

УДК 378.016:811.161.1

DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-4-0-5

Васильева А.В.

Выявление эволюционной последовательности возникновения и развития интерактивного обучения

Санкт-Петербургский Государственный Университет,
6-я линия В.О., д. 15, Санкт-Петербург, 199034, Россия
littlegenius@yandex.ru

*Статья поступила 25 октября 2020; принята 10 декабря 2020;
опубликована 31 декабря 2020*

Аннотация. Феномен интерактивного обучения выступает в качестве надежного инструмента для реализации компетентностной парадигмы обучения. Его основными характеристиками являются взаимодействие и активность, которые не рассматриваются, к сожалению, с точки зрения усложнения и эволюции. Идентификация этапов интерактивного обучения и выявление эволюции возникновения и развития интерактивного обучения позволило бы решить ряд важных теоретических и практических вопросов, способствующих организации и внедрению интерактивного обучения, в т.ч. интерактивного обучения иностранным языкам и русского языка как иностранного, в разные виды и формы образовательного процесса. *Цель* статьи: описание и идентификация этапов и выявление эволюционной последовательности возникновения и развития интерактивного обучения. *Методология и методы:* исследование выполнено на основе контент-анализа научной литературы, с помощью метода категориально-системной методологии «Конечный информационный поток» и метода аналогий. *Результаты:* 1) выполнено описание интерактивного обучения как информационной системы с использованием параметров «логический уровень» (ЛУ), «логический предел» (ЛП) и «трансформируемость» (Т); 2) сформирована эволюционная модель интерактивного обучения, включающая в себя шесть логических уровней и позволяющая идентифицировать интерактивное обучение, начиная с любого логического уровня; 3) выявлено, что вид интерактивного обучения и набор входящих в него форм и приемов определяются логическим пределом 4) на базе логического предела с помощью параметра «трансформируемость» установлена возможность комбинирования качественных характеристик интерактивного обучения. Исследование позволило более полно и точно идентифицировать и описать интерактивное обучение (ИО), выявить его структурные элементы, являющиеся носителями качественных характеристик, а также создать модель, дающую более точное и полное представление о качественных характеристиках интерактивного обучения. Полученная информационная модель послужит базой для изучения структурных и функциональных аспектов исследования предметной области интерактивного обучения. *В итоге* описание интерактивного обучения на основе его эволюции (выявленных этапов развития) обеспечивает переход к более эффективному и продуктивному обучению, основанному на компетентностном подходе.

Ключевые слова: интерактивное обучение; идентификация; категориально-системная методология; метод «конечный информационный поток».

Информация для цитирования: 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.

A.V. Vasilieva

Identification of the evolutionary sequence of the emergence and development of interactive learning

Saint-Petersburg State University
15 VO 6 Line Str. Petersburg, 199034, Russia
littlegenius@yandex.ru

*Received on October 25, 2020; accepted on December 10, 2020;
published on December 31, 2020*

Abstract. The phenomenon of interactive learning by its characteristics and potential is intended to act as a reliable tool for implementing the competence-based learning paradigm. However, highlighting interaction and activity as the main concepts of interactive learning, the authors of scientific papers do not consider the object of research from the point of view of the possibility of its complication due to the acquisition of new qualitative characteristics in the process of evolution. Nevertheless, identifying the stages of interactive learning and identifying the evolution of the emergence and development of interactive learning would allow us to solve a number of important theoretical and practical issues that contribute to the organization and implementation of interactive learning, including interactive teaching of foreign languages and Russian as a foreign language, in different types and forms of the educational process. *The aim* of the article is to describe and identify the stages and identify the evolutionary sequence of the emergence and development of interactive learning. *Methodology and methods:* the study was carried out on the basis of a categorical-system methodology using the "Final information flow" method; the methodology also included the method of content analysis of scientific literature, and the method of analogies. *Results:* 1) interactive learning was described as an information system using the parameters of "Logical level", "Logical limit" and "Transformability"; 2) There was developed an evolutionary model of interactive learning, which includes 6 logical levels and the identity of the interactive learning, beginning from any logical level; 3) it was revealed that the kind of interactive learning and a set of interactive forms and methods are determined by the logical limit; 4) on the basis of logical limit, using the "Transformability" parameter, the possibility of combining the qualitative characteristics of interactive learning was determined. *Novelty:* an investigation into the nature of interactive learning made on the basis of the categorical-system methodology with the application of the method of "Final information flow" has enabled to more fully and accurately identify and describe interactive learning, to identify its structural elements that carry quality, and also to create a model giving a more accurate and complete view about the quality characteristics of interactive learning. *Theoretical significance:* the resulting information model will serve as a basis for studying the structural and functional aspects of the study of the subject area of interactive learning. *Conclusions:* the description of interactive learning based on its evolution (identified stages of development) provides an opportunity for its better or-

ganization and implementation in the educational process in accordance with the identified sequence of development stages, which will contribute to a more effective and productive transition to learning based on a competence-based approach.

Keywords: interactive learning; identification; categorical and system methodology; “Final information flow” method.

Information for citation: Vasilieva A.V. (2020), “Identification of the evolutionary sequence of the emergence and development of interactive learning”, Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 6 (4), 58-71, DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-4-0-5.

Введение (Introduction). Одной из первостепенных дидактических и методических задач является управление процессом обучения, для осуществления которого необходимо определение качественных характеристик системы обучения, отражающих его объективное усложнение в процессе эволюционирования.

В научно-методических работах неоднократно подчеркивалась важность и необходимость интерактивной составляющей современного обучения (Панина, Вавилова, 2007; Гавронская, 2008; Коротаева, 2016 и др.), в особенности эффективность его была доказана при обучении иностранным языкам и РКИ (Bagratova, Vasilieva, 2020; Голвяшкина, 2018; Обсков, 2012 и др.).

