

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF INTERACTIVE LEARNING IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL REFLECTION

R. Shamsutdinova

Summary: The article discusses the concept of "interactive learning", the role of the teacher in the organization of this learning process. In the course of practical research, interactive forms and methods were identified that contribute to the formation of reflexive competence - the ability of a teacher to give himself and his actions an objective assessment, to understand how he is perceived by the participants of pedagogical interaction.

Keywords: reflexive competence, interactive learning, simulation game, training, methods of organizing reflection.

Шамсутдинова Резеда Руслановна

*Аспирант, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
shamsutdinovarezeda@mail.ru*

Аннотация: В статье рассматривается понятие «интерактивное обучение», роль педагога в организации данного процесса обучения. В ходе практического исследования были выявлены интерактивные формы и методы, способствующие формированию рефлексивной компетентности - способности педагога дать себе и своим поступкам объективную оценку, понять, как его воспринимают участники педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: рефлексивная компетентность, интерактивное обучение, имитационная игра, тренинг, методы организации рефлексии.

Для реализации успешной подготовки будущего специалиста необходим комплексный подход, основанный на развитии всех компонентов рефлексивной компетентности. Мы считаем, что наиболее полно этому способствует интерактивное обучение, характеризующееся взаимодействием субъектов педагогического процесса в режиме присутственного и дистанционного обучения при координирующем влиянии преподавателя и способствующей развитию компетенций и самореализации студентов в учебно-профессиональной деятельности.

Известно, что в высшей школе существуют различные модели обучения, характеризующие разные уровни взаимодействия студентов и преподавателя. Например, в пассивной модели обучения ходом занятия полностью управляет преподаватель, являясь основным действующим лицом. Студенты в данном взаимодействии становятся пассивными слушателями. Активная модель обучения предполагает взаимодействие студентов и преподавателя, при котором обучающиеся принимают активное участие. По одной из версий, из термина «активное обучение», предложенным английским ученым Регом Ревансом, появилось понятие интерактивного обучения (1960 г.). Достаточно часто в научной литературе упоминается о том, что идея интерактивного обучения возникла с началом развития сети Интернет (1990 г.), в связи с этим некоторые специалисты трактуют данный

термин как обучение с использованием компьютерных сетей и интернет-ресурсов. Также, существует мнение, не связывающее интерактивное обучение с конкретными сроками появления, и как следствие, широкое толкование термина означает способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком) [1].

На сегодняшний день в педагогической науке развивается и конкретизируется понятие «интерактивное обучение». В одном из современных педагогических словарей, интерактивное обучение описывается как обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта [6]. Относительно специфики, В.С. Дьяченко понимает интерактивное обучение как «способ познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса; обучение, погруженное в общение, в ходе которого у обучающихся формируются навыки совместной деятельности. Это метод, при котором все обучают каждого и каждый обучает всех» [2, с. 92]. Т.С. Панина и Л.В. Вавилова определяют интерактивное обучение как: «способ познания, реализуемый в формах совместной деятельности субъектов обучения, при которых все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместными усилиями решают проблемы, моделируют ситуа-

ции, анализируют работу, погружаясь, таким образом, в атмосферу делового сотрудничества по решению проблем» [5, с. 8].

При интерактивном обучении преподаватель выступает в нескольких ролях. В каждом из них он организует взаимодействие студентов с определенной областью информационной среды. В роли эксперта-информатора преподаватель представляет текстовый материал, демонстрирует видеоряд, отвечает на вопросы обучающихся, следит за результатами процесса и т.д. В роли организатора-фасилитатора преподаватель формирует взаимодействие студентов с социальной и физической средой (разделяет на подгруппы, координирует выполнение учебных заданий, подготовку презентаций и т.д.). В роли консультанта преподаватель обращается к имеющемуся опыту обучающихся, помогает находить решения поставленных задач, самостоятельно ставить новые и т.д. В формате интерактивного обучения всегда есть обратная связь, происходит изменение коммуникативных ролей отправителя и получателя. Обратная связь помогает повысить эффективность обмена информацией. Такой обмен происходит медленнее, но более точно, что повышает уверенность в правильной интерпретации данных.

Вавилова Л.Н. и Панина Т.С. выделяют следующие результаты интерактивного обучения:

Для обучающегося:

- опыт активного освоения учебного содержания во взаимодействии с участниками педагогического процесса;
- развитие рефлексии;
- освоение нового опыта учебного взаимодействия, переживаний;
- развитие толерантности.

Для учебной группы:

- развитие навыка общения и взаимодействия в группе;
- формирование ценностно-ориентированного единства группы;
- поощрение к гибкой смене ролей в обществе в зависимости от ситуации;
- принятие нравственных норм и правил взаимной деятельности;
- развитие навыка анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии;
- развитие способности решать конфликтные ситуации и идти на компромисс.

