

ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ К ОБУЧЕНИЮ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Коротаяева Е.В.¹, Царегородцева Е.А.¹

¹ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург, e-mail: e.v.korotaeva@yandex.ru

Компетентностный подход как определенный базис развития системы образования, с одной стороны, расширяет поле образовательной системы, а с другой – углубляет и уточняет возможности уже реализуемых в обучении методов и технологий. С учетом этого в данной статье исследуется потенциал интерактивных занятий со студентами в высшей школе. Полноценное интерактивное обучение представляет собой нечто большее, чем занятия, проводимые с интерактивными средствами обучения: интерактивная доска, планшет и т.п. Среди студентов Уральского государственного педагогического университета было проведено анкетирование с целью актуализации их представлений о возможностях интерактивных занятий (по сравнению с занятиями в традиционном формате). Анализ показал определённые преимущества этих занятий в отборе содержания к занятиям, в методике преподавания, в контактах между преподавателем и студентами. По данным количественного анализа, разница между традиционным и интерактивным обучением определяется границами от 0,3 до 0,5 балла. При этом качественный анализ показал заинтересованность студентов в интерактивных занятиях, готовность к тому, чтобы таких занятий стало больше. Это достаточно продуктивная форма обучения для будущих педагогов, которые в свою очередь могут использовать освоенные интерактивные приемы и методы в обучении своих будущих учеников. Можно с уверенностью сделать вывод о том, что профессионально ориентированный потенциал интерактивных занятий в вузе достаточно высок. Однако эта форма обучения нуждается в теоретической и практической проработке, соответствующей уровню высшей школы.

Ключевые слова: интерактивное обучение, дидактика высшей школы, методика преподавания, взаимодействие субъектов обучения.

POTENTIAL OF INTERACTIVE LESSONS IN THE COMPETENCE APPROACH TO TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Korotaeva E.V.¹, Tsaregorodtseva E.A.¹

¹Federal State Budget Educational Institution of Higher Education “Ural State Pedagogical University”, Yekaterinburg, e-mail: e.v.korotaeva@yandex.ru

Competence approach as a basis for the development of the education system, on the one hand, expands the educational system, and with another – deepens and refines features already implemented in teaching methods and technologies. With this in mind, this article explores the potential of interactive classes with students in higher education. Full-fledged interactive learning is something more than classes conducted with interactive learning tools: an interactive whiteboard, tablet, etc. A survey was conducted among students of the Ural state pedagogical University in order to update their ideas about the possibilities of interactive classes (compared to classes in the traditional format). The analysis showed certain advantages of these classes in selecting content for classes, in teaching methods, and in contacts between teachers and students. According to quantitative analysis, the difference between traditional and interactive learning is determined by the boundaries from 0.3 to 0.5 points. At the same time, a qualitative analysis showed that students are interested in interactive classes and are ready to have more of them. This is a fairly productive form of training for future teachers, who in turn can use the developed interactive techniques and methods in teaching their future students. It is safe to conclude that the professionally oriented potential of interactive classes at the University is quite high. However, this form of education needs theoretical and practical elaboration, corresponding to the level of higher education.

Keyword: interactive learning, didactics of higher education, teaching methods, interaction of learning subjects.

Говоря об основных тенденциях развития современного образования, сегодня только ленивый не обращается к фразе о том, что обучение ведётся не в привычной знаниевой парадигме, но в парадигме компетентностного подхода. Однако при этом далеко не всегда

осмысливается то содержание, которое стоит за словосочетанием «компетентностный подход». Как ни удивительно, но одно из первых толкований этого подхода можно обнаружить в известном высказывании русского историка В.О. Ключевского, который писал: «Науку часто смешивают с знанием. Это грубое недоразумение. Наука есть не только знание, но и сознание, т.е. умение пользоваться знанием как следует» [1, с. 19]. Действительно, для нынешнего поколения получение информации не является проблемой (особенно с учетом всевозможных вариантов: мобильных устройств, доступа к энциклопедиям и метаданным и т.д.). Сегодня «проблемой» становится готовность и способность продуктивно воспользоваться этой информацией.

