

УДК 378.016:811.161.1

*А.В. Васильева***ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ИНТЕРАКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ**

В условиях реализации требований ФГОС 3++ в вузе, ориентированных на формирование нового типа студента, главными характеристиками которого становятся активность и самостоятельность, в педагогике большое внимание уделяется разработке технологий интерактивного обучения. Согласно данным научно-методической литературы, эффективность применения интерактивного обучения в первую очередь связывают с увеличением познавательной активности студентов в процессе взаимодействия. Однако проделанный библиографический анализ свидетельствуют о том, что данному аспекту в системе рассматриваемого феномена не уделено достаточного внимания. *Целью* данного исследования является разработка модели и описание механизма формирования и развития познавательной активности студентов в процессе интерактивного обучения в вузе. В качестве инструмента для разрешения сформулированной научной проблемы и достижения цели исследования был выбран метод «Категориальный маятник».

В результате исследования сформулированы базовые положения, описывающие природу феномена активности; разработана модель, отражающая механизм формирования и развития познавательной активности студентов в процессе интерактивного обучения с учетом современных образовательных целей в вузе; описаны основные этапы развития и выделены кризисные моменты познавательной активности студентов в процессе интерактивного обучения в вузе.

Разработанная модель дает необходимое и достаточное представление о механизме формирования и развития познавательной активности студентов в процессе интерактивного обучения в вузе и вносит вклад в развитие научной теории рассматриваемого феномена, организуя имеющиеся теоретические знания на качественно новом уровне. Область применения результатов видится в практической деятельности по реализации интерактивного обучения по различным дисциплинам в вузе, в т. ч. при обучении русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: ФГОС 3++, русский язык как иностранный, интерактивное обучение, формирование познавательной активности, метод «категориальный маятник», студенты вуза.

DOI: 10.35634/2412-9550-2023-33-1-66-76

Введение

В настоящее время изменяющаяся социально-экономическая реальность и потребности рынка труда предъявляют к выпускнику вуза новые требования. В этой связи требования ФГОС предписывают формирование нового типа студента, главными характеристиками которого становятся активность и самостоятельность. Об этом свидетельствует анализ ФГОС ВО по направлениям магистратуры на портале ФГОС ВО (<http://fgosvo.ru/fgosvo/93/91/5/127>), который показал, что среди групп универсальных и общепрофессиональных компетенций, обязательных к овладению, становятся:

- системное и критическое мышление;
- командная работа и лидерство;
- коммуникация;
- межкультурное взаимодействие;
- организаторская деятельность.

Также необходимо обратить внимание на категорию универсальных компетенций «самоорганизация и саморазвитие», овладение которой становится базой для развития таких общепрофессиональных компетенций, как способность самостоятельно обучаться, приобретать и использовать в практической деятельности новые знания и умения (категория ОПК «научно-исследовательская деятельность»), выдвигать и реализовывать креативные идеи (категория ОПК «проектная деятельность»). Таким образом, выпускником вуза должен стать не просто квалифицированный специалист, имеющий глубокие теоретические знания в своей профессиональной области, а творческая личность, способная действовать (применять знания и умения) в различных ситуациях и стремящаяся к саморазвитию.

В связи с этим происходит переориентация целей образования в вузе. На первое место выходит не передача максимального объема информации, необходимого к усвоению, а создание дидактических и психологических условий, помогающих студентам научиться самостоятельно организовывать

учебно-познавательный процесс и управлять им [8; 10]. Соответственно, при отборе содержания обучения акцент делается не только на интеллектуальном развитии студента, но и в равной степени на формировании личностных качеств, развитии личностной и социальной активности, что будет способствовать как овладению необходимыми компетенциями, так и стремлению к дальнейшему самообразованию.

Обзор библиографических данных свидетельствует о том, что на сегодняшний день самым эффективным средством для достижения поставленных целей считаются формы и методы интерактивного обучения (далее – ИО) [2; 9; 18; 19; 32]. Действительно, овладение перечисленными выше компетенциями возможно только в ходе активного взаимодействия студентов со всеми участниками образовательного процесса, поэтому использование форм и приемов интерактивного обучения (далее ИО) в вузе становится обязательным на ступени бакалавриата и приоритетным в магистратуре (соответственно 25 % и 75 % от всех занятий). Эффективность применения ИО, основанного на осуществлении совместной познавательной деятельности, в ходе которой активно применяются имеющиеся ЗУН и формируются компетенции, в первую очередь связывают с увеличением внутренней мотивации студентов к процессу познания [13; 17; 21; 24].