Для системы «преподаватель-группа»:

- нестандартное отношение к организации педагогического процесса;
- многомерное усвоение учебного материала;
- формирование мотивационной готовности к межличностному сотрудничеству не только в учебных, но и во внеучебных ситуациях.

Значительное внимание изучению интерактивных игровых методов уделено в трудах Б.Р. Манделя. В работе «Игрология» педагог предлагает использовать в учебном процессе разные виды игр: познавательные, деловые, интеллектуальные, имитационные и др. [3].

По нашему мнению, имитационная игра обладает большим потенциалом средств, направленных на развитие рефлексивных способностей студентов. Рассмотрим структуру имитационной игры и определим ее возможности относительно формирования рефлексивной компетентности будущих педагогов (рисунок 1).

Игра включает правила, содержание игры, роли, воображаемую ситуацию и игровые действия.

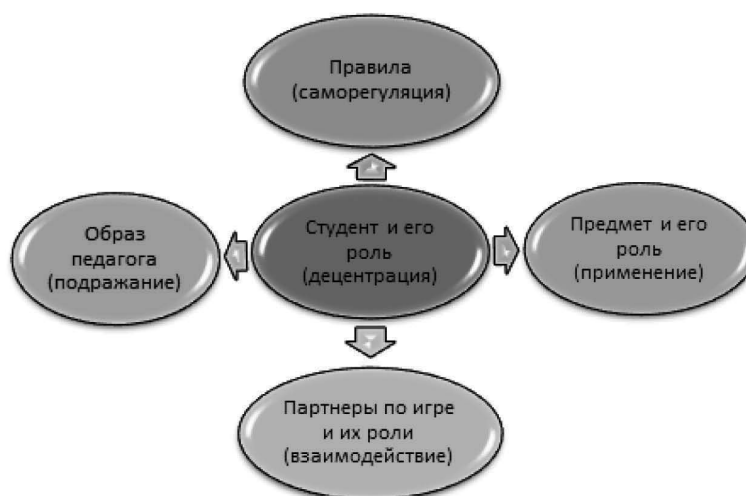


Рис. 1. Структура имитационной игры

Таблица 1.

Классификация методов организации рефлексии

Категория	Вид	Характеристика	Примеры методов
Объект рефлексии	эмоции	установление эмоционального контакта с обучающимися, выявление психологической готовности к действию, удовлетворенности результатом работы	дерево настроения, палитра, весенний сад
	деятельность	обнаружение затруднений в деятельности, анализ их причин, оценка успешности, эффективности, проектирование нового способа деятельности	трудности-проблемы-вопросы, итоги моей работы
	содержание	выявление осознания пройденного материала, осмысление обучающимися внутренних связей между различными частями учебной информации	изречения, фишбоун
Количество объектов рефлексии	четко заданное	использование образа или предмета с определенным количеством компонентов	пять пальцев, звезда сбывшихся ожиданий
	вариативное	гибкая смена количества параметров, вопросов, предложенных участникам для обдумывания	цветопись, лепестки, градусники
Временная ориентация	перспективная	выявление отношения, мнения, настроения участников до начала деятельности для своевременной корректировки, оперативного внесения изменений в заранее намеченный план	отметь себя на фото, светофор
	синхронная	осмысление и корректировка деятельности непосредственно в ходе ее реализации	сад, вопросы темы, графики
	ретроспективная	осмысление процесса и результата уже завершенной деятельности для коррекции последующих действий	мое предложение, дедукция
Степень проблемности	практическая	оценка эффективности деятельности, фиксация факта достижения или не достижения намеченной цели	алмаз, аккорд, SMS-сообщение, звездное небо
	каузальная	осмысление причин и последствий собственных действий	свободный микрофон, лестница успеха, листья-цветы-плоды
	критическая	проектирование новых образцов деятельности на основе анализа предыдущего опыта	что я буду делать, колумбово решение
Форма предъявления результатов	устная	произнесение участниками вслух собственного мнения, отношения, оценки и т. д.	блиц, новости
	письменная	фиксация результата в письменном виде	вещие слова, телеграмма
	изобразительная	представление результата в виде определенного образа (рисунка, схемы, модели и т.д.)	герб, открытка
	количественная	выражение мнения и оценки посредством количественных значений в виде баллов, процентов и т.д.	диаграммы, мишень, версты
	двигательная	выражение результата через различные движения	зарядка, жесты

Компонент «Роль» – центральный элемент имитационной игры. Взяв на себя роль, студент думает и действует с новой точки зрения. Позиция играющего развивает способность производить сравнение своего поведения с поведением определенного образца, в этом и возникают предпосылки к рефлексии как способности осмысливать свои собственные действия, потребности и переживания.

Компонент «Образ педагога» означает, что в игре условно воспроизводится деятельность педагога. Студент выполняет функциональные обязанности по обучению детей.

