

МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ В МАГИСТРАТУРЕ)

Цель статьи – исследование возможных вариантов формирования и развития видов интерактивного обучения на основании организации взаимодействия его элементов посредством привлечения необходимых ресурсов. Методологию исследования составили следующие методы: категориальный метод «Универсальная схема взаимодействия», контент-анализ научно-методической литературы. В результате исследования была сформирована модель взаимодействия элементов интерактивного обучения, представляющая объект исследования как систему, четкая иерархическая последовательность элементов которой позволяет, во-первых, обеспечить сформированность объекта на определённом уровне, во-вторых, дать представление о необходимых условиях и факторах, влияющих как на развитие, так и на отбор содержания интерактивного обучения, и, следовательно, способствовать его использованию в качестве продуктивного средства оптимизации процесса обучения. В качестве примера практического применения модели описан один из возможных сценариев внедрения интерактивного обучения РКИ в магистратуре.

Ключевые слова: интерактивное обучение, универсальная схема взаимодействия, ресурс, элемент, результат, эффект, взаимодействие, познавательная активность, русский язык как иностранный.

Введение

Одна из важнейших задач, стоящих перед отечественной педагогикой и методикой, – обеспечение практической ориентации образовательного процесса, заключающееся в способности обучающихся применять полученные знания, умения и навыки (ЗУН) в практической познавательной деятельности. В этой связи вопросы, связанные с формированием и развитием интерактивного обучения (ИО), приобретают

первостепенное значение, так как суть ИО, по мнению большинства исследователей, как раз и заключается в непосредственном применении имеющихся ЗУН для совместной познавательной деятельности [3].

Преимущества использования форм и приемов именно ИО подчеркиваются многими исследователями [4; 7; 8; 10]. Особенно актуальным их применение видится при обучении иностранному языку и РКИ [12 – 14], где, как известно, на

первое место выносятся овладение коммуникативной компетенцией, т. е. как раз практическое владение полученными навыками и умениями. На практике ИО реализуется с помощью так называемых интерактивных методов, приемов и форм, использование которых предполагает наличие у учащихся разных предметных ЗУН. Например, при ИО иностранным языкам и РКИ это будут языковые и речевые ЗУН. Но для успешной реализации ИО обучающиеся также должны владеть интерактивными навыками и умениями, которые как раз и обеспечат комфортное и успешное взаимодействие. Однако уровень сформированности интерактивных навыков и умений у обучающихся не всегда принимается во внимание при использовании форм и приемов ИО на практике. Так, например, анализ научно-методических работ, посвященных описанию использования методов и приемов ИО, показал, что при обучении иностранным языкам и РКИ данные методы и приемы, как правило, используются для развития имеющихся у обучающихся языковых и речевых навыков и умений на этапе закрепления и отработки, при этом формы и приемы ИО подбираются или «подстраиваются» под изучаемый материал без учета владения обучающимися необходимыми интерактивными навыками и умениями (см., например, [2]). В итоге затрачиваемые усилия на подготовку к проведению занятия со стороны преподавателя зачастую не оправдываются как самим процессом, так и полученными на выходе результатами.

Объясняться это может тем, что природа интерактивного обучения ге-

терогенна: «анализ научной литературы свидетельствует о том, что дидактические основы ИО были заложены, в первую очередь, теорией деятельности, личностно-ориентированным подходом, коммуникативным подходом, педагогикой сотрудничества, проблемным обучением, теорией деловых и имитационных игр и игровыми технологиями, вследствие чего в авторских концепциях в зависимости от целей и задач обучения основой для построения и развития ИО выступает или творческая совместная деятельность, или игровая, или проблемная, или коммуникативная, или различные виды их комбинаций» [Там же, с. 60.].

Соответственно, входящие в состав ИО методы и приемы сильно различаются по своей основе (игровые, проблемные, творческие и пр.) и, следовательно, для их реализации предполагается наличие разных ресурсов (имеющихся у учащихся ЗУН). С другой стороны, также вследствие неоднородной природы ИО сочетание или комбинация интерактивных методов, форм и приемов имеет разные эффекты с точки зрения усиления или уменьшения коэффициента взаимодействия и, соответственно, потенциала ИО в целом. Однако согласно результатам обзора литературы данный аспект изучения ИО не принимался во внимание.

Полагаем, что исследование характера взаимодействия структурных элементов внутри ИО позволит выявить виды ИО и определить возможные траектории формирования и развития ИО. В этом случае соответствующий вид ИО будет обосновывать отбор содержания ИО, а также обуславливать привле-

чение необходимых ресурсов, благодаря чему будет достигаться наибольший эффект при использовании ИО. Считаем, что достичь этого можно на основании знания о взаимодействии элементов ИО, которое также будет необходимо при исследовании возможностей управления этими отношениями для эффективного и продуктивного развития ИО.