Структура интерактивного обучения (ИО) в самом общем виде представляет собой совокупность интерактивных форм и приемов. В зарубежных исследованиях, согласно библиографическому обзору, к структурным единицам ИО относят *interactiveteachingstyles* и *interactivestrategies*, специфический набор которых определяется целями и задачами обучения для каждого конкретного случая (Girgin, Brandt 2020; González, Humanez, Arias 2009; Senthamarai, 2018; Lucero, Scalante-Morales, 2018; Tomljenović 2015; Ceresia, 2016). Однако по причине того, что интерактивное обучение в ходе своего становления и развития вобрало в себя отголоски многих передовых дидактических течений XX века, его природа характеризуется большой неоднородностью. Вследствие этого в авторских концепциях в

зависимости от целей и задач обучения основной для построения и развития ИО выступает или творческая совместная деятельность, или игровая, или проблемная, или коммуникативная, или различные виды их комбинаций (Bagratova, Vasilieva, 2020; Еловская, 2018; Москалевич, 2014; Панина, Вавилова, 2007 и др.).

Данные анализа англоязычных источников свидетельствуют о том, что интерактивное обучение берет свое начало из личностно-ориентированного подхода (*learner-centered approach*) и включает методы активного обучения (Fahim, Seidi 2013; Knežević, Kovačević, 2011; Tomljenović, 2015). Основы собственно ИО базируются на 10 принципах (Rivers, 1997), получивших дальнейшую разработку в трудах (Allwright, 1984; Seedhouse, 1996; Byrne, 1992; Hall, 2000) и др., в каждой из которых приведено авторское видение процесса ИО.

Считаем, что такая неоднозначность в трактовках, во-первых, указывает на то, что ИО – сложный и неоднородный по своей природе педагогический феномен, во-вторых, подтверждает, что ИО сложилось как результат многих передовых педагогических течений XX в., что не может не быть учтено при построении теории ИО.

По нашему мнению, ИО является и творческой, и игровой, и проблемной, и коммуникативной совместной деятельностью, но перечисленные виды деятельности являются отражением его сущности на разных этапах эволюционирования и развития в качестве системы обучения.

Все вышесказанное определило цель данной статьи – описание, идентификация этапов и выявление эволюционной последовательности возникновения и развития ИО.

Методология и методы (Methodology and methods). Исследование проводилось на основе анализа научной литературы, с помощью метода аналогий, на базе категориально-системной методологии (КСМ), в частности, с применением метода, позволяющего представить объект исследования как постепенно усложняющийся в процессе его эволюционирования.

Категориально-системная методология основана на работе с категориями, которые объединяются в категориальные схемы и обуславливают познание природы объектов. Данная методология базируется на принципах системного подхода, категориальной схематехники, категористики. Среди наиболее важных принципов можно перечислить принцип системности, наглядности, универсальности. Из важнейших положений данной методологии выделяется положение о том, что системные объекты претерпевают усложнение в процессе своего развития. Следовательно, они обладают вначале более простой структурой и свойствами, затем – всё более и более сложными. Категориальный метод КИП предполагает выявление в исследуемом объекте упорядоченного комплекса качественных характеристик, формирующихся у него от наиболее простых к наиболее сложным в процессе эволюции (Боуш, Разумов, 2020: 104).

В педагогике и методике КСМ еще не нашла широкого применения, однако ее продуктивность и значительный эвристический потенциал были подтверждены эффективными результатами применения в других научных областях (Боуш, 2010; Недолужко, 2016; Тихонова, 2019 и др.).

Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion). Анализ литературы показал, что решение проблемы описания и идентификации этапов ИО осу-

ществляется с помощью метода аналогий и сводится к следующему:

1) либо этапы ИО соотносятся с частями урока;

2) либо формы и приемы ИО включаются в обучение на заключительных этапах для контроля уровня ЗУН, которыми овладели обучающиеся;

3) либо соотносятся с уровнями овладения чем-либо, например, иностранным языком (Еловская, 2018; Обсков, 2012; Москалевич, 2014; Старченко, 2014 и др.).

Несмотря на то, что все авторы подчеркивают факт усложнения ИО, характерно, что эта «сложность» приписывается не собственно ИО, а реализующим его формам и приемам, что в итоге не может не сказаться и на усложнении самого процесса ИО (т.е. на разнице сложности ИО на «входе» и «выходе»).

Считаем, что в ходе ИО в педагогике и методике должно осуществляться взаимодействие, подобное фундаментальному взаимодействию в природе, которое, соответственно, также должно, во-первых, включать в себя различные качественные этапы, во-вторых, иметь своих «переносчиков», благодаря которым эти этапы можно было бы идентифицировать и описать. Аналогично процессам, протекающим в природных взаимодействиях, «переносчики» в ИО должны исходить от одних субъектов-участников образовательного процесса и «поглощаться» другими, приводя к движению (процессу познания) и образованию «многомерных взаимосвязей», в результате чего происходит обмен и накопление ЗУН, за счет которых изменяется состояние как всех участников процесса взаимодействия, так и наращение новых качественных характеристик внутри самого ИО (Бухбиндер, 1997: 66; Морозов, 2015: 1313).

Теоретическая основа (The theoretical basis). Как было отмечено ранее, наше исследование осуществляется с применением метода КСМ «Конечный информационный

поток» (КИП). Категориальная модель КИП позволяет получить новые данные о сущности и качественных характеристиках объекта исследования. В рамках метода «КИП», ИО представляется в виде информационного пространства. КИП «представляет собой специально организованный информационный образ объекта исследования, характеризующий его в совокупности с самим процессом познания. Основной единицей представления информации в КИП является информационный критерий (ИК), фиксирующий любую новую познавательную информацию об объекте. Информационные критерии имеют определённую последовательность, которая отражает, с одной стороны, процесс познания объекта, развитие представления о нём во всей его природной сущности, с другой стороны, процесс развития самого объекта, порядок обретения им новых качественных характеристик» (Боуш, 2013: 141-142). Если рассматривать ИО в модели КИП, то оно (или ИО в модели КИП) представляется как системный объект, структура качественных характеристик которого развивается в строго заданных направлениях. Эти направления задаются тремя параметрами: «логический уровень», «логический предел», «трансформируемость».