Несмотря на внимание исследователей к изучению теоретических аспектов интерактивного обучения и накопленный практический опыт использования технологий, форм и приемов ИО, в ходе выполненного нами анализа научно-методической и педагогической литературы были выявлены проблемы, которые затрудняют осуществление требований ФГОС и внедрение технологий ИО, главная из которых – неготовность студентов к обучению в условиях, предписываемых ФГОС 3++ [11; 16; 19; 22].

Как уже упоминалось выше, современная действительность такова, что для развития инновационной экономики необходимы инициативные, самостоятельные и высоко мотивированные специалисты, способные творчески решать поставленные перед ними профессиональные задачи. В этой связи большие надежды возлагаются на молодежь, которая наиболее восприимчива к разного рода инновациям, легко осваивает новые технологии, мобильна и по природе своей должна отличаться инициативностью и активностью. Тем не менее, данные исследований свидетельствуют о том, что современная молодежь использует свой потенциал далеко не в полной мере [12; 17], что в первую очередь отражается на процессе обучения. Во многих источниках современный студент характеризуется как пассивный, безынициативный, неспособный к самостоятельной работе, подчеркивается формальное отношение к учебной деятельности, ориентированность не на овладение будущей профессией, а на сдачу зачетов и экзаменов [16; 17; 18]. Среди причин, объясняющих так называемый «мотивационный кризис» [13] или «мотивационную инертность» [17] у обучающихся, наиболее часто упоминается преобладание внешней мотивации (мотивации достижения) над внутренней и низкий уровень развития познавательной активности (далее – ПА), которая как раз и отвечает за эффективность как процесса обучения в целом, так и развития самостоятельности и готовности к саморазвитию.

Таким образом, можно констатировать наличие некоего парадокса: с одной стороны, как это следует из анализа научной литературы, использование форм и приемов ИО способствует увеличению активности студентов, с другой стороны, те же библиографические данные свидетельствуют о том, что успешному использованию ИО препятствует отсутствие необходимого уровня активности у обучающихся.

Соответственно, в настоящее время очевидно существует научная проблема, которая заключается в том, что механизм формирования и развития познавательной активности в условиях применения технологий ИО в педагогике и методике пока недостаточно изучен.

Мы полагаем, что представление о данном механизме может быть получено, если, во-первых, будет приниматься во внимание природа как феномена активности, так и феномена ИО, во-вторых, будут учитываться цели современного образовательного процесса в вузе, в-третьих, рассматриваемый механизм будет описан с использованием законов диалектики в системно-кибернетической интерпретации, что позволит изучить переход внешней мотивации во внутреннюю в процессе возникновения и развития интерактивного обучения.

Теоретические основы

Познавательная активность в педагогике и методике обучения, согласно библиографическим данным, является частью более общего понятия «социальная активность», изучению которого посвящено немало трудов выдающихся отечественных ученых (Ш.А. Амонашвили, С.П. Баранова,

П.П. Блонский, Л.Ф. Болотина, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сластенин, Г.И. Щукина, Т.И. Шамова, С.Т. Шацкий и др.). Анализ изученной литературы свидетельствует о том, что стимулирование и развитие ПА обучающихся, а также создание соответствующих условий, которые бы этому способствовали, – это те дидактические задачи, решение которых было в приоритете на протяжении существования всей истории педагогической науки.

Исследователи сходятся во мнениях, что уровень ПА напрямую влияет на эффективность образовательного процесса, а также на формирование потребности саморазвития. В связи с чем, согласно данным библиографического обзора, проблема развития познавательной активности студентов на сегодняшний день является одной из актуальнейших проблем высшего образования [3; 8; 10; 23; 25; 28-33]. Анализ работ исследователей, объектом изучения которых была ПА, установил, что в научной литературе подробно описаны многие аспекты данного феномена, а именно условия формирования, этапы развития, структурные компоненты, разработаны авторские классификации видов ПА; в методической литературе можно встретить описание средств и приемов развития ПА. Однако нерешённым вопросом остается формирование устойчивой ПА и поддержание ее в течение длительного времени.

Для нашего исследования важность представляют следующие положения, выявленные в ходе анализа литературы:

– во-первых, активность, присущая всем живым организмам, появляется у человека с рождения, является движущей силой развития личности и реализуется в среде, где принимает форму социальной активности и проявляется в виде системы интересов и потребностей;

– во-вторых, процесс развития социальной активности – длительный процесс, насчитывающий несколько этапов, при прохождении которых активность выступает в разных формах и видах;

– в-третьих, активность проявляется в деятельности, которая служит одновременно и источником, и условием, и стимулом для развития активности, в то время как сама активность становится одновременно целью этой деятельности, средством ее достижения и результатом.