Выявленная проблема может быть исследована с помощью метода «Универсальная схема взаимодействия». Метод относится к категориально-системной методологии, разработанной В. И. Разумовым [1], и позволяет рассматривать любой процесс как систему, состоящую из набора элементов (компонентов), число которых неограниченно, а последовательность и число этапов образуют определенный стандарт. Такая схема позволяет также определить требующиеся для достижения необходимого результата ресурсы, т. е. определить, какой вид ИО формируется за счет той или иной комбинации элементов [1; 11].

Обзор литературы

К компонентно-элементному составу ИО традиционно причисляют целый ряд разнообразных методов, приемов и форм, среди которых: мозговой штурм, аквариум, дебаты, кластер, ролевая игра, аукцион и пр. (см., например, [7; 10]). Обзор имеющихся попыток классифицировать имеющееся многообразие интерактивных форм и приемов привел к выводу, что в основу классификаций положены различные эмпирически выделенные особенности этих форм, методов и приемов [7; 9]. Однако специфика ИО в сравнении с другими

формами обучения, качественные характеристики, отражающие сущность и природу рассматриваемого феномена, а также закономерности эволюционирования в приведенных авторами классификациях отражены фрагментарно. Вследствие чего существующие классификации и систематизации в целом не способствуют углублению понимания содержания феномена ИО в педагогике и методике. Более того, все представленные классификации являются попыткой систематизировать формы, методы или приемы как реализующие интерактивную составляющую не интерактивного, а традиционного процесса обучения, т. е. в отрыве от собственно формы или ИО. Соответственно, ни одну из них нельзя использовать в качестве основы для построения знания о взаимодействии элементов ИО. Иными словами, имеющиеся классификации не позволяют определить, какой вид ИО будет формироваться за счет той или иной комбинации элементов.

Еще один важный вопрос, на который не могут дать ответ имеющиеся классификации, – вопрос о том, как формы и приемы ИО соотносятся между собой, и вытекающие из него вопросы: как и когда включать перечисленные формы, приемы и методы в образовательный процесс, какие предметные знания, умения и навыки и интерактивные умения нужны, чтобы реализовать ту или иную форму, метод или прием, т. е. имеющиеся классификации не устанавливают познавательный потенциал ни форм ИО, ни входящих в них методов и приемов. Полагаем, что отсюда берут свое начало все возника-

ющие сложности в практике реализации ИО. Характерно, что на противоречивость и недостаточную разработанность данного аспекта в исследовании ИО, необходимость научно обоснованной системы ИО и систематизации форм ИО уже указывал Ю. Н. Емельянов в 1985 г. [6].

Это, на наш взгляд, существенное обстоятельство обращает внимание еще на одну проблему, которая давно обсуждается в научной литературе, но также до сих пор не имеет решения. Открытым остается вопрос, что именно классифицируют исследователи. Как это видно по существующим классификациям и высказанным в научно-методической литературе мнениям, ни в педагогике, ни в методике нет четких оснований для разграничения активных и интерактивных методов. Зачастую те методы, которые раньше относили к активным, теперь называют интерактивными. С другой стороны, помимо термина «интерактивные методы» в научно-методической литературе довольно часто встречаются и «интерактивные формы», и «интерактивные приемы», причем приводимые примеры интерактивных форм и приемов в большинстве своем прямо соответствуют тому, что подвергается классификации как «интерактивные методы». Учитывая, что и тут отсутствуют четкие указания на разграничения форм, приемов и методов, то получается, что активные и интерактивные методы, формы и приемы – это что-то единое, что противопоставлено традиционным методам, формам и приемам.

Однако, как отмечают В. И. Коваленко, О. А. Соколова и С. И. Мамаева, традиционный этап развития

форм, методов и приемов исследован достаточно подробно и их классификация «в полной мере соответствует современным представлениям о качественном подходе к обучению» [7, с. 135 – 136]. Также авторы, ссылаясь на классификацию активных методов обучения, приведенную в учебном пособии под редакцией С. А. Смирнова [Там же] и объединяющую методы в группы по десяти основаниям, предлагают взять ее за основу и «творчески переработать» в классификацию вузовских интерактивных методов обучения. Если это действительно так, возникает закономерный вопрос: почему до сих пор ни в педагогике, ни в методике такая классификация не появилась?