Логический уровень (ЛУ) выступает показателем поиска принципиально нового в предмете. Открытие новой качественной характеристики в объекте означает возникновение нового информационного критерия (ИК) и, соответственно, повышение ЛУ, что отражает следующую ступень в эволюции объекта исследования.

Логический предел (ЛП) в категориальной модели КИП отражает ограниченное

число аспектов качественных характеристик объекта исследования, имеющееся у него на соответствующем ЛУ. В пределах каждого ЛУ может возникать множество разнообразных форм объекта исследования. Однако это разнообразие ограничено базовым набором качественных характеристик, отражаемым ЛП.

Трансформируемость (Т) отражает возможности комбинирования качественных характеристик (Боуш, 2013: 142-146).

В качестве базовой характеристики ИО мы выделяем познавательную активность (ПА), видами и последовательностью которой являются: *речевая ПА, практическая ПА, игровая ПА, проблемная ПА, творческая ПА, эвристическая ПА.*

Данная последовательность, по нашему мнению, отражает комплекс логического уровня интерактивного обучения.

Рассмотрим каждый такой ЛУ как носитель нового качества ИО (новые ЗУН), который задает ему новую качественную определенность и позволяет идентифицировать ИО, начиная с любого ЛУ. Так, комплекс параметров ЛУ для КИП интерактивного обучения, на основе которого происходит процедура идентификации и первичного описания, приведен на схеме (рисунок). Отметим, что представленный перечень качеств ИО и их последовательность отражают наше представление о прогрессивном развитии ИО как системного объекта и отражает логику естественного прохождения биологических этапов развития познания человека.

Учитывая все вышесказанное, комплекс параметров ЛУ для КИП интерактивного обучения может принимать следующий вид:

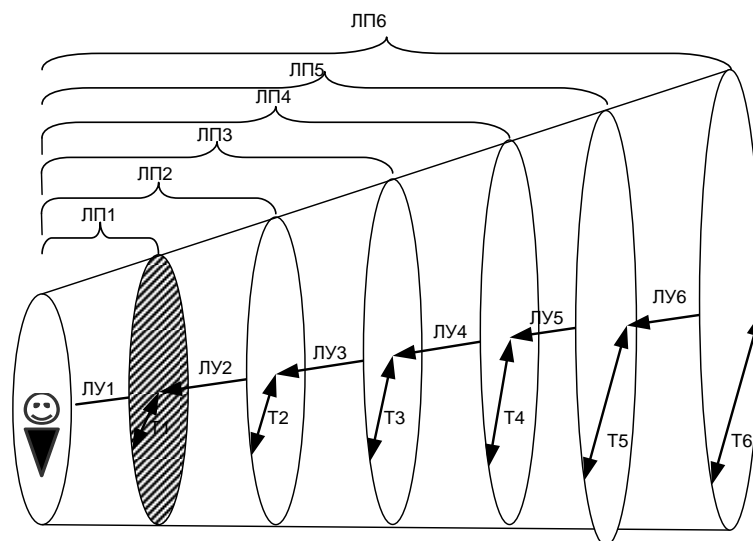


Рис. Модель интерактивного обучения в категориях метода «Конечный информационный поток»: ЛУ-1 – речевая ПА, ЛУ-2 – практическая ПА, ЛУ-3 – игровая ПА, ЛУ-4 – проблемная ПА, ЛУ-5 – творческая ПА, ЛУ-6 – эвристическая ПА.

Fig. Model of interactive learning in the categories of the “Final information flow” method: LL-1-speech CA, LL-2-practical CA, LL-3-game CA, LL-4-problem CA, LL-5-creative CA, LL-6 – heuristic CA

Опишем подробнее представленную модель и последовательность.

ЛУ 1 – речевая познавательная активность. Данный параметр выявляет наличие в ИО взаимодействия на основе речевой активности участников образовательного процесса. На этом уровне происходит зарождение ИО и начинают формироваться интерактивные навыки и умения. ИО возникает в тот момент, когда речь преподавателя способна пробудить в ученике живой интерес к предмету изучения, проявляющийся сначала в виде активного слушания, а затем постепенного включения в процесс познавательного общения. Также на этом этапе формируются навыки восприятия собеседника, которые в дальнейшем выступят надежным фундаментом успешного взаимодействия.

ЛУ 2 – практическая ПА. Параметр показывает вовлечение в процесс ИО совместной практической деятельности, в результате выполнения которой происходит усвоение общих знаний и правил, формируются навыки осуществления совместной практической деятельности.

ЛУ 3 – игровая ПА. ИО данного уровня вовлекает в свой состав формы и приемы, основанные на игровом взаимодействии. Известно, что игровая деятельность осуществляется, во-первых, по правилам, во-вторых, в тесном взаимодействии обучающихся, что является прообразом социальных взаимоотношений и способствует развитию умений совместной деятельности. В ходе выполнения такой деятельности, как правило, происходит непосредственное применение полученных знаний, в результате интерес к процессу познания возрастает, ИО начинает прогрессивно развиваться.

ЛУ 4 – проблемная ПА. Данный параметр регистрирует наличие возможного перехода от чисто учебного к «учебно-реальному» взаимодействию. Вовлечение правильно организованной проблемной совместной деятельности способствует, с одной стороны, осмыслению полученных знаний; во-вторых, развитию умений «социализации», поэтому может рассматриваться прообразом профессионального взаимодействия. Это способствует усилению интереса к предмету познания, а вместе с ним увели-

чивается мотивация к обучению, что побуждает к дальнейшему развитию ИО.