Исходя из перечисленных положений, являющихся основополагающими для понимания природы социальной активности, развитие ПА как одной из ее форм, – это двусторонний и взаимозависимый процесс. С одной стороны, это результат действия природной активности личности, зависящий от личных качеств и мотивов, содержащий в себе источник своего собственного движения, который способствует самореализации личности обучающегося [23]. С другой стороны, это результат целенаправленных действий преподавателя в ходе образовательного процесса, продиктованных требованиями внешней среды. Поэтому, как справедливо отмечает А.С. Чобаков [31], для качественного изменения ПА одинаково важно обеспечить обе составляющие – внешнюю, технологию активизации учения, отвечающую за течение познавательных процессов, и внутреннюю – становление познавательных мотивов личности, побуждающих к участию в процессе познания. Среди условий, этому способствующих, выделяют:

– правильную организацию процесса педагогического общения как средства зарождения ПА;

– использование продуктивных и творческих видов деятельности, выступающих стимулом для развития ПА;

– системное использование форм и приемов группового взаимодействия обучающихся, способствующих поддержанию необходимого уровня ПА [3; 8; 25; 26].

Все вышесказанное объясняет приоритетное использование форм и приемов интерактивного обучения как средства оптимизации обучения в вузе. Данные эмпирических исследований [1; 14; 27; 33] доказывают, что формы и приемы ИО, с одной стороны, позволяют стимулировать мотивацию к изучаемой дисциплине, с другой стороны – активизировать учебно-познавательную деятельность студентов самой организацией или технологией учебного процесса. С целью повышения мотивации, как правило, отбираются инструменты интерактивного обучения, призванные воздействовать на эмоциональную и зрительную память обучающихся (например, использование элементов геймификации или заданий на основе видеоматериалов) [29]. Для поддержания активного взаимодействия осуществляется отбор интерактивных форм и приемов, которые выстраиваются в определенной последовательности с тем, чтобы на выходе обеспечивалось овладение необходимыми компетенциями. Так, например, при изучении иностранных языков и русского языка как иностранного (далее РКИ) этому способствует имитация условий естественной языковой среды, возможная в ходе применения технологий ИО, которая позволяет обучающимся попрактиковать использование имеющихся знаний, умений, навыков (далее ЗУН) в спонтанном устно-речевом общении [1; 14; 16; 27; 33]. При изучении дисциплин профиль-

ного цикла повышение активности студентов достигается за счет создания условий, максимально приближенных к условиям среды будущей профессиональной деятельности [16; 18; 20]; при обучении студентов лингвистических направлений использование методов ИО позволяет осуществлять предметно-языковую интеграцию, активность обучающихся возрастает благодаря возможности практической интеграции знаний, приобретенных в ходе изучения профильных дисциплин, средствами изучаемого иностранного языка [15].

Обобщая и систематизируя имеющиеся в научной литературе данные по разработанности научной проблемы, можно сделать следующие выводы. Важность развития познавательной активности студентов отмечается многими исследователями. Данные произведенного анализа литературы свидетельствуют о том, что ученые сходятся во мнениях относительно факта повышения активности обучающихся в ходе использования методов и приемов ИО.

Однако при обзоре научных публикаций нами не было обнаружено работ, посвященных описанию механизма формирования и развития ПА в условиях ИО.

В результате выполненного анализа научных публикаций нами было выявлено, что в исследованиях, в которых отмечается повышение уровня активности студентов в ходе процесса ИО, в большинстве случаев упоминаются методы анализа и синтеза научной литературы, социопедагогические методы (наблюдение за ходом учебного процесса, анализ программ, учебников, учебных пособий), методический эксперимент [3; 25; 30; 31]. Однако при этом отсутствуют научно обоснованные алгоритмы научного исследования, вследствие чего наличествует фрагментарность, недостаточная системность имеющихся научных результатов в рамках описания планомерного формирования и развития познавательной активности, влияющей на качество взаимодействия, усиление интереса и развитие внутренней мотивации.

Полагаем, что отсутствие описания механизма формирования и развития познавательной активности обучающихся в процессе интерактивного обучения в вузе связано с тем, что в научной литературе нет полного и точного представления о сущности феномена ИО. Недостатком имеющихся исследований является то, что авторы не рассматривают ИО в качестве системного объекта, способного к эволюции, определяемой взаимодействием элементов ИО, что как раз и может лечь в основу данного механизма.

Таким образом, можно сделать вывод, что главной проблемой становится нерешенность вопроса о выборе методологического инструментария, позволившего бы разработать модель, которая бы отражала взаимозависимость развития ПА и ИО. Решение данной проблемы представляет интерес с методической точки зрения, т. к. позволит, во-первых, на этапе планирования и организации улучшить методическую разработку алгоритмов технологий ИО; во-вторых, на этапе реализации во время выявлять причины, препятствующие успешному осуществлению процесса ИО, и учитывать их при отборе содержания обучения, что в целом повысит практическую эффективность реализации ИО и будет способствовать более продуктивному и результативному осуществлению требований ФГОС 3++ в вузе.