Компонент «Правила» означает, что в игре студент

учится целенаправленно и осознанно планировать, управлять и оценивать свою деятельность и поведение.

Компонент «Предмет» означает наличие дидактического/игрового материала, используемого студентами в ходе игры.

Компонент «Партнеры по игре» способствует тому, что студент осваивает способы взаимодействия в совместной деятельности с другими студентами, приобретает опыт взаимопонимания, учится понимать свои собственные действия и намерения, согласовывать их с партнерами по общению.

О.А. Голубкова и А.Ю. Прилепо на основе коммуни-

кативных функций классифицируют интерактивные методы обучения, выделяя три группы: игровые методы (дидактические, творческие, ролевые, деловые, контргры, организационно-деятельностные), дискуссионные методы (диалог, групповые дискуссии, анализ ситуаций), психологическую группу интерактивных методов (эмпатия, сенситивный, коммуникативный тренинг).

Согласно К. Рудестаму, в группах тренинга умений, или развития жизненно важных навыков, учат адаптивным способам поведения, действиям, которые служат средством удовлетворения важнейших жизненных потребностей человека. Работа в этих группах отличается своей структурированностью [8]. На психологических тренингах участники имеют возможность тренировки навыка. При этом, ситуация проигрывается на глазах у наблюдателей - других участников группы, что дает возможность получения обратной связи, поддержки коллег и совместной проработки плана решения задач. По мнению Е.В. Сидоренко, целью тренинга является передача технологий действия, по своему содержанию тренинг - это определенная концепция реальности, по форме - интерактивное обучение, в котором участники активно действуют и взаимодействуют друг с другом и с тренером [9]. Тренер в данном взаимодействии является инструктором, дающим участникам систематизированное руководство по изменению способов поведения и жизненных установок, а также по достижению целей, которые обучающиеся ставят перед собой.

А.А. Реан и Я.Л. Коломинский выделяют «рефлексивно-перцептивный тренинг», который, по их мнению, «достаточно полно отражает основную цель его проведения: освоение участниками приемов и методов более глубокого проникновения в собственную личность, ведущее к расширению возможностей самоанализа (рефлексии) и к более адекватному познанию других людей (перцепции), преимущественно в профессиональной сфере» [7, с. 342]. Эффект тренинга определяется благоприятными возрастными особенностями студенческого возраста, для которого характерна особая восприимчивость к проблемам внутренней жизни человека, осмысление себя как личности и индивидуальности. В этих

условиях процедуры тренинга, резонируя с процессами самоанализа, выступают для них катализаторами и стимулируют рефлексивную направленность сознания студентов.

Использование специальных методов организации рефлексии в рамках образовательного процесса может способствовать получению опыта рефлексивной деятельности. Ориентиром для выбора метода, адекватного педагогическим задачам, может служить типология методов по таким основаниям, как объект рефлексии, временная ориентация, степень проблемности и т.д. (таблица 1.).

Для эффективного развития рефлексивных умений студентов, в ходе интерактивного взаимодействия обучающихся и преподавателя, необходимо комплексное применение методов рефлексии, позволяющих совершенствовать учебный процесс, ориентируясь на личность каждого студента.

Таким образом, в образовательной практике понятие интерактивности получило распространение при описании различных способов и средств взаимодействия человека с информационной средой или ее отдельными элементами, а также в процессе межсубъектного общения. В ходе интерактивного обучения преподаватель выступает сопровождающим лицом, основной задачей которого является направление процесса обмена информацией: выявление многообразия точек зрения, обращение к личному опыту студентов, поддержка активности обучающихся, соединение теории и практики, взаимообогащение опыта участников обучения, облегчение восприятия, усвоения, взаимопонимания студентов, поощрение творчества. Интерактивные методы обучения способствуют развитию у студентов умений взвешивать и сравнивать различные точки зрения, способности к адекватной оценке себя и окружающих, погружают студентов в реальный мир и готовят их к использованию рефлексивных навыков в повседневной действительности, в результате чего формируется успешный и конкурентоспособный специалист.

ЛИТЕРАТУРА

1. Активные и интерактивные образовательные технологии в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
2. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Книга для учителя / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
3. Мандель Б.Р. Игрология. Феномен интеллектуальной игры в образовательном процессе / Б.Р. Мандель - М.: Вузовский учебник, 2013. – 226 с.
4. Образцов П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения / П.И. Образцов. – Орел: Орл. гос. тех. ун-т, 2000. – 145 с.
5. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Академия, 2008. – 175 с.
6. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. - 3-е изд., стер. – М.: Большая российская энциклопедия, 2009. - 527 с.
7. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 1999. – 416 с.

8. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудестам – СПб.: Питер Ком, 1990. – 328 с.
9. Сидоренко, Е.В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату / Е.В. Сидоренко – М.: Издательство «Речь», 2007. – 336 с.

© Шамсутдинова Резеда Руслановна (shamsutdinovarezeda@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