И речевая, и практическая, и игровая, и проблемная совместная деятельность осуществляются в условиях контролируемого взаимодействия со стороны и в рамках заданного способа деятельности, который от этапа к этапу сопровождается расширением количества участников взаимодействия усложнением и дифференциацией самого вида и специфики деятельности, что не может не отразиться и на познавательной активности, которая накапливает все больше как предметных ЗУН, так и собственно интерактивных.

ЛУ 5 – творческая ПА. На данном уровне ИО обогащается за счет творческих видов совместной деятельности, 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.

ЛУ 6 – эвристическая ПА. На данном уровне формируется потребность в постоянном совершенствовании полученных навыков и умений и приобретении новых знаний, вследствие чего в ИО включаются эвристические виды взаимодействия, а само ИО становится самообучающей системой.

Таким образом, сформированный комплекс ЛУ позволяет идентифицировать существующие в педагогической науке виды ИО, которые могут быть названы по виду той ПА, в ходе реализации которой ИО было сформировано: ИО «речевая ПА», ИО «практическая ПА», ИО «игровая ПА», ИО «проблемная ПА», ИО «творческая ПА», ИО «эвристическая ПА».

Для дальнейшей более содержательной идентификации и описания ИО применим следующие два параметра категориальной модели КИП – логический предел (ЛП) и трансформируемость (Т) (рис.).

Для становления и развития новых качественных характеристик внутри каждого ЛУ интерактивного обучения требуется

время, в силу чего на определенном ЛУ можно оперировать и управлять только имеющимися качествами.

Так, в ИО «игровая ПА» качественные характеристики ограничены рамками речевой, практической и игровой ПД и объемом ЗУН, обеспечивающих осуществление этих видов ПД. Соответственно, попытка осуществления на этом уровне проблемной или творческой совместной деятельности не приведет к желаемым результатам, а, скорее, наоборот, послужит причиной снижения и интереса, и мотивации.

ИО «творческая ПА» характеризуется большим набором имеющихся качеств, говорящих о более высоком уровне сложности ИО как системного объекта, включающем возможности к осуществлению различных видов совместной деятельности.

Принцип развития качественных характеристик ИО представлен на схеме модели КИП (см. рисунок) в виде расширяющейся к верху формы конуса. Внутри соответствующего ЛП находятся всевозможные виды и типы ИО, как существующие в реальности, так и потенциально возможные.

Параметр ЛП способствует более точному определению высшего ЛУ для идентифицируемого ИО, а также выявлению и описанию через имеющиеся качественные характеристики структурных элементов ИО, т.е. собственно виды взаимодействия и формируемые в ходе навыка и умения. Также в пределах каждого ЛУ КИП интерактивного обучения могут быть использованы разные интерактивные формы и приемы, но их набор также ограничен базовым набором качественных характеристик ИО, отражаемом ЛП (например, ИО «практическая ПА 2» не может включать игровые и проблемные приемы и формы организации взаимодействия).

Параметр «Трансформируемость» (Т) отражает возможности комбинирования качественных характеристик ИО. Например, для ЛУ 4 – проблемная ПА – возможны комбинации таких видов ПА как речевая, практическая, игровая и проблемная. Для того, чтобы ученик испытывал интерес к

процессу познания, необходимо, чтобы он, во-первых, овладел минимальными знаниями и первичными навыками и умениями (речевая + практическая ПА), применил эти знания на практике (игровая ПА), осмыслил полученные результаты (проблемная ПА). Если данная цепочка будет осуществлена с успехом, ученик, скорее всего, захочет закрепить полученный результат и с большим желанием и интересом включится в предлагаемую совместную познавательную деятельность. Преподаватель, со своей стороны, может усилить одну из составляющих, например, речевую и практическую ПА в целях создания атмосферы доверия, или игровую и проблемную ПА для повышения кооперации и конкуренции.

Представление ИО в виде информационной системы, отражающей естественные этапы его развития (его эволюцию), позволили произвести идентификацию и описание ИО с помощью качественных характеристик объекта, выраженных комплексом параметров «Логический уровень», «Логический предел», «Трансформируемость» категориальной модели «Конечный информационный поток» (см. рисунок). Используем полученный комплекс ЛУ для идентификации ИО иностранному языку и РКИ.

ЛУ 1 – речевая ПА. Процесс познания осуществляется в ходе речевого общения, реализуемого в вопросно-ответной форме. Применительно к обучению иностранным языкам это может быть, например, курс устного опережения или вводно-фонетический курс, где подразумевается использование форм и приемов, основанных на устном речевом общении преподавателя и учащихся и способствующих снятию психологического барьера, адаптации к восприятию изучаемого языка, формированию навыка вслушиваться в звучащую речь, «чувственное» знакомство с языком через слуховые ощущения и подражание. Взаимодействие осуществляется в рамках строго заданной деятельности по образцу, по аналогии, через повторение. Цель – узнавание на слух самых основных «шаблонных» фраз

социально-бытового общения и правильное реагирование на них.

ЛУ 2 – практическая ПА. Учебное взаимодействие, в ходе которого происходит, с одной стороны, формирование навыков и умений межличностного общения, с другой – освоение базовых языковых знаний. Примером может служить основной или базовый курс иностранного языка, цель которого – овладение необходимыми ЗУН для осуществления повседневной социально-бытовой деятельности на иностранном языке.

ЛУ 3 – игровая ПА. Отметим, что под «игровым» взаимодействием на данном уровне понимается не собственно учебная деятельность, направленная на овладение новыми ЗУН, а своего рода имитация реальной деятельности. Однако это и не реальное взаимодействие, т.к. осуществляется в учебных целях, контролируется и регулируется преподавателем. Полученные языковые знания и умения выступают на этом уровне средством, инструментом для осуществления взаимодействия, направленного на получение конкретного результата. Это могут быть различные курсы развития речи, разговорные клубы, летние интенсивы и т.п., цель которых – получение новых знаний о языке и культуры – достигается путем развития имеющихся навыков и умений.