Сами авторы, разграничивая активные и интерактивные методы, указывают на «деятельную социально-гуманистическую направленность» интерактивных методов обучения и осуществляемое благодаря им «активное внедрение образовательных технологий, основанных на субъект-субъектных отношениях обучаемых и обучающего» [Там же, с. 138 – 139], однако при этом не отрицается факт преемственности активных и интерактивных методов и их совместного использования в инновационном интерактивном обучении. В работах других исследователей подчеркивается, что применение активных и интерактивных методов должно способствовать увеличению активности в процессе познания. Считаем, что это и есть принципиальное отличие так называемых интерактивных и активных методов, приемов и форм от методов, приемов и форм традиционного обучения. Однако в этой

связи нельзя не упомянуть точку зрения А. А. Вербицкого, который указывает, что ни активных, ни интерактивных методов, форм и приемов не существует, так как «интеракцию может совершить только человек», а методы, приемы и формы отличаются друг от друга как обладающие большим или меньшим потенциалом к интеракции при их использовании [5, с. 12], т. е. должны обладать потенциалом к увеличению активности обучающихся в процессе познания. Однако, как показал анализ научной литературы, изучение отношений, возникающих между структурными элементами ИО с целью выявления большего или меньшего потенциала к интеракции в ходе их комбинирования и вытекающих из этих отношений процессов возможного преобразования ИО или описания траекторий развития объекта исследования, не проводилось.

В настоящее время имеется ряд работ, посвященных разработке и обоснованию системы интерактивных упражнений и заданий. Так, в [12] было высказано предложение объединять приемы и формы ИО в соответствии со стадиями педагогического взаимодействия, выделенными Е. В. Коротаевой [8]. Отмечается, что от стадии к стадии происходит совершенствование как предметных ЗУН (овладение диалоговыми умениями на РКИ), так и интерактивных навыков и умений. Однако такой важный аспект, как учет сочетаемости структурных компонентов ИО между собой, обладающих разным потенциалом и, следовательно, влияющих на интенсивность (активность) взаимодействия в учебном процессе в целом, не принимался во внимание.

Подводя итог библиографическому анализу, можно сделать вывод, что в научно-методической литературе структуру ИО принято рассматривать как статическую совокупность определенных форм, методов и приемов, а не систему взаимосвязанных элементов, четкая иерархическая последовательность которых способна, во-первых, обеспечить сформированность объекта на определенном уровне, во-вторых, дать представление о необходимых условиях и факторах, влияющих как на развитие, так и на отбор содержания ИО. Выявленная проблема препятствует определению механизма функционирования системы ИО и, следовательно, его использованию в качестве продуктивного средства оптимизации процесса обучения, что делает актуальным цель данной работы, а именно: исследование возможных вариантов формирования и развития видов интерактивного обучения в зависимости от той или иной комбинации его элементов и последовательности этапов их взаимодействия посредством привлечения необходимых ресурсов.

Методология

Для достижения поставленной цели был использован категориальный метод «Универсальная схема взаимодействия», основанный на положении о том, что любой объект подразумевает наличие в нем процессов, обусловленных взаимодействием составляющих его элементов, а любой процесс можно отразить в универсальной категориальной схеме, содержащей набор элементов, «число которых неограниченно, а последовательность и число этапов образуют определенный стандарт» [1, с. 77 – 78]. Метод позволяет установить, каким образом наличие того или иного

ресурса (энергии) и элементный состав объекта влияют на процесс взаимодействия элементов и, как следствие, на результат взаимодействия, а также на эффект для самого объекта, его внешней среды, других объектов. Поэтому базовыми категориями схемы являются:

процесс – целенаправленное взаимодействие, в ходе которого исходное состояние объекта преобразуется в новое качество;

источник энергии (ресурс) – указывает, что любой процесс в открытой системе предусматривает наличие ресурса (потенциала), необходимого для данного преобразования;

элементы – структурные составляющие системы, которые вступают во взаимодействие и определяют содержание данного процесса;

взаимодействие – специфическая реакция между элементами системы, обусловленная качеством элементов и ресурсов;

результат – образование продукта взаимодействия элементов, характерного для такой реакции;

эффект – последствия от образования продукта для самого объекта, его внешней среды, других объектов [1, с. 77 – 78].

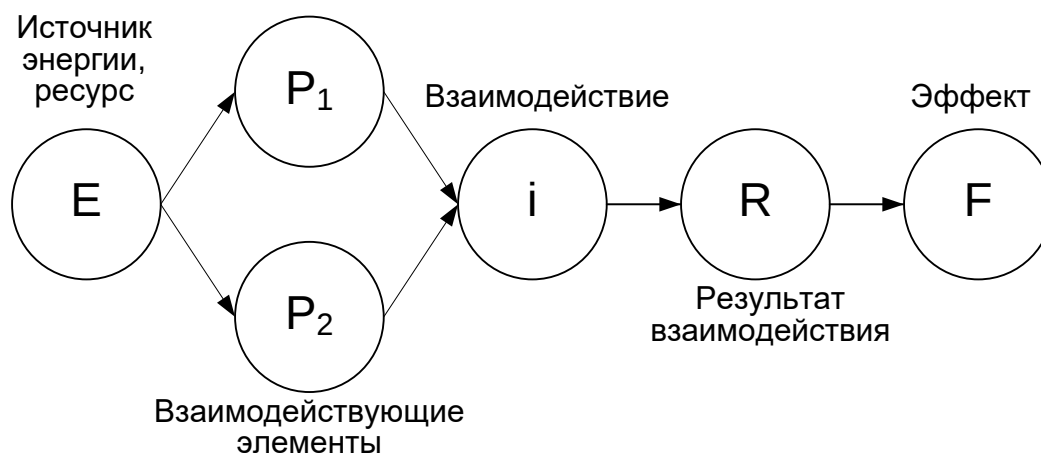


Рис. 1. Универсальная схема взаимодействия (простая)