Все вышесказанное обуславливает *цель исследования* – разработка модели и описание механизма формирования и развития познавательной активности студентов в процессе интерактивного обучения в вузе. Задачи исследования: 1) проанализировать научную и педагогическую литературу по теме исследования; 2) разработать модель, отражающую механизм формирования и развития познавательной активности студентов; 3) описать механизм формирования и развития познавательной активности студентов вуза в интерактивном обучении.

Методология

В качестве инструмента для разрешения сформулированной научной проблемы и достижения цели исследования был выбран метод «Категориальный маятник». Данный метод относится к категориально-системной методологии, разработанной В.И. Разумовым. Метод предназначен для анализа развивающихся объектов с использованием законов диалектики в системно-кибернетической интерпретации и выражает развитие объекта с учетом противоречий, переходов количественных изменений в качественные, возврата на новом уровне к исходному состоянию (отрицание отрицания) [4]. Схема метода представлена на рис. 1, где:

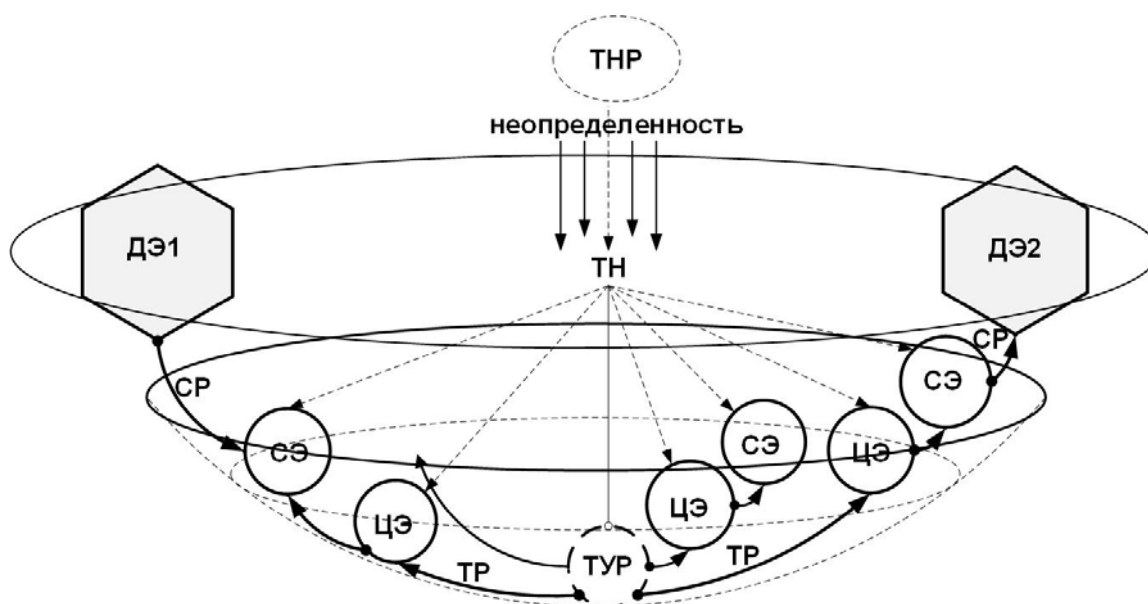


Рис. 1. Схема категориального ряда Неопределенность [4, С. 163]

Центральный элемент (ЦЭ) – категория, относительно которой строится категориальный ряд (КР) и в которой выделяются элементы-противоположности.

Средние элементы (СЭ) – элементы-противоположности, фиксирующие два полярных состояния в развитии ЦЭ.

Дополнительные элементы (ДЭ) – элементы, предшествующие ЦЭ (ДЭ1) и следующие за ним (ДЭ2).

Неопределенность (Н) – состояние открытости системы для внешних возмущений.

Тенденции ряда (ТР) – тенденции, определяющиеся противоречиями между СЭ, ДЭ.

Тенденции неопределенности (ТН) – тенденции, выражающие внешние воздействия на ЦЭ, СЭ.

Последовательные связи элементов в категориальном ряду (КР) или **связи ряда (СП)** – связи, организующие категориальный ряд (КР) в единую схему разомкнутого цикла (ДЭ1-ДЭ2).

Точка устойчивого равновесия (ТУР) – область состояния, к которой стягиваются детерминистические сценарии развития.

Точка неустойчивого равновесия (ТНР) – область состояний, от которой начинается процесс самоорганизации в неустойчивых системах.