Практическое использование языка как средства выполняемой деятельности увеличивает интерес, и активность учащихся возрастает, мотивируя на дальнейшее изучение языка. ЛУ 3 становится своеобразным мостиком между обучением общему владению языку и овладением языком в специальных целях, развитие которого происходит на следующем уровне.

ЛУ 4 – проблемная ПА. Считаем, что взаимодействие на этом уровне направлено на решение проблемных задач с целью овладения основными ЗУН, способствующих осуществлению будущей профессиональной деятельности. Это, прежде всего, обучение языку специальности в ВУЗе, а также различные языковые курсы, имеющие целью повышение не общего владения языком, а

использование языка как инструмента делового, профессионального общения.

Напомним, что взаимодействие на этом уровне осуществляется по строгим правилам, но с ослабленным контролем преподавателя. В отношении иностранного языка это означает, что внимание сфокусировано на языковой форме (правильное использование грамматических конструкций и лексических единиц, соблюдение этикетных норм), при этом лишь задается направление – обсуждаемая проблема, а ее решение целиком и полностью зависит от обучающихся. Учитывая, что все внимание направлено на овладение ЗУН, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности, можно предположить, что мотивация обучающихся на этом уровне сильно увеличивается.

ЛУ 5 – творческая ПА. Предполагает организацию взаимодействия, направленного на создание и защиту различных проектов и исследовательских работ, в ходе подготовки которых используются все накопленные знания, комбинируются имеющиеся навыки и умения. Прежде всего это изучение иностранного языка на выпускных курсах ВУЗов, предполагающее написание и защиту курсовой или выпускной квалификационной работы на изучаемом языке. Характерно и то, что результаты взаимодействия (обсуждение и защита проектов, конференции и т.п.) выносятся в реальную среду, не только языковую, но и профессиональную, что позволяет оценить свой уровень владения ЗУН. Успешные результаты данного уровня увеличивают интерес к дальнейшему изучению языка и мотивируют к постоянному самосовершенствованию, т.е. переходу на следующий уровень.

ЛУ 6 – эвристическая ПА. Осуществляется во взаимодействии, направленном на обеспечение любой сферы жизнедеятельности средствами иностранного языка, а также на развитие способности к самостоятельному анализу и синтезу новых языковых явлений. Это участие в различных обучающих проектах, конкурсах профессионального мастерства, курсах включенного обучения, ор-

ганизуемых главным образом для совершенствования и углубления ЗУН профессионального общения на иностранном языке и РКИ, в том числе.

Если сравнить полученный комплекс ЛУ с имеющимися в педагогической науке аналогами, то можно отметить определенное соответствие между выделенными нами ЛУ и стадиями педагогического взаимодействия в концепции Е.В. Коротаевой, согласно которой ученик, включаясь в процесс педагогического взаимодействия, осваивает различные стадии деятельности, на каждой из которых определенным образом меняется его роль, механизм действий (Коротаева, 2016: 47).

ЛУ 1, в концепции Е.В. Коротаевой, соотносится со стадией первичного знакомства с общим процессом (роль «зритель»);

ЛУ 2 – со стадией включения в деятельность, где индивид осваивает общий ход деятельности вместе со всеми (роль соучастника);

ЛУ 3 – со стадией индивидуального присвоения общего хода деятельности, или интериоризация процесса деятельности по образцу (роль «деятеля»);

ЛУ 4 – со стадией индивидуального осмысления, освоением содержания, процесса, результата деятельности (роль этого этапа интегрирует «деятеля» и «мыслителя») и со стадией экстериоризации, «возвращением» освоенного хода деятельности, на которой участник деятельности заинтересован в результате «для себя» самого (роль «само-деятеля»);

ЛУ 5 – со стадией сотрудничества или экстериоризация более высокого порядка: совмещение результата «для себя» и результата деятельности «для всех» (роль «со-деятеля»);

ЛУ 6 – со стадией сотворчества, которая сводится к созданию совокупным субъектом общего значимого результата (роль «со-творца»).

Однако, если у Е.В. Коротаевой целью каждой стадии для ученика является освоение новой роли деятеля, влекущей изменение механизма действий, то, согласно нашей

точке зрения, обучающиеся вступают во взаимодействие и проходят этапы (уровни) не с целью «примерить» на себя определенную роль, а для совершения познания (познания языка) под действием соответствующего вида познавательной активности, который как бы «подстрекает» его к этой деятельности. Познавательная активность, которая также развивается в ходе взаимодействия, напрямую связана с интересом. И интерес, и познавательная активность воздействуют на мотивацию двигаться вперед по пути овладения иностранным языком. Поэтому считаем, что, во-первых, у нас присутствует обоснование причин, побуждающих к переходу с одного уровня на другой; во-вторых, содержание обучения самих уровней в нашей модели выделяется более точно и трактуется более широко.

Также стоит обратить внимание на то, что, согласно представленной логике, идентификация уровней ИО не соотносится напрямую с общепринятым выделением уровней владения иностранным языком (уровни A1 – C2 согласно системе CEFR), т.к. в нашем случае первостепенное значение отводится овладеваемым интерактивным навыкам и умениям, способствующим осуществлению совместных видов деятельности. Разумеется, это овладение сопровождается и на определенных этапах даже является результатом овладения языковыми и речевыми ЗУН, ориентация на которые идет при описании и выделении вышеупомянутых уровней владения языком. Это объясняется тем, что зачастую довольно высокие знания не обеспечивают способность осуществлять совместную деятельность на изучаемом языке и, наоборот, учащиеся, обладающие минимумом знаний, успешно взаимодействуют на иностранном языке, «добивая» не хватающих им языковых ЗУН по ходу выполняемой деятельности и добиваются как успешных результатов, так и увеличения интереса к самому языку и мотивированности к обучению.