Технология применения метода следующая:

1. Выделение источника энергии (ресурса).
2. Выделение в объекте элементов, образующих содержание процесса.
3. Выявление взаимодействия, в которое вступают элементы.
4. Выявление результата или продукта, полученного в рамках взаимодействия.
5. Выявление эффекта, указывающего, как полученный результат влияет на объект и его окружение [Там же].

Результаты

Представим ИО как систему в категориях метода «Универсальная схема взаимодействия».

Процесс. Для ИО процессом будет являться его формирование и развитие, сопровождаемое отрачиванием новых качественных характеристик, которыми выступают ЗУН обучающихся.

Источник энергии, ресурс. В ИО является мотивация обучающихся. Наличие внутренней или внешней мотивации является источником любой

деятельности, в том числе и познавательной. Мотивированность – это тот ресурс, которым на энергетическом уровне обмениваются участники учебного процесса, заряжая и «заражая» друг друга на взаимодействие. В качестве дополнительного ресурса будут выступать имеющийся у них опыт и (или) ЗУН.

Элементы. Применительно к ИО в рамках метода в качестве элементов следует выделить взаимодействие, в которое вступают обучающиеся для осуществления процесса познания, а также проявляемая ими активность, выступающая действующей силой или инструментом, который не позволяет мотивации угасать, а наоборот, способствует ее увеличению и «подталкивает» к новому взаимодействию.

Взаимодействие. Это собственно процесс ИО, в ходе которого осуществляется познание, сопровождаемый развитием имеющихся и формированием новых ЗУН.

Результатом взаимодействия перечисленных элементов в процессе ИО становится формирование различных видов познавательной активности.

Эффектом для обучающихся будут полученные знания, сформированные навыки и умения, а также мотивация, основанная на интересе к процессу совместной деятельности и, как следствие, переход ИО на более высокий уровень развития (прогресс) либо, в случае неудачи, более низкий (регресс), что непосредственно зависит от качества взаимодействия элементов ИО как системы; для среды – переход к когнитивно-деятельностному подходу и компетентностной парадигме образования.

Таким образом, простая схема взаимодействия элементов демонстрирует, что различные виды ИО могут быть сформированы из имеющихся в наличии ресурсов, а также организовано взаимодействие его элементов.

На предыдущем этапе исследования, проведенном с помощью категориального метода «Двухуровневая триадическая дешифровка категории» [3], было научно обосновано, что ресурс – мотивированность – при ИО выступает в единстве трех важнейших условий, на которых базируется любой процесс взаимодействия: уважение, интерес и доверие; взаимодействие и активность, выполняющие роль элементов универсальной схемы взаимодействия, выступают в единстве трех видов: взаимодействие представлено *практическим, интеллектуальным и эвристическим*, а активность выражается в виде *речевой, двигательной и когнитивной* (сочетающей в себе творческую и познавательную активности).

Возможные варианты процессов формирования ИО были исследованы также на предыдущем этапе исследования с помощью категориального метода мутаций [4], а эволюционная последовательность возникновения и развития ИО – с помощью категориального метода «Конечный информационный поток» [2]. Результаты, полученные на предыдущих этапах исследования, легли в основу построения модели взаимодействия элементов ИО (рис. 2). В отличие от простой схемы модель включает субъект и объект. В данном случае субъектом выступает преподаватель, в функции которого входит осуществление управленческих воздействий как на процесс формирования,

развития и функционирования интерактивного обучения, так и на процесс организации познавательной деятельности обучающегося, являющегося частью системы (объект). На развернутой схеме взаимодействия элементов ИО отчетливо прослеживается формирование шести видов ИО, каждый из которых может быть соотнесен с формированием определенного вида познавательной активности (ПА).

Начальный этап создания ИО – формирование речевой ПА в ходе эвристического взаимодействия под действием

интереса и речевой активности. Данный процесс предполагает формирование у обучаемых навыков и умений, которые они будут использовать при осуществлении дальнейшего познания. Познание осуществляется в рамках только речевого взаимодействия, поэтому в ходе его реализации могут быть использованы несложные приемы и формы и самые простые технологии. Формируются однотипные навыки и умения, отвечающие за восприятие собеседника и помогающие входить с ним в речевой контакт.