Одним из актуальных подходов к организации обучения, который бы мог объединить собственно процесс обучения и возможности «цифровой эпохи», является интерактивное обучение. Несмотря на частоту обращения к этой области, не обнаруживается единства в трактовке данного понятия (и явления). В работах педагогов-практиков и ученых встречаются «интерактивное обучение», «интерактивные технологии», «интерактивные методы», «интерактивное образование» (Н.И. Шевченко [2], Д.А. Махотин [3] и др.), «интерактивные инструменты» (С.М. Лесин, Г.А. Кошельнюк [4]), «учебное информационное взаимодействие интерактивного характера» (М.С. Артюхина [5]), даже «интерактивный механизм в высшем профессиональном образовании» (Т.С. Волгина [6]) и т.д.

Такое разнообразие номинаций свидетельствует и об объемности самого явления интерактивного обучения, и о том, что его возможности пока еще не до конца проработаны в педагогической теории и практике, т.е. в дидактике различных уровней образования. Между тем Д.А. Махотин, анализируя возможности интерактивного образования в высшей школе, подчеркивает, что «основная задача дидактики – конструирование стратегии организации совместного процесса преподавания и учения в целях оптимизации» [3, с. 3].

Действительно, теория образования далеко не всегда успевает за динамично меняющейся практикой. Однако интерактивное обучение более чем продуктивно для образовательного процесса, поэтому нуждается в самых разнообразных исследованиях.

Не претендуя в этой статье на некое обширное исследование, на метаанализ (как, например, в работе Д. Хэтти, который обращается и к «интерактивному видеообучению» [7]), мы задались целью уточнить потенциал интерактивных занятий (по сравнению с традиционными) со студентами педагогических специальностей.

Осознавая, что интерактивное обучение – достаточно обширный и по форме реализации, и по содержанию процесс, мы сосредоточились именно на интерактивных занятиях. Как правило, педагоги понимают под интерактивным обучением совместную

работу (в парах, группах и коллективе): ролевые и деловые игры, дискуссии, тренинги и т.д. [8], или обучение с применением интерактивных средств: интерактивная доска, беспроводной планшет, интерактивный стол и т.п. Мы же трактуем интерактивные занятия со студентами как организованную систему взаимодействий субъектов обучения, обеспечивающую их само- и взаимоактивность, направленную на комплексное решение образовательных, коммуникационных и социально ориентационных задач с использованием интерактивных средств обучения. Здесь можно выделить как минимум три варианта: интерактивные занятия без применения интерактивных средств (обсуждения, дискуссии и т.п.), занятия с применением интерактивных средств, но без активного диалога (например, тестирование в режиме онлайн, поиск в сети Интернет конкретной информации и др.) и занятия, построенные на интерактивном взаимодействии всех участников с применением интерактивных средств обучения. К последним мы не относим традиционные лекции с презентациями, поскольку роль ведущего всё же остаётся за лектором, преподавателем. В нашем варианте на интерактивных занятиях в процесс обсуждения содержания каждого слайда поочередно включаются все присутствующие студенты. В таком формате активность на занятии оказывается поделенной между всеми участниками образовательных взаимодействий, что и делает эти занятия *интер-активными*. Поэтому компьютеры (и иные гаджеты) используются во время групповой работы как средство получения определенной информации, которая затем становится основой для обсуждения, поиска оптимального решения в процессе образовательной или социально ориентационной задачи.

Материал и методы исследования

Материалом для исследования послужило анкетирование студентов предвыпускного и выпускного курсов Уральского государственного педагогического университета (Институт педагогики и психологии детства), в котором приняли участие более 50 человек. Целью анкетирования являлась актуализация и систематизация представлений студентов о занятиях в процессе вузовского обучения и их оценка. Опрос проводился через очное заполнение анкеты, в которой студентам предлагалось по пятибалльной шкале оценить характеристики занятий, проводимых и в традиционном, и в интерактивном форматах.