Следовательно, для методики преподавания иностранного языка и русский как иностранный (РКИ) значимым является и

то, что описание и идентификация этапов и выявление эволюционной последовательности возникновения и развития ИО также сопровождаются описанием и обоснованием эволюции интерактивных навыков и умений.

В заключении отметим, что предложенная идентификация видов ИО позволяет также решить еще одну связанную методическую проблему – порядок включения в обучение так называемых форм и приемов, реализующих ИО. Практика и результаты эмпирических исследований доказали тот факт, что применение предлагаемых в статье форм и приемов способствует установлению на занятиях доверительной атмосферы и увеличению эффективности учебного процесса в целом. Однако нет единой точки зрения на то, когда именно (на каком языковом уровне или этапе обучения) стоит начинать их использование и в какой последовательности вводить.

Попытка соотнесения форм и приемов с уровнем развития языковых ЗУН не всегда приводит к желаемым результатам, т.к. интерактивные формы и приемы нацелены на взаимодействие, т.е. предполагают наличие соответствующего уровня интерактивных навыков и умений, которыми учащиеся, если это не было в фокусе внимания преподавателя, могут просто не владеть даже на своем родном языке. Поэтому большинство исследователей (Bagramova, Vasilieva, 2020; Головяшкина 2018; Girgin, Brandt 2020; Еловская, 2018; Москалевич, 2014; Обсков, 2012; Старченко, 2014 и др.) склоняются к точке зрения, что применять интерактивные формы и приемы целесообразно лишь на высоких уровнях (B1 и выше), когда языковая база сформирована, а уровень умений и навыков позволяет учащимся вступать во взаимодействие на изучаемом языке. Полученные же нами результаты свидетельствуют об обратном – если обучение иностранному языку изначально строить как процесс совместной деятельности и упор делать на развитии интерактивных умений и навыков, то в ходе последовательного освоения описанных методом «Конечный информацион-

ный поток» (КИП) «Логический уровень» (ЛУ) и применения в соответствии с параметром «Логический предел» (ЛП) соответствующего содержанию выполняемой деятельности набора форм и приемов, комбинируемых в соответствии с параметром «Трансформируемость» (Т), будет формироваться и развиваться надежный стимул к овладению необходимыми языковыми ЗУН и в целом мотивация к овладению языком.

Таким образом, применение метода КИП позволило, во-первых, описать и идентифицировать этапы и выявить эволюционную последовательность возникновения и развития ИО; во-вторых, отразить процесс формирования и овладения как собственно предметными ЗУН, так и интерактивными умениями, специфичными для каждой конкретной познавательной деятельности, при этом форма КИП отражает, с одной стороны, цикличность процесса усвоения ЗУН, с другой стороны – расширение спектра ЗУН при переходе с одного логического уровня на другой; в-четвертых, определить использование видов интерактивных форм и приемов в пределах каждого ЛУ, определять их набор с помощью логического предела, а также варианты комбинирования с помощью параметра «Трансформируемость»; в-пятых, установить, что логический предел также может давать название виду ИО, что будет влиять на выбор соответствующих интерактивных форм и приемов.

Заключение (Conclusions). В ходе решения поставленной задачи на основе применения метода «Конечный информационный поток» были получены следующие результаты:

1. Интерактивное обучение представлено в виде информационной системы, отражающей его развитие как обретение им новых качественных характеристик, что дает возможность выделить в отношении конкретной формы и ступени (или уровня) обучения соответствующие виды ИО.

2. Установлено соответствие биологических этапов развития познавательной деятельности человека и видов познавательной активности ИО, которыми сопровождается

процесс познания. Выявленное соответствие дало возможность объективного обоснования разграничений видов ПА и позволяет рассматривать данную последовательность как отражающую комплекс ЛУ интерактивного обучения.

3. Дано более точное описание ИО в виде качественных характеристик, отражаемых параметрами «Логический уровень» (ЛУ), «Логический предел», «Трансформируемость», что позволило сформировать эволюционную модель ИО. Последовательность развития ИО включает в себя следующие этапы: ЛУ 1 «речевая ПА», ЛУ 2 «практическая ПА», ЛУ 3 «игровая ПА», ЛУ 4 «проблемная ПА», ЛУ 5 «творческая ПА», ЛУ 6 «эвристическая ПА».

4. Возникновение разнообразных видов ИО зависит от имеющегося у него набора качественных характеристик. Данные возможности могут быть исследованы на базе параметров «Логический предел» и «Трансформируемость», которые позволяют, вместе с параметром «Логический уровень» (ЛУ), наиболее полно и точно выполнять описание ИО. С помощью параметра «логический предел» (ЛП) определена возможность организовать процесс осуществления разных видов познавательной активности, ведущий к созданию того или иного вида ИО, а также сочетать эти виды активности. Она зависит от того, на каком ЛУ находится ИО. Комбинаторные возможности в сочетании видов ИО конкретного образовательного процесса определяется с помощью параметра «Трансформируемость» (Т).

Более полное и точное описание ИО обеспечит возможность его формирования с учетом выявленной последовательности этапов развития и использования в целях обеспечения перехода к обучению, основанному на компетентностном подходе. Полученная информационная модель послужит базой для изучения структурных и функциональных аспектов исследования предметной области интерактивного обучения.

Список литературы

Алексеев А.П. Краткий философский словарь. 2004. URL: <https://terme.ru/slovari/kratkii->

filosofskii-slovar-2004.html (дата обращения: 21.09.2020).

Боуш Г.Д. Идентификация и описание кластеров предприятий с применением категориальной модели «Конечный информационный поток» // Вестник Томского государственного университета. Сер. Экономика. 2010. № 337. С. 129-134.

Боуш Г.Д. Кластеры в экономике: научная теория, методология исследования, концепция управления. Омск. 2013. 408 с.