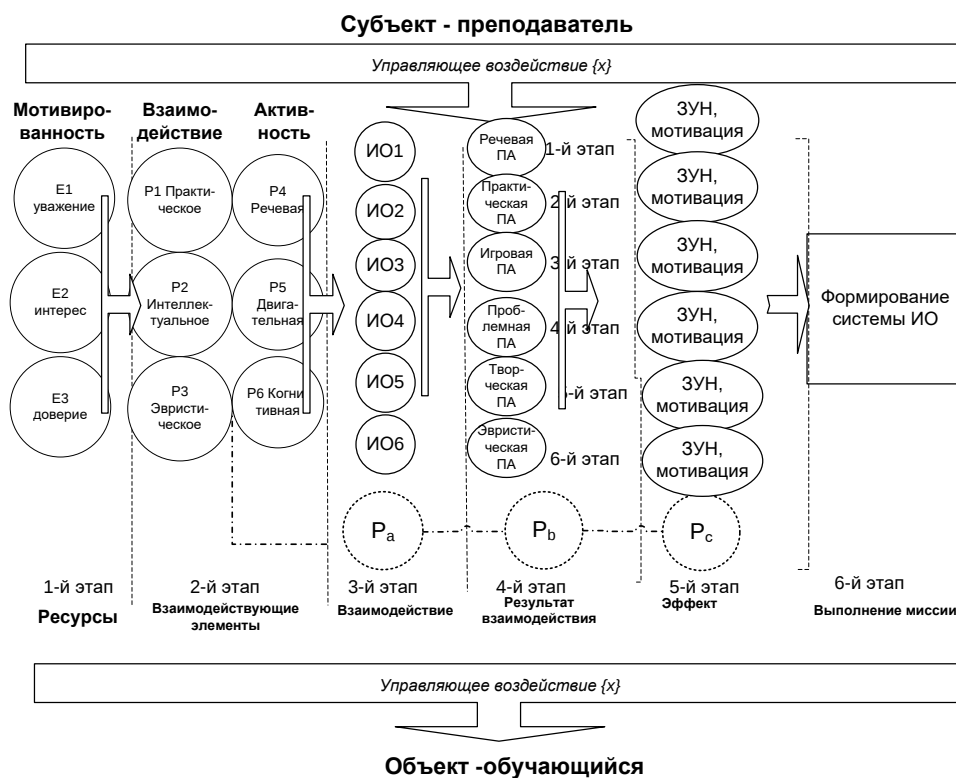


Рис. 2. Модель взаимодействия элементов ИО

На втором этапе происходит формирование практической ПА в ходе практического взаимодействия также в результате действия речевой активности, но к интересу добавляется еще и уважение. Данный процесс вовлекает участников взаимодействия в практическую

деятельность, в ходе выполнения которой, как правило, происходит непосредственное применение полученных ранее навыков и умений, что приводит к обмену опытом, формированию и развитию более продуктивных (разнообразных) навыков и умений.

На третьем этапе также в ходе практического взаимодействия, но уже под действием двигательной активности и в условиях доверия происходит формирование игровой ПА. Результатом данного процесса становится развитие и совершенствование полученных навыков и умений.

На четвертом этапе становится возможным интеллектуальное взаимодействие в условиях взаимного уважения и под действием когнитивной активности, в ходе которого при совместном решении проблемных задач происходит формирование проблемной ПА. В процессе формирования данного компонента будет происходить осмысление накопленного опыта. Это также обуславливает расширение количества участников взаимодействия, усложнение и дифференциацию самого вида ИО и специфики деятельности и, следовательно, сопровождается активным накоплением все больше как предметных ЗУН, так и собственно интерактивных.

На пятом этапе тоже в ходе интеллектуального взаимодействия, но под действием интереса и двигательной активности формируется творческая ПА. Новые навыки и умения вырабатываются в ходе выполнения видов совместной деятельности, требующих творческого мышления. Происходит развитие всех накопленных ранее как предметных, так и интерактивных навыков и умений и приобретает способность их свободного комбинирования с целью самостоятельного (творческого) нахождения решения поставленных познавательных задач различными способами.

Наконец, на шестом, заключительном этапе в ходе эвристического взаимодействия под действием когнитивной активности в условиях доверия происходит формирование эвристической ПА. На данном этапе также приобретаются как способность критически анализировать накопленный опыт, так и внутренняя потребность постоянного совершенствования полученных навыков и умений, и приобретения новых знаний, вследствие чего в ИО включаются эвристические виды взаимодействия.