Осознавая многокомпонентность процесса подготовки студентов (содержание учебного плана, профессорско-преподавательский состав, оснащение образовательной деятельности и др.), мы предложили те составляющие учебного процесса, которые были связаны непосредственно с занятиями, с формой их проведения. Были вопросы, где требовалось оценить характеристики занятий по пятибалльной шкале, а также были и открытые вопросы.

Студентам предлагалось оценить традиционные и интерактивные занятия по следующим характеристикам: *содержание материала* (научность и информативность,

доказательность и аргументированность, доступность для понимания и т.д.), *методика преподавания* (постановка учебных задач, вариативность методов преподавания, наглядность, подведение итогов и др.), *взаимодействие субъектов образовательного процесса* (диалогичность общения, речь педагога, темп изложения, ориентация на обратную связь и т.п.) (более подробно – в источнике [9]).

Результаты исследования и их обсуждение

Ожидаемы оказались общие итоги, в которых интерактивные занятия были оценены несколько выше, чем традиционные, которые по среднему значению полученных данных набрали 3,8 балла, в то время как интерактивные были оценены на 4,1 балла.

Разница оценок по *содержанию* традиционных и интерактивных занятий составила всего 0,3 балла: первые набрали 3,9 балла, а вторые – 4,02. Несколько бóльшая разница (в 0,5 балла) обнаружилась при сравнении *методики* преподавания: традиционные занятия были оценены в 3,9 балла, в то время как интерактивные – 4,4; та же картина наблюдалась и в характеристике *взаимодействий* субъектов образовательного процесса, где традиционные занятия достигли 3,6 балла, а интерактивные – 4,1.

В традиционных занятиях наибольшее количество баллов, исходя из оценок студентов, получили следующие позиции:

- в *содержании* занятий: научность и информативность (4,3);
- в *методике* преподавания: постановка учебных задач, оперативный контроль (по 4,0);
- во *взаимодействии* субъектов обучения: установление рабочего контакта, заинтересованность преподавателя в субъект-субъектных отношениях (по 3,7).

Наиболее проблемными позициями, по мнению студентов, оказались:

- в *содержании*: проблемность изложения материала (3,6);
- в *методике*: подведение итогов и наглядность (по 3,6);
- во *взаимодействии* субъектов обучения: регуляция темпа изложения (3,2) и ориентация на обратную связь с обучающимися (3,3).

Отвечая на открытые вопросы анкеты, студенты отметили, что занятия в традиционном формате нужны для «получения базовых знаний», однако знаниевая парадигма далеко не всегда ориентирована на будущую профессию: «часто даются лишь некоторые базовые знания, порой и совсем не нужные», «мы все пишем и пишем...», «теория отличается от реальной практики» и т.д.

В интерактивных занятиях со студентами наиболее проблемными оказались следующие позиции;

- в *содержании* занятий – проблемность изложения материала (3,6);
- в *методике* преподавания – вариативность методов преподавания (4,0);

- во *взаимодействии* субъектов обучения – диалогичность формы общения и ориентация на обратную связь с обучающимися (по 4,0).

Обратим внимание на то, что проблемность в изложении материала была выделена студентами и в традиционных, и в интерактивных занятиях. Однако она понимается студентами по-разному: для одних является проблемой само восприятие научного, теоретического содержания, а другим недостает собственно проблемности в содержании как фактора когнитивной активности.

Действительно, непросто так скомпоновать учебный материал, чтобы он содержал в себе решаемую (на занятии) проблему, но при этом подходил и для групповой работы, направляемой дискуссии и т.п. Поэтому часто преподаватели используют одни и те же схемы в организации занятий со студентами: работа в группах, доклады студентов с презентациями и т.п. Это, конечно же, недостаточно для обучения, ориентированного на профессию, предполагающую непосредственную работу с учащимися. Тревожным фактором является и выделение недостаточности обратной связи и в тех и в других занятиях. Если для классической лекции эта позиция может быть оправдана, то для интерактивного обучения это может расцениваться как серьезное упущение.