Боуш Г.Д., Разумов В.И. Методология научного исследования (в кандидатских и докторских диссертациях): учебник. Москва: ИНФРА-М, 2020. 227 с. DOI 10.12737/991914.

Бухбиндер И.Л. Фундаментальные взаимодействия // Соросовский образовательный журнал. 1997. № 5. С. 66-73. URL: <http://www.pereplet.ru/obrazovanie/stsoros/324.html> (дата обращения: 12.07.2020).

Гавронская Ю.Ю. «Интерактивность» и «интерактивное обучение» // Высшее образование в России. 2008. № 7. С.101–104.

Головяшкина М.А. Реализация интерактивной парадигмы обучения иностранному языку на уровне отдельных элементов лингводидактической системы // Образовательные ресурсы и технологии. 2018. № 1 (22). С. 16-22. DOI: 10.21777/2500-2112-2018-1-16-22.

Еловская С.В. Использование интерактивных образовательных технологий при обучении иностранному языку в вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23. № 176. С. 39-45. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-39-45.

Коротаева Е.В. Организация взаимодействия в образовательном процессе школы. М.: Национальный книжный центр. ИФ «Сентябрь», 2016. 192 с. (Библиотека журнала «Директор школы»).

Морозов В.А. Взаимодействие: понятие, виды и свойства // Креативная экономика. 2015. 9(10). С. 1309-1318. DOI: 10.18334/ce.9.10.1961.

Москалевич Г.Н. Технология интерактивного обучения: понятие и сущность, особенности и преимущества // Инновационные образовательные технологии. 2014. № 1(37). С. 43-48.

Недолужко О.В. Идентификация интеллектуального капитала категориальным методом «конечный информационный поток» // ЭНСР. 2016. № 4(75). С. 129-139.

Обсков А.В. К проблеме организации интерактивного обучения иностранному языку в вузе // Вестник Томского государственного пе-

дагогического университета. 2012. № 11(126). С. 120-124.

Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Интерактивное обучение // Образование и наука. 2007. №6 (48). С. 32-41.

Старченко Д.В. Интерактивные технологии в обучении иностранным языкам // Труды БГТУ. История, философия, филология. 2014. №5. С. 165-167.

Тихонова А.Д. Роль сетевого потенциала организации в стратегии развития // Журнал экономической теории. 2019.Т. 16. № 4. С. 875-880.

Allwright R.L. The Importance of interaction in classroom language learning // Applied Linguistics. 1984. Vol. 5. Issue 2. P. 156-171. DOI:10.1093/applin/5.2.156.

Bagramova N.V., Vasilieva A.V. Interactive Lessonasa Macro-Unitof Teaching Russianasa Foreign Languagein Short-Term Courses // Philological Class. 2020. №1 (59). P. 171-181. DOI: 10.26170/FK20-01-17.

Byrne D. Techniques for Classroom Interaction. London-New York: Longman, 1992. 108 p.

Ceresia F. Interactive learning environments (ILEs) as effective tools for teaching social sciences // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2016. Vol. 217. P. 512-521. DOI: 10.1016/J.SBSPRO.2016.02.031.

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. P. 932-937. DOI:10.4304/TPLS.3.6.932-937.

Girgin U., Brandt M. Creating space for learning through ‘Mm hm’ in a L2 classroom: Implications for L2 classroom interactional competence // Classroom Discourse. 2020. Vol. 11. P. 61-79. DOI: 10.1080/19463014.2019.1603115.

González Humanéz L. E., Arias N. Enhancing oral interaction in English as a foreign language through task-based learning activities // Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning. 2009. Vol. 2. Issue 2. P. 1-9. DOI: 10.5294/laclil.2009.2.2.10.

Hall J.K., Verplaetse L.S. Second and Foreign Language Learning through Classroom Interaction. New York: Routledge, 2000. 314 p. DOI: 10.4324/9781410605498.

Knežević S., Kovačević B. Interactive learning and students' competence in teaching literature // Metodičkiobzori. 2011. Vol. 6, Issue 3. P. 83-92. DOI: 10.32728/MO.06.3.2011.06.

Lucero E., Scalante-Morales J. English Language Teacher educator integrational styles: Heterogeneity and homogeneity in the ELTE classroom // HOW. 2018. Vol. 25(1). P. 11-31. DOI:10.19183/how.25.1.358.

Rivers Wilga M. Principles of Interactive Language Teaching. 1997. URL: http://edevaluator.org/rivers/10Principles_0.html (дата обращения: 29.07.2020).

Senthamarai S. Interactive teaching strategies // Journal of Applied and Advanced Research. 2018. Vol. 3.P. 36-38. URL: <https://dx.doi.org/10.21839/jaar.2018.v3S1.166> (дата обращения: 28.07.2020).

Seedhouse P. Classroom Interaction: Possibilities and Impossibilities // ELT Journal. 1996. № 50/1. P. 16-24.

Tomljenović Z. An Interactive Approach to Learning and Teaching in Visual Arts Education // CEPS Journal: Center for Educational Policy Studies Journal. 2015. Vol. 5.Pp. 73-93. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1128840.pdf> (дата обращения: 28.07.2020).

References

Alekseev, A.P. (2004), *Kratkij filosofskij slovar'* [Short philosophical dictionary], available at: URL:<https://terme.ru/slovari/kratkii-filosofskii-slovar-2004.html> (Accessed 21 September 2020). (In Russia).

Bagramova, N.V., Vasilieva, A.V. (2020), "Interactive Lesson as a Macro-Unit of Teaching Russian as a Foreign Language in Short-Term Courses", *Philological Class*, 1 (59), 171-181. DOI: 10.26170/FK20-01-17.

Boush, G.D. (2010), "Identification and description of clusters of firms with the application of the categorial model «Final information flow»", *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Ekonomika*, 337, 129-134. (In Russian).