Полученная модель взаимодействия также отображает шесть этапов управленческих действий, которые выполняет управляющий субъект – преподаватель:

1-й этап – поиск ресурсов – источников формирования ИО (Е1-Е3);

2-й этап – актуализация ресурсов через компоненты (Р1-Р6), которые активно включаются в процесс формирования ИО под действием воли субъекта;

3-й этап – краткосрочное планирование – собственно процесс осуществления того или иного вида совместной деятельности, на котором текущие цели формирования объекта задаются через описание взаимодействия элементов (ИО1 – ИО6);

4-й этап – среднесрочное планирование, на котором прогнозируется результат взаимодействия элементов – формирование видов ПА;

5-й этап – долгосрочное планирование, на котором эффект от формирования объекта выступает как реализация стратегической цели – приобретение новых ЗУН и мотивация двигаться дальше, которые будут новыми на каждом новом этапе взаимодействия;

6-й этап – реализация стратегической цели приводит к выполнению миссии – формирование системы ИО в единстве шести его видов.

Существенным является и тот факт, что активные элементы, полученные на втором этапе, могут включаться на всех последующих этапах и, таким образом, корректировать установленные цели либо влиять на элементы, изменяя их так, чтобы они гармонично встраивались в формируемый объект – соответствующий вид ИО [1, с. 80].

Обсуждение полученных результатов

Оценивая уровень сформированности как предметных, так и интерактивных навыков и умений обучающихся, преподаватель может прийти к выводу о необходимости развития того или иного вида ИО.

Согласно полученной универсальной схеме взаимодействия ИО, а также на основании Программы и Требований по иностранным языкам, в частности русского как иностранного (РКИ) в вузах, полагаем, что для осуществления когнитивно-деятельностного подхода в обучении целью 1-го и 2-го курсов бакалавриата должна быть реализация таких видов ИО, как «речевая ПА», «практическая ПА» и «игровая ПА», на 3-м курсе – ИО «игровая ПА» и ИО «проблемная ПА», на 4-м курсе бакалавриата – ИО «проблемная ПА» и ИО «творческая ПА», а целью обучения в магистратуре – ИО «эвристическая ПА».

Остановимся подробнее на ступени магистратуры и, опираясь на полученные результаты, предложим наше видение модернизации обучения дисциплине

«Практический РКИ» по программе магистратуры для лингвистических специальностей. Согласно требованиям ТРКИ (Тест по русскому языку как иностранному) иностранные студенты, поступающие в магистратуру российских вузов, должны владеть русским языком на уровне В1 и выше. Однако, учитывая, что далеко не все магистранты обучались до этого в России, можно с уверенностью констатировать наличие на первых месяцах обучения языкового и психологического барьера, а также проблем, связанных как с различиями в способах обучения в России и на родине обучаемых, так и в когнитивных особенностях восприятия информации у иностранных студентов. Поэтому, с нашей точки зрения, эффективно будет начать как раз с такого вида ИО, как «речевая ПА». Согласно природе ИО этот вид имеет ключевое значение, потому что происходит знакомство не только с предметом познания – изучаемым языком (в магистратуре – с научным стилем речи), но и знакомство участников процесса познания друг с другом. Именно через устно-речевое познавательное общение в вопросно-ответной форме у преподавателя есть уникальная возможность узнать своих учеников, круг их интересов и предпочтений. С другой стороны, выступая не только примером образцовой речи и источником знаний о культуре и традициях языка, но и как личность, человек должен рассказать о себе. Через эту доверительную беседу на занятиях с первых дней установится атмосфера доверия и взаимного уважения друг к другу, которая впоследствии только усилится и будет способствовать успешной сов-

местной деятельности. Более того, знаниями о своем адресате преподаватель всегда сможет руководствоваться при планировании содержания курса и выборе тематики занятий. Проблемы, связанные с расхождением в способах обучения, могут быть сняты при реализации такого вида ИО, как «практическая ПА» и «игровая ПА». Учитывая, что, как упоминалось выше, в магистратуру студенты поступают с уровнем владения РКИ В1 и выше, то содержанием ИО «практическая ПА» в магистратуре должно быть освоение научного стиля русского языка через совместное прочтение и разбор статей по специальности, овладение знаниями о лексических оборотах и грамматических конструкциях, оформляющих структурные элементы статей, в то время как в ходе реализации ИО «игровая ПА» содержанием будет овладение умениями научного устно-речевого общения (УРО) в форме «игровых» выступлений с презентациями, докладами, дискуссиями по материалам научных статей и т. п. Целью ИО «проблемная ПА» должно стать овладение средствами русского языка для формирования научного аппарата в письменной и устной речи также на материале научных статей по специальности, тогда при переходе к ИО «творческая ПА» (2-й семестр 1-го курса) все накопленные ЗУН будут «работать» на написание собственной ВКР обучаемого и развитие умений УРО в учебной среде (обсуждение темы и содержания работы на консультациях и семинарах, отчетные доклады) и станет стимулом к переходу к ИО «эвристическая ПА» (2-й курс магистратуры) – аккумуляция полученных ЗУН для

написания собственных научных текстов, выступление на реальных конференциях и круглых столах, защита ВКР и желание дальнейшего изучения РКИ с целью профессионального роста.

