УДК 374

О ВОПРОСЕ ВНЕДРЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВУЗЕ

Неклюдова Л.В.

Филиал ФГБОУ ВПО «Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко», Ижевск, e-mail: fggpi@udm.net

В статье рассматриваются истоки развития интерактивных технологий обучения. Дается определение интерактивных методов обучения, диалогового обучения, самоактуализации, а также сравниваются традиционные методы обучения с интерактивными методами обучения. Приводятся рекомендации некоторых методов, способствующих развитию диалогового режима между преподавателем и студентом. Характеризуются требования диалоговых технологий. Одной из форм проявления таких начал является проблемная лекция. На ней процесс познания студентов приближается к поисковой, исследовательской деятельности. В статье дается классификация современных лекционных форм и рекомендации по проведению семинара в виде «мастерской». Описан алгоритм проведения «мастерской». В этом алгоритме несколько этапов: индукция, само- и социоконструкция, социализация, разрыв, рефлексия. Предлагаются подходы по повышению квалификации и переподготовке педагогов высшей школы, способствующие формированию современного педагогического мышления.

Ключевые слова: интерактив, интерактивное обучение, диалоговое обучение, концептуальное педагогическое мышление, ценностно-смысловые отношения, адаптивная система повышения квалификации и переподготовки преподавателей вузов

ON THE INTRODUCTION OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES OF TEACHING IN HIGH SCHOOL

Neklyudova L.V.

Branch of the Federal state budgetary educational institution of higher professional education «State pedagogical Institute named after V.G. Korolenko», Izhevsk, e-mail: fggpi@udm.net

The article examines the origins of the development of interactive learning technologies. The definition of interactive teaching methods, interactive learning samoaktializatsii, and compare traditional teaching methods with interactive teaching methods. Recommendations are given some methods that promote dialogue mode between teacher and student. Characterized interactive technology requirements. One of the manifestations of such a problem lecture began. Her knowledge of the process of students coming to the search, research. The article gives the classification of modern forms of lecture and a workshop recommendations as a «workshop». The algorithm of the «workshop». In this algorithm, several stages: induction, self and sotsiokonstruktsiya, socialization, gap, reflection. Approaches to improve the training and retraining of teachers of high school, contributing to the formation of the modern pedagogical thinking.

Keywords: interactive, on-line training, training dialog, conceptual pedagogical thinking, value-meaning relations, adaptive training and retraining system of high school teachers

Внедрение федерального государственного стандарта высшего профессионального образования предполагает применение преподавателями интерактивных методов обучения. Слово «интерактив» пришло к нам из английского от слова interact (inter – взаимный, act – действовать). Интерактивный означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие. Оно видоизменяет формы с транслирующих на диалоговые, т.е. включающие в себя обмен информацией, основанной на взаимопонимании и взаимодействии.

Истоки развития диалогического обучения содержатся в положениях диалоговой концепции культуры Бахтина – Библера [1], где обоснована идея всеобщности диалога как основы человеческого осознания. В традиционных дидактических системах основой любой педагогической технологии является объяснение, тогда как в диалогическом – понимание и взаимопонимание. В.С. Библер объясняет отличие этих феноменов следующим образом: «При объяснении – только одно сознание, один субъект, монолог; при понимании – два субъекта, два сознания, взаимопонимание, диалог. Объяснение – всегда взгляд «сверху вниз», всегда назидание. Понимание – это общение, сотрудничество, равенство во взаимопонимании» [1, с. 208].

Ведущей формой обучения в вузе является лекция, которая обычно проводится в традиционном режиме, основанном на трансляции знаний, с одной стороны, и на запоминании, с другой. Еще в 1926 г. Л.С. Выготским было отмечено, что лекция, преподносимая педагогом в готовом виде, может многому научить,

но воспитывает она только умение и желание, ничего не делая и не проверяя, пользоваться всем из чужих рук [2]. Соответственно, необходимо менять подходы к преподаванию не только на практических и семинарских занятиях, а прежде всего на лекционных формах, использовать методы сотрудничества и диалоговых культур. Одной из форм проявления таких начал является проблемная лекция. Здесь процесс познания студентов приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Следовательно, основной задачей лектора является не передача информации, а приобщение обучающихся к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. Целесообразно также использовать на лекциях и практических занятиях метод анализа конкретных ситуаций, который является одним из наиболее эффективных и распространенных методов организации активной познавательной деятельности студентов. Он развивает способность к анализу нерафинированных жизненных и производственных задач. Сталкиваясь с ситуацией, студент должен определить: есть ли в ней проблема, в чем она состоит, определить свое отношение к ситуации.