Метод категориального маятника реализуется в двух вариантах:

– детерминистическом – КРЦЭ, где за основу берутся представления о процессах устойчивых, стремящихся к равновесию;

– неравновесном (стохастическом) – КРН, здесь в качестве базы рассматриваются сценарии поведения систем неустойчивых, самоорганизующихся.

Метод реализуется в следующей последовательности:

1. На первом этапе категории, характеризующие объект, соотносятся с категориями, применяемыми для его формального описания.

2. На втором этапе определяется тип категориального ряда, более подходящего для отражения специфики развития данного объекта.

3. На третьем этапе полученная качественная модель осмысливается как на структурном уровне (все связи категорий выражают существенное в устройстве объекта), так и на функциональном уровне, выражая особенности противоречия, магистральные сценарии развития [4].

Результаты и их обсуждение

Модель формирования и развития ПА студентов в условиях ИО в вузе принимает следующий вид (см. рис. 2).

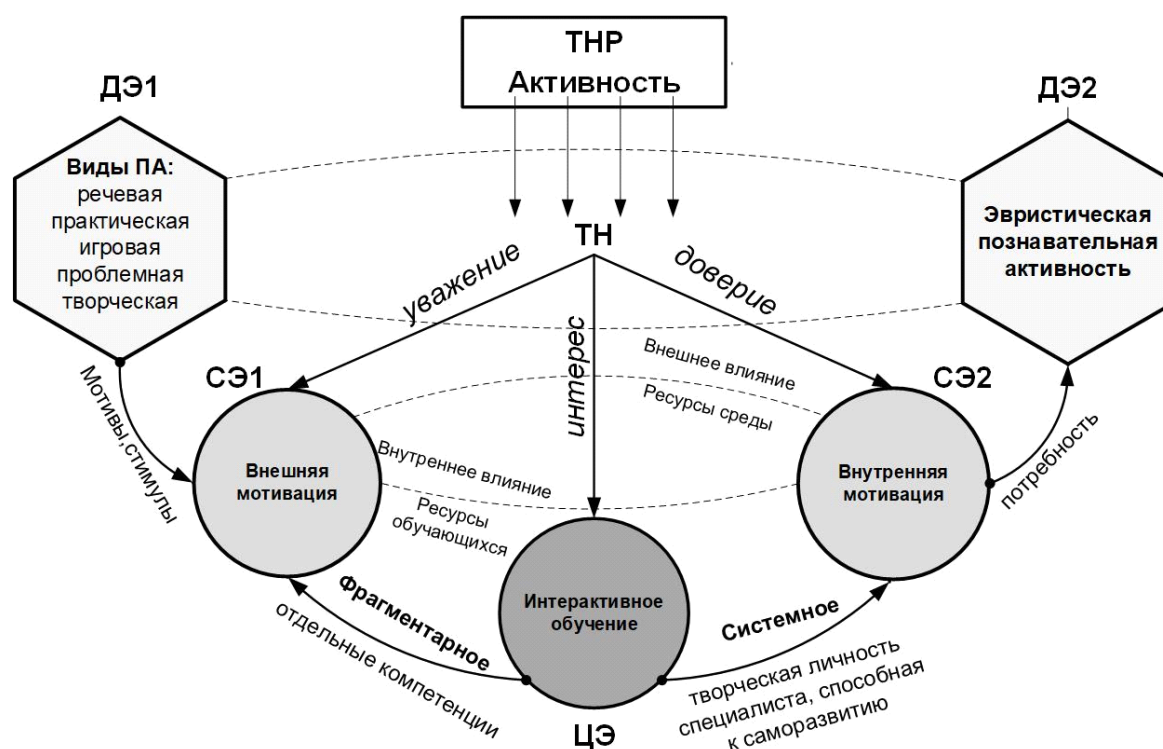


Рис. 2. Модель формирования и развития познавательной активности студентов вуза в условиях интерактивного обучения

Центральным элементом (ЦЭ), относительно которого строится категориальный ряд и в котором выделяются противоположные составляющие элементы, в модели выступает категория «Интерактивное обучение» (рис. 2).

Согласно эволюционной последовательности возникновения интерактивного обучения, установленной в [5], зарождение ИО происходит при наличии речевой ПА. В процессе своего развития данный феномен стремится к возникновению эвристической ПА через последовательное прохождение таких промежуточных этапов, как появление и развитие практической ПА, игровой, проблемной и творческой. Поэтому **дополнительными элементами** (ДЭ) модели являются виды ПА. В качестве элемента ДЭ2 выступает эвристическая ПА как кульминационная точка развития ИО, а остальные виды ПА занимают место ДЭ1.