Полагаем, что интерес и мотивация при реализации такой последовательности и такого содержания будут только увеличиваться, потому что выбранная траектория «от и до» работает на осуществление главной цели – написание и защита ВКР, в то время как последовательная реализация видов ИО, которые будут способствовать осуществлению этой цели, подразумевает использование РКИ в качестве именно средства достижения этой цели, в то время как содержание самого материала (научные статьи по специальности) будет способствовать развитию профессиональной компетенции и придавать всему процессу обучения РКИ междисциплинарный характер.

Заключение

Применение категориального метода «Универсальная схема взаимодействия» при исследовании ИО позволило разработать модель взаимодействия элементов интерактивного обучения. Полученная модель представляет объект исследования как систему взаимосвязанных элементов, четкая иерархическая последовательность элементов которой позволяет, во-первых, обеспечить сформированность объекта на определенном уровне, во-вторых, дать представление о необходимых условиях и факторах, влияющих как на развитие, так и на отбор содержания ИО. Модель взаимодействия элементов ИО позволяет выделить шесть видов ИО и определить их возможные траек-

тории формирования и развития. Каждый вид ИО обосновывает отбор содержания ИО, а также обуславливает привлечение необходимых ресурсов, благодаря чему достигается наибольший эффект при использовании ИО, что способствует его использованию в качестве продуктивного средства оптимизации процесса обучения. В качестве практического примера продемонстрирована работа модели взаимодействия элементов ИО на примере обучения РКИ студентов нелингвистических специальностей в магистратуре, показана зависимость между используемыми элементами ИО, увеличением интереса студентов к процессу познания и, как следствие, накопление потенциала для развития системы ИО.

Полученные результаты могут быть использованы при отборе содержания ИО по разным предметам на разных этапах обучения в вузе, в том числе иностранным языкам и РКИ, что позволит использовать ИО в качестве инструмента когнитивно-деятельностного подхода и компетентностной парадигмы образования.

Теоретическая значимость использования данного метода видится в том, что полученные результаты могут быть использованы при создании научной концепции ИО, базирующейся на качественном описании состава его элементов, их характеристик и механизма функционирования объекта.

Литература

1. Боуш Г. Д., Разумов В. И. Методология научного исследования (в кандидатских и докторских диссертациях) : учебник. М. : ИНФРА-М, 2020. 227 с. DOI: 10.12737/991914.
2. Васильева А. В. Выявление эволюционной последовательности возникновения и развития интерактивного обучения // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2020. Т. 6. № 4. С. 58 – 71. DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-4-0-5.
3. Васильева А. В. Конструирование дефиниции категории «интерактивное обучение» методом двухуровневой триадической дешифровки категории // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2021. № 200. С. 101 – 113. DOI: 10.33910/1992-6464-2021-101-113.
4. Васильева А. В. Формирование понятийного аппарата предметной области интерактивного обучения (в педагогике и методике) // Непрерывное образование: XXI век. 2021. Вып. 1 (33). DOI: 10.15393/j5.art.2021.6664.
5. Вербицкий А. А. Проблема адекватности понятийного аппарата современного образования // Педагогика. 2017. № 87. С. 3 – 15.
6. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Л. : ЛГУ, 1985. 168 с.
7. Коваленко В. И., Соколова О. А., Маматова С. И. Методика и технология интерактивного обучения: проблема классификации и сущностных отличий // Наука. Искусство. Культура. 2018. Вып. 3. № 19. С. 135 – 150.

8. Коротаева Е. В. Организация взаимодействий в образовательном процессе школы. М. : Национальный книжный центр, 2016.
9. Курышева И. В. Классификация интерактивных методов обучения в контексте самореализации личности учащихся // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 112. С. 160 – 164.
10. Мещерякова Е. И. Мотивация к приобретению профессиональных умений с использованием интерактивных методов как педагогическая проблема // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. Т. 18. № 3 (41). 2019. С. 7 – 12. DOI: 10.20310/1810-231X-2019-18-3(41)-7-12.
11. Недолужко О. В. Интеллектуальный капитал организации в категориях универсальной схемы взаимодействия его элементов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 242 – 246.
12. Bagramova N. V., Vasilieva, A. V. Interactive Lesson as a Macro-Unit of Teaching Russian as a Foreign Language in Short-Term Courses // Philological Class. 2020. № 1 (59). Pp. 171 – 181. DOI: 10.26170/FK20-01-17.
13. Fahim M., Seidi A. Interaction and Interactive English Teaching in the High School Level // Theory and Practice in Language Studies. 2013. Vol. 3. Issue 6. Pp. 932 – 937. DOI: 10.4304/TPLS.3.6.932-937
14. Lucero E., Scalante-Morales J. English Language Teacher educator integrational styles: Heterogenety and homogeneity in the ELTE classroom // HOW. 2018. Vol. 25 (1). Pp. 11 – 31. DOI: 10.19183/how.25.1.358.