Метод анализа конкретных ситуаций стимулирует студентов обращаться к научным источникам, усиливает их стремление приобретать теоретические знания для получения ответов на поставленные вопросы, развивает аналитические и прогностические способности.

Практические занятия также целесообразно проводить в диалоговом режиме, с использованием нетрадиционных методов обучения, допустим в форме «мастерской».

Каждая мастерская несет в себе свой секрет, свою тайну познания и творчества. И.А. Мухина пишет: «В мастерской рождается радость открытий, дарующая нам восторг собственного творчества и ощущения собственной значимости и уважения к неповторимости другого. Это принцип радуги, многоцветия, где каждый цвет одинаково важен и не может быть заменен другим, контрастирует с ним и дополняет его. А истина, как белый цвет, дается лишь сложением всех цветов, ибо она есть целое» [7]. Конструкция мастерской предполагает такой характер обучения, чтобы участвующий в ней обучаемый в сжатое время «пережил то, что человечеством нарабатывалось веками».

При всем многообразии мастерских существует общий алгоритм их проведения. В этом алгоритме несколько этапов: индукция, само- и социоконструкция, социализация, разрыв, рефлексия.

Индукция («наведение») – актуализация части внутреннего мира участника (ассоциативные ряды, воспоминания, ощущения, эмоции, личный опыт), пробуждение личностного интереса, создание эмоционального настроя, включение подсознания, области чувств каждого участника, создание личностного отношения к предмету обсуждения, мотивационного механизма.

Самоконструкция – создание собственного интеллектуального продукта (описание собственного опыта, наблюдения, формулирование идеи, гипотезы, проекта, конструирование модели явления, природного объекта, системы взаимодействия и т.д.).

Социоконструкция – создание продукта в группе.

Социализация – предъявление созданного интеллектуального продукта другим участникам занятия (в паре, в группе, между группами), всему коллективу. Происходит в разных формах: афиширование, устный рассказ, чтение вслух, вывешивание работ и т.д.

Групповая социализация – рассмотрение индивидуальных гипотез, мнений, проектов внутри группы.

Межгрупповая социализация – рассмотрение, анализ и защита групповых гипотез и проектов.

Разрыв – особое эмоциональное и интеллектуальное состояние участника мастерской: внутреннее осознание им неполноты собственного знания или несоответствия своего старого знания новому, внутренний эмоциональный конфликт, подвигающий к углублению в проблему, к поиску ответов, сверке нового знания с литературными или научными источниками.

Рефлексия – отражение и воспоминание своего проживания мастерской (чувств, ощущений, эмоций, состояний и др.), ведущее к анализу собственного психического состояния и интеллектуального уровня.

Галицких Е.О. отмечает: «Мастерская – это мощное средство изменения опыта человека и системы его ценностей. Наша способность сознавать себя и свои переживания, раскрывать свои убеждения и отношения дает возможность выстраивать иерархию ценностей, определять их значимость в конкретной жизненной ситуации» [3, с. 19].

Проблема диалогического обучения традиционна для педагогики. Изменение направления вектора движения: «не от педагогических воздействий к обучаемому, а от самого обучаемого к этим воздействиям» – рассматривалось исследователями разных эпох – от античности до современности.

Методологические особенности диалогического образования тесно связаны с взглядами Абрахама Маслоу. По его теории, сущность человека изначально заложена в нем как бы в «свернутом виде» и главным предназначением человека является «открытие своей идентичности, своего подлинного “Я”». А. Маслоу считает, что полное, здоровое, нормальное и желательное развитие состоит в актуализации человеческой природы, в реализации ее потенциальных возможностей, в развитии ее до уровня зрелости и по тем путям, которые диктует эта скрытая, слабо различимая основная природа. Ее актуализация должна обеспечиваться скорее ростом изнутри, а не формированием извне.

Так, благодаря работам А. Маслоу, в психологии появилось понятие самоактуализации. Сам автор вкладывал в данное понятие множество смыслов, однако наиболее значимым для гуманистической педагогики является, скорее всего, следующее: самоактуализация – это желание человека самоосуществиться, а именно – его стремление стать тем, чем он может стать. Это использование самим человеком талантов, способностей, возможностей и т.д. «Самоактуализированного человека Маслоу представлял не как обычного человека, которому что-то добавлено, а как обычного человека, у которого ничего не отнято. “Средний человек – это полное человеческое существо, с заглушенными и подавленными способностями и одаренностями”» [6].