Согласно данным критического анализа научно-методической литературы, к ИО или его приемам и формам прибегают в двух случаях:

– либо как средству для формирования отдельных компетенций при изучении отдельных предметов (например, коммуникативной компетенции при изучении иностранных языков и РКИ [14; 16; 27; 33], или профессиональных компетенций, если речь идет о предметах профессионального цикла [18; 20]);

– либо как одному из инструментов при реализации ФГОС 3++ и осуществлении компетентного подхода в вузе [1; 9; 15], и в этом случае целью ИО становится формирование творческой личности квалифицированного специалиста, способной к саморазвитию.

Две указанные цели – развитие отдельных компетенций или формирование личности будущего специалиста в целом – составляют в модели противоположные **тенденции ряда** (ТР).

Перейдем к определению **средних элементов** (СЭ). В данной модели такими элементами-противоположностями, фиксирующими два полярных состояния в развитии ИО, выступают два вида мотивации – внешняя и внутренняя. Полагаем, что для развития отдельных компетенций достаточно наличия внешней мотивации (к которой в данном случае будет относиться и учебная), управляющей наличием мотивов и стимулов у обучающегося к вступлению в процесс познания. Поэтому внешняя мотивация соответствует элементу СЭ1 модели. Однако для того, чтобы обучающийся стал творческой личностью, способной к дальнейшему саморазвитию, необходимо, чтобы внешняя мотивация

перешла во внутреннюю, руководящую потребностью к постоянному самосовершенствованию. Соответственно, в качестве элемента СЭ2 модели выступает внутренняя мотивация.

На развитие как ИО (ЦЭ модели), так внешней и внутренней мотивации (СЭ1 и СЭ2), оказывают влияние внешние и внутренние тенденции. Внешними тенденциями – *тенденциями неопределенности* (ТН) – в модели являются три формы мотивированности – уважение, интерес и доверие, выступающие фундаментальными условиями, на которых базируется ИО [7]. Соответственно, управляющее воздействие на внешнюю мотивацию (СЭ1) оказывает ТН «уважение», ТН «интерес» воздействует на собственно взаимодействие, т. е. непосредственно на процесс ИО, а ТН «доверие» способствует появлению внутренней мотивации. Помимо внешних тенденций, на развитие СЭ и ЦЭ также оказывают значительное влияние ресурсы образовательной среды (методические (или технологические), предметно-материальные, операционные и пр.) и внутренние тенденции – ресурсы обучающихся (имеющиеся ЗУН, компетенции и личностный опыт, индивидуальные характеристики и способности).

На втором этапе, согласно логике реализации метода, необходимо определить тип категориального ряда, более подходящего для отражения специфики развития рассматриваемого объекта. Согласно определению категории ИО, полученному на предыдущем этапе исследования с помощью метода формально-логическое определение понятия [6], взаимодействие и активность – необходимое и достаточное условия, позволяющие идентифицировать феномен ИО среди схожих, но не тождественных феноменов. В соответствии с результатами исследования феномена ИО с помощью метода двухуровневой триадической дешифровки категория мотивированность выступает условием для появления ИО, взаимодействие – результат действия мотивированности, а целью процесса ИО является поддержание на должном уровне активности субъектов обучения, что, в свою очередь, будет способствовать автоматическому стимулированию мотивированности и взаимодействия. Соответственно, именно активность субъектов обучения выступает в модели *неопределенностью*, а ее формирование и постоянное развитие – это та область состояний, от которой начинается процесс самоорганизации в системе ИО, и это будет являться *точкой неустойчивого равновесия* (ТНР) модели (см. рис. 2).

Процесс познания осуществляется благодаря наличию у обучающихся познавательной активности. При ИО ПА выступает источником воздействия на имеющиеся у обучающихся мотивы и стимулы с целью побуждения к получению результата путем взаимодействия. Соответственно, успех реализации процесса ИО напрямую зависит от того, на каком уровне находится ПА студентов и, следовательно, вся модель принимает вид *категориального ряда Неопределенности (КРН)*, который строится относительно *дополнительных элементов* (видов ПА) и *неопределенности* – активности субъектов обучения (см. рис. 2).

Третьим этапом, согласно содержанию и логике метода «Категориальный маятник», является осмысление структурного и функционального уровней модели, т. е. описание механизма формирования и развития активности в условиях ИО через особенности присущих этому процессу противоречий и магистральные сценарии развития объекта. В основу интерпретации данного механизма легли положения, описывающие природу феномена активности, полученные в ходе анализа научно-методической литературы, изложенные выше.