References

1. Boush G. D., Razumov V. I. Metodologiya nauchnogo issledovaniya (v kandidatskix i doktorskix dissertacijax) : uchebnik. M. : INFRA-M, 2020. 227 s. DOI: 10.12737/991914.
2. Vasil`eva A. V. Vy`yavlenie e`volyucionnoj posledovatel`nosti vzniknoveniya i razvitiya interaktivnogo obucheniya // Nauchny`j rezul`tat. Pedagogika i psixologiya obrazovaniya. 2020. T. 6. № 4. S. 58 – 71. DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-4-0-5.
3. Vasil`eva A. V. Konstruirovanie definicii kategorii «interaktivnoe obuchenie» metodom dvuxurovnevoj triadicheskoj deshifrovki kategorii // Izvestiya RGPU im. A. I. Gercena. 2021. № 200. S. 101 – 113. DOI: 10.33910/1992-6464-2021-101-113.
4. Vasil`eva A. V. Formirovanie ponyatijnogo apparata predmetnoj oblasti interaktivnogo obucheniya (v pedagogike i metodike) // Neprery`vnoe obrazovanie: XXI vek. 2021. Vy`p. 1 (33). DOI: 10.15393/j5.art.2021.6664.
5. Verbiczkiy A. A. Problema adekvatnosti ponyatijnogo apparata sovremennogo obrazovaniya // Pedagogika. 2017. № 87. S. 3 – 15.
6. Emel`yanov Yu. N. Aktivnoe social`no-psixologicheskoe obuchenie. L. : LGU, 1985. 168 s.
7. Kovalenko V. I., Sokolova O. A., Mamatova S. I. Metodika i texnologiya interaktivnogo obucheniya: problema klassifikacii i sushhnostny`x otlichij // Nauka. Iskustvo. Kul`tura. 2018. Vy`p. 3. № 19. S. 135 – 150.

8. Korotaeva E. V. Organizaciya vzaimodejstvij v obrazovatel`nom processe shkoly`. M. : Nacional`ny`j knizhny`j centr, 2016.
9. Kury`sheva I. V. Klassifikaciya interaktivny`x metodov obucheniya v kontekste samorealizacii lichnosti uchashhixsya // Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena. 2009. № 112. S. 160 – 164.
10. Meshheryakova E. I. Motivaciya k priobreneniyu professional`ny`x umenij s ispol`zovaniem interaktivny`x metodov kak pedagogicheskaya problema // Psixologo-pedagogicheskij zhurnal Gaudeamus. T. 18. № 3 (41). 2019. S. 7 – 12. DOI: 10.20310/1810-231X-2019-18-3(41)-7-12.
11. Nedoluzhko O. V. Intellektual`ny`j kapital organizacii v kategoriyax universal`noj sxemy` vzaimodejstviya ego e`lementov // Azimut nauchny`x issledovanij: e`konomika i upravlenie. 2018. T. 7. № 2 (23). S. 242 – 246.
12. Bagramova N. V., Vasilieva, A. V. Interactive Lesson as a Macro-Unit of Teaching Russian as a Foreign Language in Short-Term Courses // Philological Class. 2020. № 1 (59). Pp. 171 – 181. DOI: 10.26170/FK20-01-17.
13. Fahim M., Seidi A. Interaction and Interactive English Teaching in the High School Level // Theory and Practice in Language Studies. 2013. Vol. 3. Issue 6. Pp. 932 – 937. DOI: 10.4304/TPLS.3.6.932-937
14. Lucero E., Scalante-Morales J. English Language Teacher educator integrational styles: Heterogenety and homogeneity in the ELTE classroom // HOW. 2018. Vol. 25 (1). Pp. 11 – 31. DOI: 10.19183/how.25.1.358.

A. V. Vasilieva

**MODEL OF INTERACTION OF INTERACTIVE LEARNING ELEMENTS
(ON THE EXAMPLE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE
IN THE MASTER'S PROGRAM)**

The purpose of the article is to study possible options for the formation and development of types of interactive learning based on the organization of interaction of its elements by attracting the necessary resources. The research methodology consisted of the following methods: the categorical method «Universal scheme of interaction», content analysis of scientific and methodological literature. As a result of the research, a model of interaction of interactive learning elements was formed, representing the object of research as a system, a clear hierarchical sequence of elements of which allows, firstly, to ensure the formation of the object at a certain level, and secondly, to give an idea of the necessary conditions and factors affecting both the development and selection of the content of interactive learning and, consequently, to promote its use as a productive means of optimizing the learning process. As an example of the practical application of the model, one of the possible scenarios for the introduction of interactive teaching Russian as a foreign language in the master's program is described.

Key words: *interactive learning, universal interaction scheme, resource element, result, effect, interaction, cognitive activity, Russian as a foreign language.*