дисс... канд.пед. наук. 13.00.08 Москва, 2019. 187 с.
7. Михеева Ю.В. Типологизация аудиовизуальных решений в кинематографе (на материале игровых фильмов 1950-х –2000-х годов): дис. ... доктора искусствоведения: 17.00.03 – Кино-, теле- и другие экранные искусства / Всерос. Гос. институт кинематографии имени С.А. Герасимова. М.: 2016.
8. Bersin, J. From e-learning to we-learning. URL: <http://blog.bersin.com/from-e-learning-to-we-learning/> (Дата обращения 28.07.2020).
9. Kayler, M.& Weller, K. (2007). Pedagogy, self-assessment, and online discussion groups. *Journal of Educational Technology & Society*, 10(1), pp.136-147.
10. Swan, K., Garrison, D. R., & Richardson, J. C. (2009). A constructivist approach to online learning: The Community of Inquiry framework. In *Information Technology and Constructivism in Higher Education: Progressive learning frameworks* (pp. 43–57). IGI Global.

APPROACHES TO IMPROVING GRADUATES' COMPETENCE OF CREATIVE SPECIALTIES IN THE CONTEXT OF EDUCATION INFORMATIZATION

V. S. Erofeeva, V. I. Zvonnikov

Russian State University of Cinematography named after S. Gerasimov
e-mail: toriko1@gmail.com; zvonnikov@mail.ru

A .A. Malygin

Ivanovo State University, Ivanovo
e-mail: a_malygin@mail.ru

Abstract. *The key stages of the formation and development of e-education and distance learning technologies are characterized. The article describes the experimental work of using distance educational technologies, when students study the specialty 55.05.01 Directing film and television in disciplines «Theory and practice of editing» and «Modern forms of editing». The results of approbation of the e-course study are presented in three modes of study (full-time, online and mixed).*

Keywords: *digital education space, distance education technologies, online.*