Интерактивное обучение предполагает целостное понимание сущности протекающих процессов и соответственно требует нового концептуального педагогического мышления. С.В. Кульневич пишет, что концептуальное педагогическое мышление «отличается от рационально-прагматического (ремесленно-исполнительского) тем, что направлено на глубинное понимание смысла заложенных в них [педагогических концепциях] идей, проникновение в существо планируемых принципов реализации научных замыслов» [4, с. 5]. Современная высшая школа нуждается в профессорско-преподавательских кадрах, которые не только умеют думать, но способны педагогически мыслить, т.е. порождать собственные смыслы своей деятельности. «Умение педагогически мыслить предполагает наличие у педагога аналитических, прогностических, проектировочных, а также рефлексивных умений» [8, с. 218].

Аналитическое умение, по мнению В.А. Сластенина, состоит из ряда частных умений:

– расчленять педагогическое явление на составляющие элементы (условия, причины, мотивы, стимулы, средства, формы проявления и пр.);

– осмысливать каждую часть в связи с целым и во взаимодействии с ведущими сторонами;

– правильно диагностировать педагогическое явление;

– находить основную педагогическую задачу (проблему) и способы ее оптимального решения [8].

Прогностическое умение – это умение, которое помогает субъекту четко представить конечный результат. В полной мере этой способностью обладал А.С. Макаренко. Обобщая свой опыт, он писал: «Мой глаз в то время был уже достаточно набит, и я умел с первого взгляда по внешним признакам, по неуловимым гримасам физиономии, по голосу, по походке, еще по каким-то мельчайшим завиткам личности, может быть даже по запаху, сравнительно точно представить, какая продукция может получиться в каждом отдельном случае их этого сырья» [5].

В нашем случае важным является развитие педагогического прогнозирования, которое требует овладения такими прогностическими методами, как моделирование, выдвижение гипотез, мыслительный эксперимент, экстраполирование и др.

Проектировочные умения, по мнению В.А. Сластенина, включают:

– учет при определении педагогических задач и отборе содержания деятельности обучающихся их потребностей и интересов, возможностей материальной базы, своего опыта и личностно-деловых качеств;

– определение комплекса доминирующих и подчиненных задач для каждого этапа педагогического процесса;

– отбор видов деятельности, адекватных поставленным задачам, планирование системы совместных творческих дел;

– планирование индивидуальной работы со студентами с целью преодоления

имеющихся недостатков в развитии их способностей, творческих сил и дарований;

– отбор содержания, форм, методов и средств педагогического процесса в их оптимальном сочетании;

– планирование системы приемов стимулирования студентов.

Рефлексивные умения понимаются нами как умения педагога осуществлять контрольно-оценочную деятельность, направленную прежде всего на себя. В литературе приводится несколько трактовок понятия «рефлексия». «Рефлексия – обращение назад, отражение; анализ собственных действий и состояний»…. В целом всеми психологами, исследующими феномен рефлексии, отмечается ее большое значение для развития как отдельной личности, так и социальной общности в зависимости от содержания задач жизнедеятельности: во-первых, рефлексия позволяет критично отнестись к себе и своей деятельности в прошлом, настоящем и будущем; во-вторых, делает человека субъектом своей активности» [9, с. 43].

Из перечисленного выше можно сделать вывод о том, что педагогу, привыкшему работать в транслирующем режиме (а реальное положение показывает, что таких большинство), очень сложно будет перестроиться на диалоговый режим, т.к. он требует от педагога овладения новыми ценностно-смысловыми отношениями (ориентациями, установками, убеждениями), которые не могут осуществляться путем прямой передачи рационально-логической информации о тех или иных ценностях. Познакомиться с ними преподаватель может из литературы, но превращение ценностных ориентаций в «свое» внутреннее достояние предполагает организацию специальной деятельности и общения, которая позволит «проживание» ситуаций, позволяющих раскрыть внутренний человеческий смысл и личностную значимость этих ценностей. Организация специальной деятельности заключается в разработке специфичной модели повышения квалификации и переподготовки преподавателей высшей школы, которая способствует профессионально-личностным изменениям педагогов, позволяющим им эффективно использовать на своих занятиях интерактивные методы обучения. Эта модель должна опираться на адаптивные свойства, т.е. быть гибкой мобильной и динамичной системой повышения квалификации и переподготовки педагогов вуза, учитывать их педагогическую компетентность и быть адекватной требованиям современного вуза, а также достижениям науки и практики.

Эта модель должна адаптироваться к конкретному вузу и одновременно помогать педагогам адаптироваться к новым образовательным парадигмам.