Boush, G.D. (2013), *Klastery v ekonomike: nauchnaya teoriya, metodologiya issledovaniya, kontseptsiya upravleniya* [Clusters in Economics: scientific theory, research methodology, management concept], Omsk, Russia.

Boush, G.D. and Razumov, V.I. (2020), *Metodologija nauchnogo issledovaniya (v kandidatskih i doktorskih dissertatsijah)* [The methodology of scientific research (master's and doctoral theses)], Moscow, NFRA-M, Russia.

Buhbinder I.L. (1997), "Fundamental interaction", *Sorosovskij obrazovatel'nyj zhurnal*, 5, 66-73, available at: [\[plet.ru/obrazovanie/stsoros/324.html\]\(http://plet.ru/obrazovanie/stsoros/324.html\) \(Accessed 12 July 2020\). \(In Russian\).](http://www.pere-</p></div><div data-bbox=)

Elovskaya, S.V. (2018), "Using interactive educational technologies in teaching a foreign language at the University", *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 23 (176), 45. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-39-45. (In Russian).

Gavronskaya, YU.YU. (2008), "Interactivity and Interactive learning", *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 7, 101-104. (In Russian).

Golovyashkina, M.A. (2018), "Implementation of an interactive paradigm of teaching a foreign language at the level of individual elements of the linguodidactic system", *Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii*, 1 (22), 16-22. DOI: 10.21777/2500-2112-2018-1-16-22. (In Russian).

Korotaeva, E.V. (2016), *Organizatsiya vzaimodejstvij v obrazovatel'nom protsesse shkoly*. [Organization of Interactions in the Educational Process of the School], Moscow, Natsional'ny I knizhnyi tsentr IF Sentyabr', Russia.

Morozov, V.A. (2015), "The interaction: concept, types and features", *Kreativnaya ekonomika*, 9 (10), 1309-1318. DOI: 10.18334/ce.9.10.1961. (In Russian).

Moskalevich, G.N. (2014), "Interactive learning technology: concept and essence, features and benefits", *Innovacionnye obrazovatel'nye tekhnologii*, 1 (37), 43-48. (In Russian).

Nedoluzhko, O.V. (2016), "Identification of intellectual capital by the categorial method "Final information flow", *ENSR*, 4 (75), 129-139. (In Russian).

Obskov, A.V. (2012), "The problem of teaching foreign language teaching at higher school", *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 11(126), 120-124. (In Russian).

Panina, T.S. and Vavilova, L.N. (2007), "Interactive Learning", *Obrazovanie i nauka*, 6 (48), 32-41. (In Russian).

Starchenko, D.V. (2014), "Interactive technologies in teaching foreign languages", *Trudy BGTU. Istorija, filosofiya, filologiya*, 5, 165-167. (In Russian).

Tikhonova, A.D. (2019), "The Role of the Networking Potential Capacity of Organization in Development Strategy", *Zhurnal ekonomicheskoy teorii*, 16 (4), 875-880. (In Russian).

Allwright, R.L. (1984), "The Importance of interaction in classroom language learning", *Applied Linguistics*, 5(2), 156-171. DOI:10.1093/applin/5.2.156.

Byrne, D. (1992), *Techniques for Classroom Interaction*, London-New York, Longman.

Ceresia, F. (2016), "Interactive learning environments (ILEs) as effective tools for teaching social sciences", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 217, 512-521. DOI: 10.1016/J.SBSPRO.2016.02.031.

Fahim, M. and Seidi, A. (2013), "Interaction and Interactive English Teaching in the High School Level", *Theory and Practice in Language Studies*, 3 (6), 932-937. DOI:10.4304/TPLS.3.6.932-937.

Girgin, U. and Brandt M. (2020), "Creating space for learning through 'Mm hm' in a L2 classroom: Implications for L2 classroom interactional competence", *Classroom Discourse*, 11, 61-79. DOI:10.1080/19463014.2019.1603115.

González Humanez, L. E. and Arias, N. (2009), "Enhancing oral interaction in English as a foreign language through task-based learning activities", *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 2 (2), 1-9. DOI:10.5294/laclil.2009.2.2.10.

Hall, J.K. and Verplaetse, L.S. (2000), *Second and Foreign Language Learning through Classroom Interaction*, New York, Routledge. DOI:10.4324/9781410605498.

Knežević, S. and Kovačević, B. (2011), "Interactive learning and students' competence in teaching literature", *Metodičkiobzori*, 6 (3), 83-92. DOI:10.32728/MO.06.3.2011.06.

Lucero, E. and Scalante-Morales, J. (2018), "English Language Teacher educator integrational styles: Heterogeneity and homogeneity in the ELTE classroom", *HOW*, 25(1), 11-31. DOI:10.19183/how.25.1.358.

Rivers, Wilga M. (1997), "Principles of interactive language teaching", available at: edevaluator.org/rivers/10Principles_0.html (Accessed 29 July 2020).

Seedhouse, P. (1996), "Classroom Interaction: Possibilities and Impossibilities", *ELT Journal*, 50(1), 16-24.

Senthamarai, S. (2018), "Interactive teaching strategies", *Journal of Applied and Advanced Research*, 3, 36-38, available at: <https://dx.doi.org/10.21839/jaar.2018.v3S1.166> (Accessed 28 July 2020).

Tomljenović, Z. (2015), "An Interactive Approach to Learning and Teaching in Visual Arts Education", *CEPS Journal: Center for Educational Policy Studies Journal*, 5, 73-93, available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1128840.pdf> (Accessed 28 July 2020).

Информация о конфликте интересов: автор не имеет конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the author has no conflict of interests to declare.

Данные автора:

Васильева Анастасия Владимировна, кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры дизайна, Санкт-Петербургский государственный университет. ORCIDID: 0000-0002-5071-6846.

About the author:

Anastasia V. Vasilieva, Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the Department of Design, Saint Petersburg State University. ORCIDID: 0000-0002-5071-6846.