Активность, как врожденное свойство личности, под воздействием имеющихся у обучающихся мотивов запускает процесс познавательного взаимодействия и принимает вид познавательной активности. На первых порах данный процесс протекает в условиях только уважительного отношения участников взаимодействия друг к другу, познавательная активность выступает в форме «речевая ПА» – познание осуществляется в рамках речевого взаимодействия. Данное взаимодействие относится к слабому, т. к. не требует со стороны участников активной деятельности. Главная цель – привлечь внимание и вызвать первоначальный интерес (любопытство) к предмету изучения. Поэтому, если этот этап затянется, то активность сойдет на «нет» сразу, как будет ослаблено действие внешней мотивации или будет удовлетворен мотив, побудивший к взаимодействию.

Для поддержания активности обучающихся на смену речевой ПА должны прийти практическая ПА и за ней – игровая ПА, тогда любопытство переходит в любознательность, стимулирующую к участию в практическом и игровом взаимодействиях. Продуктивное осуществление этих видов познавательной деятельности ознаменуется уже не только условиями уважительного отношения субъектов обучения друг к другу, но и проявлением интереса к осуществляемой совместной деятельности, способствующего увеличению активности. На данном этапе обучающиеся также получают первые результаты деятельности, что способствует увеличению мотивации, переходу любознательности в познава-

тельный интерес и продолжению взаимодействия на базе нового вида познавательной активности – проблемной ПА, развитию которой способствуют задания на основе решения проблемных задач. В ходе осуществления данного взаимодействия внешние мотивы и стимулы переходят во внутренние познавательные мотивы и достигаются значимые промежуточные результаты: формируются определенные группы навыков и умений, происходит овладение теми или иными компетенциями.

Для дальнейшего развития познавательной активности важно, чтобы в ходе осуществления совместного познания на основе проблемной ПА удалось создать атмосферу доверия между всеми субъектами обучения. В этом случае достижение результатов не будет означать конец взаимодействия, а будет являться переходной ступенькой к проявлению следующего вида активности – творческой ПА, которая развивается в ходе взаимодействия на основе выполнения творческих заданий и при которой познавательный интерес переходит в профессиональный. На данном этапе внешняя мотивация (мотивация достижения) переходит во внутреннюю, а интерес – в потребность постоянного совершенствования полученных навыков и умений, расширения имеющихся знаний, приобретения новых и овладения новыми компетенциями. Полученные промежуточные результаты усиливают интерес к дальнейшему самообучению и саморазвитию в ходе взаимодействия на основе эвристической ПА, процесс ИО получает системное развитие, а обучающийся – потребность к обучению на протяжении всей жизни.

Таким образом, полученная модель отражает взаимосвязь и взаимозависимость между формированием и развитием познавательной активности и интерактивного обучения. Согласно описанному механизму, развитие ПА при ИО насчитывает три этапа, прохождение каждого из которых важно для поддержания должного уровня ПА, при этом особую важность представляют два «кризисных» момента, выявленных в ходе исследования. Во-первых, переход от речевой ПА к практической и игровой, во-вторых, переход от проблемной ПА к творческой, при которых активность обучающихся наиболее уязвима и ее поддержание на должном уровне требует особого внимания и дополнительных усилий со стороны преподавателей. Например, для успешного преодоления первого «кризисного» момента необходимо, с одной стороны, способствовать развитию дружественной формы общения между участниками образовательного процесса, которая поможет установить атмосферу доверия, с другой стороны, может понадобиться использование дополнительных интерактивных средств, стимулирующих интерес к процессу взаимодействия друг с другом и развитие практической и игровой ПА. Другими словами, усилия преподавателя должны быть направлены на вовлечение обучающихся в процесс познания. Для преодоления второго «кризисного» момента необходимо уделить внимание стимулированию собственно познавательной деятельности студентов. Например, предоставить возможность воспользоваться полученными компетенциями для взаимодействия с внешней средой, что продемонстрирует способность студента к «расширенному» взаимодействию и будет мотивировать к дальнейшему обучению за счет развития творческой ПА.

Неудачи при попытке использования ИО и получение более низких результатов в сравнении с запланированными, исходя из полученной модели, как раз можно объяснить несоблюдением этапов формирования и развития ПА. Как правило, при использовании форм и приемов ИО большая часть исследований посвящена разработкам технологий ИО, предполагающих осуществление взаимодействия в условиях атмосферы доверия, при этом важности первого и второго этапов, где взаимодействие осуществляется в условиях уважения и интереса, либо не придается должное значение, либо упускается из вида. В том случае, когда происходит достижение определенных результатов, зачастую развитие ИО также прекращается и потенциал ИО остается не до конца реализован, т. е. происходит достижение только промежуточных результатов (овладение отдельными компетенциями). Снижение познавательной активности в этом случае связано с недооцениваем важности доверия в процессе взаимодействия.