Исследователи отмечают, что основной проблемой внедрения современных педагогических технологий в образовательные учреждения является проблема, связанная со сменой ценностных ориентаций педагогов, т.е переход от транслирующего режима в диалоговый. Как известно, смена ценностных ориентаций – это процесс достаточно длительный и постепенный. Адаптивная модель повышения квалификации должна способствовать смене ценностных ориентаций педагогов и тем самым помогать им адаптироваться к новым условиям педагогической деятельности, а значит, вырабатывать новое концептуальное педагогическое мышление.

Эта модель должна основываться на современных идеях демократизма, гуманизма, личности, культуры, нравственности, глобального мировосприятия, диалогичности общения, плюрализма мнений и многом другом. Для того чтобы педагог мог достичь не только общей ориентации в подходах к решению всех этих вопросов, но и вырабатывал способы их решения в конкретных условиях работы определенного вуза.

Темпы модернизации высшей школы во многом определяются состоянием подготовки и переподготовки профессорско-преподавательского состава вузов. От квалификации преподавателей будет зависеть качество подготовки бакалавров и магистров. Современная школа нуждается в профессорско-преподавательских кадрах, способных совершенствовать свою профессиональную деятельность с учетом последних достижений науки и практики, современных потребностей общества. Поэтому без пересмотра подходов в системе подготовки и переподготовки преподавателей вузов успешной модернизации в высшей школе быть не может.

Основной задачей на сегодняшний день остается создание условий, помогающих педагогам освоить современные ценностно-смысловые отношения (ориентации, установки, убеждения), адаптироваться к современным педагогическим парадигмам, которые будут способствовать формированию нового концептуального педагогического мышления, а значит, позволят

эффективно применять интерактивные технологии обучения в вузовской системе образования.

Список литературы

1. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М., 1991. – 413 с.

2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

3. Галицких Е.О. От сердца к сердцу. Мастерские ценностных ориентаций для педагогов и школьников. – СПб.: Паритет, 2003. – 160 с.

4. Кульневич С.В. Педагогика личности от концепции до технологии. – Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 2001. – 160 с.

5. Макаренко А.С. Собр. соч.: В 5 т. – М., 1956. – Т. 2.

6. Маслоу А. Мотивация и личность // Теория личности в западноевропейской и американской психологии: Хрестоматия по психологии личности. – Самара: Изд. дом «БАРХАТ», 1996. – С. 422–449.

7. Неклюдова Л.В. Непрерывная курсовая подготовка педагогов в системе повышения квалификации //Образование и общество. – 2013. – № 1. – С. 4–8

8. Педагогические мастерские: теория и практика / сост. Н.И. Белова, И.А. Мухина. – СПб., 1998.

9. Сластенин В.А., Руденко Н.Г. О современных подходах к подготовке учителя // Педагог. – 1997. – № 3.

10. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961.

References

1. Bibler V.S. From a naukoucheniye – to logic of culture: Two philosophical introductions to the twenty first century. M, 1991. 413 p.

2. Vygotsky L.S. Pedagogicheskaya psychology / Under the editorship of V.V. Davydov. M.: Pedagogics, 1991. 480 p.

3. Galitskikh E.O. From heart to heart. Workshops of valuable orientations for teachers and school students. SPb.: Parity, 2003. 160 p.

4. Kulnevich of S.V. Pedagogik of the personality from the concept to technology. Rostov N/ä:: Creative center «Uchitel», 2001. 160 p.

5. Makarenko A.S. Sobr. соч.: In 5 t. M., 1956. T. 2.

6. Maslou A. Motivation and the personality // the Theory of the personality in the West European and American psychology: Anthology of psychology of the personality. Samara: Prod. house «VELVET», 1996. pp. 422–449.

7. Neklyudova L.V. Continuous course training of teachers in system of professional development // «Education and society» no. 1, 2013, pp. 4–8

8. Pedagogical workshops: theory and practice / Sost. N.I. Belova, I.A. Mukhin. SPb., 1998.

9. Slastenin V.A., Rudenko N.G. About modern approaches to training of the teacher // the Teacher. 1997. no. 3.

10. Teplov B.M. Problems of individual distinctions. M., 1961.

Рецензенты:

Гришанова И.А., д.п.н., заведующая кафедрой педагогики филиала ГГПИ, филиал ФГБОУ ВПО «Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко», г. Ижевск;

Снигерева Т.А., д.п.н., профессор кафедры медбиофизики, информатики и экономики, Ижевская государственная медицинская академия, г. Ижевск.

Работа поступила в редакцию 06.11.2014.