Возвращаясь к анализу анкет студентов, отметим названные продуктивные позиции интерактивных занятий:

- в *содержании* занятий – связь с содержанием предыдущих занятий и /или материалом других дисциплин (4,3);
- в *методике* преподавания – подведение итогов (промежуточных, конечных), постановка учебных задач и наличие плана занятия (по 4,5);
- во *взаимодействии* субъектов обучения – установление рабочего контакта со слушателями (4,3) и заинтересованность преподавателя в субъект-субъектных отношениях с обучающимися (4,1).

В целом оценка продуктивности интерактивных занятий превысила на 0,5 те же позиции традиционных занятий. И это – неплохой результат с учетом того, что занятия в интерактивном формате велись на двух дисциплинах («Педагогика», «Методика обучения и воспитания»), тогда как большая часть реализовывались в рамках традиционного подхода. Студенты подчеркнули, что данные занятия в большей степени помогают осмыслить и освоить будущую профессию и по содержанию, и по форме. В ответах на открытые вопросы анкеты было отмечено, что такие занятия: «очень важны, так как они представлены в разнообразных интересных формах и помогают лучше усваивать материал», «учат вести диалог, отстаивать свое мнение», «на них я не только пишу, но учусь общению в

профессиональной сфере», «сейчас идет век новых технологий, и мы должны обучать детей по современным методам и технологиям, в том числе беря пример с наших педагогов» и т.п.

Количественный и качественный анализ анкетирования студентов УрГПУ по поводу интерактивных занятий позволил сделать некоторые обобщения.

Выводы

Студенты достаточно позитивно оценили потенциал интерактивного обучения в процессе вузовской подготовки как по форме, так и по содержанию. Наиболее продуктивными характеристиками интерактивных занятий были названы: связь с содержанием предыдущих занятий и/или материалом других дисциплин; постановка учебных задач; четкость структуры и логика раскрытия материала; подведение итогов (промежуточных, конечных); заинтересованность преподавателя в субъект-субъектных отношениях с обучающимися. Однако все вышесказанное не нивелирует те аспекты, которые еще нуждаются в детальной проработке: проблемность изложения материала, вариативность методики интерактивного обучения, поиск новых диалоговых форм и т.п.

В чем же заключается потенциал таких занятий? В ответе на этот вопрос необходимо обратиться к дидактике – к известной классификации методов, предложенной еще Ю.К. Бабанским: методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности; методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности. Анализируя интерактивные занятия, становится очевидным, что «интерактивность» чаще всего реализуется через мотивационные (как средство визуализации) и оценочные (в качестве различных форм контроля) группы методов. И в меньшей степени реализуются методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (в формате дистантного обучения, докладов-презентаций, подготовленных студентами). Между тем именно последние организуют большую часть учебного времени и в традиционных, и в интерактивных занятиях. Самое трудное – это найти оптимальный вариант совмещения интерактивного формата организации взаимодействий обучающихся с опорой на интерактивные средства обучения (а не наоборот).

Исследования в этом направлении ведутся. Так, Л. Деброк описывает опыт организации «глобального учебного класса интерактивного взаимодействия учащихся» (включающего более 1700 студентов), где проводятся не только видеоуроки, но и собственно интерактивные занятия (в формате онлайн-обучения) для обсуждения и понимания просмотренных видеоматериалов [10, с. 46]. Л. Деброк характеризует этот опыт как «новую эру очного образования», интегрирующую «глубокую персонализацию и высокую

масштабируемость». По мнению автора, появление подобных программ должно повлечь за собой изменение фундаментальных принципов обучения.

О необходимости «новой дидактики» в образовании с учетом возможностей цифровой эпохи пишут ученые и педагоги: М.А. Чошанов (предложивший термин «е-дидактика») [11], М.В. Груздев, И.Ю. Тарханова (которые, говоря о «новой дидактике», считают необходимым обеспечить смену технологий преподавания и форм образовательного взаимодействия) [12], В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев (вводят термин «цифровая дидактика» для профессионального обучения и представляют свой вариант ее принципов, средств обучения и оценивания) [13] и др.

И в этом направлении потенциал интерактивных занятий еще до конца не раскрыт. Необходима дальнейшая проработка интерактивного обучения с точки зрения вузовской теории и практики. Как показал анализ анкет студентов, для совершенствования интерактивных занятий необходимо обратить внимание на проблематику изложения материала в содержании, на вариативность (разнообразие) в методике преподавания и на действенную, диалоговую обратную связь, обеспечивающую взаимодействие субъектов образовательного процесса.

Высокий темп модернизации вузовского образования несколько затрудняет осмысление общей концепции, дидактики новой парадигмы обучения (а не только отдельных ее составляющих – содержания, форм, средств и пр.). Но основной характеристикой качества вузовского образования является его целевое предназначение. И сегодняшние студенты, обучающиеся по направлению «Педагогика», – это завтрашние учителя, которые должны быть готовы к осуществлению образовательного процесса, отвечающего насущным и перспективным запросам общества. Что связано уже с результатом компетентностного подхода в образовании, согласно трактовке В.О. Ключевского – «уменье пользоваться знанием как следует».

И в этом также видится потенциал интерактивного обучения как базиса организации цифровой школы в ближайшем и отдаленном будущем.

Список литературы

1. Ключевский В. О. Афоризмы. Исторические портреты и этюды. Дневники. М.: Мысль, 1993. 415 с.
2. Шевченко Н.И. Интерактивные методы как условие интерактивного образования // Интерактивное образование. 2018. №1. С.15-21.

3. Махотин Д.А. Дидактический анализ отношений в интерактивном образовании // Интерактивное образование. 2018. №1. С. 2-5.
4. Лесин С.М., Кошельнюк Г.А. Современный интерактивный инструмент: 3д ручка в образовательном процессе // Интерактивное образование. 2017. №3. С. 26-29.
5. Артюхина М.С. Интерактивное взаимодействие как основа образовательной среды вуза // Современные проблемы науки и образования. 2014. №6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=17006> (дата обращения: 06.02.2020).
6. Волгина Т.С. Понятия интерактивности, интерактивных методов и интерактивного обучения / Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Казань, 17 мая 2018 г.). Стерлитамак: АМИ, 2018. С. 56-59.
7. Хэтти Джон А.С. Видимое обучение: синтез результатов более 50000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / Перевод Н.В. Селиванова. М.: Национальное образование, 2017. 496 с.
8. Мухаметжанова А.О., Айдарбекова К.А., Мухаметжанова Б.О. Интерактивные методы обучения в вузе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. №2-1. С. 84-88.
9. Коротаева Е.В. Педагогическое взаимодействие субъектов образовательной деятельности на основе информационно-коммуникативных технологий: дидактика интерактивного обучения / Инновационные модели и технологии повышения качества медицинского образования: монография. / Отв. ред. П. В. Ивачев; ГОУ ВПО Уральский гос. медицинский ун-т. Екатеринбург: УГМУ, 2014. URL: <http://do.teleclinica.ru/2497896/> (дата обращения: 06.02.2020).
10. Деброк Л. Новая эра очного образования: масштабируемая система интерактивного взаимодействия// Вопросы образования. 2018. № 4 С. 44-59.
11. Груздев М.В., Тарханова И.Ю. Становление «новой дидактики» педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 3 (108). С 47-53.
12. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Цифровая дидактика Профессионального образования и обучения (ключевые тезисы) // Среднее профессиональное образование. 2019. №3. С. 3-8.
13. Чошанов М.А. Е-дидактика: новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // ОТО. 2013. №3. С. 684-695.