Соответственно, разработанная модель помогла выявить те аспекты теории ИО, которые недостаточно изучены, несмотря на практически единогласное упоминание уважения, интереса и доверия как главных условий для осуществления ИО.

Заключение

В ходе проведенного исследования получены следующие результаты.

В результате проведенного анализа научной и педагогической литературы были выявлены базовые положения, описывающие природу феномена активности. На основе полученных данных с помощью метода «Категориальный маятник» была разработана модель, отражающая механизм формирования и развития познавательной активности студентов в процессе интерактивного обучения с уче-

том современных образовательных целей в вузе. Полученная модель позволила описать механизм формирования и развития познавательной активности студентов вуза в интерактивном обучении, в т. ч. выделить основные этапы и кризисные моменты.

Разработанная модель, базирующаяся на научно обоснованных представлениях о природе как феномена активности, так и феномена ИО, наглядно демонстрирует, что главное противоречие при формировании и развитии познавательной активности развивается между действием внешней мотивации, способствующей фрагментарному развитию системы ИО, и внутренней мотивацией, обеспечивающей системное развитие объекта исследования. Использование законов диалектики в системно-кибернетической интерпретации позволило изучить и описать механизм перехода внешней мотивации во внутреннюю в процессе возникновения и развития интерактивного обучения.

В отличие от имевшихся дифференцированных и обособленных результатов исследований, в которых упоминается факт увеличения активности студентов в процессе ИО, разработанная модель синтезирует накопленные теоретические и эмпирические знания как о феномене активности, так и о феномене ИО в единую систему и позволяет исчерпывающе описать механизм формирования и развития познавательной активности в процессе ИО.

Научная ценность полученных научных результатов заключается в следующем. Разработанная модель вносит вклад в развитие предметной области ИО и выступает надежным фундаментом для построения научной концепции интерактивного обучения. Привлечение инструментария категориально-системной методологии – метода категориального маятника – для исследования феномена интерактивного обучения способствует развитию методологии педагогики и образования.

Практическая ценность полученных научных результатов заключается в том, что деятельность по реализации интерактивного обучения теперь может базироваться на разработанной модели и с учетом описанного механизма формирования и развития познавательной активности, что будет способствовать более эффективной организации и внедрению интерактивного обучения в вузе.

Возможные сферы применения полученных научных результатов: практическая деятельность по реализации интерактивного обучения на всех ступенях высшего образования РФ.

Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке конкретных методических рекомендаций при управлении процессом ИО в рамках конкретного предмета, например, обучения русскому языку как иностранному в магистратуре.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агуреева А.В. Подготовка гидов-переводчиков средствами интерактивного обучения // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2018. Т. 20. №2. С. 19–24.
2. Барабанов Р.Е. Инновации в образовании // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 1. С. 16–18.
3. Бочкарева Т.Н. Познавательная активность студентов вузов как психолого-педагогическая проблема // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8, №1. С. 18–31. DOI: 10.12731/2218-7405-2017-1-18-31
4. Боуш Г.Д., Разумов В.И. Методология научного исследования (в кандидатских и докторских диссертациях). М.: ИНФРА-М, 2020. 227 с. DOI: 10.12737/991914
5. 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
6. 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.
7. Васильева А.В. Формирование понятийного аппарата предметной области интерактивного обучения (в педагогике и методике) // Непрерывное образование: XXI век. 2021. Вып. 1 (33). DOI: 0.15393/j5.art.2021.6664
8. Ворончихина Т.В., Ивонин А.О. Развитие познавательной активности студентов в процессе обучения в современном вузе // Вестник ВятГУ. № 3(3). 2012. С. 39–41.
9. Гавронская Ю.Ю. «Интерактивность» и «интерактивное обучение» // Высшее образование в России. 2008. № 7. С.101–104.
10. Гаджиева П.Д., Нурмагомедова М.Н. Особенности активизации познавательной деятельности студентов в условиях интерактивного обучения. Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1(56). С. 188–190.
11. Головцова И.Г., Рудакова Л.В. Проблемы внедрения интерактивных форм обучения в рамках компетентностного подхода // Вестник АГУ. 2015. Вып. 2 (159). С. 99–106.

12. Грибанова В.А. Содержание понятия «активность» в научной литературе // Вестник ТГПИ. №S. С. 15–19.
13. Егорихина С.Ю., Кельсина А.С. Развитие учебной мотивации обучающихся магистратуры и аспирантуры (на примере вологодского научного центра РАН) // Вестник ВлГУ им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. 2022. № 49 (68). С. 75–86.
14. 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.
15. Завьялов В.В. Педагогические условия предметно-языкового интегрированного обучения студентов нелингвистических направлений подготовки (на примере направления подготовки «Юриспруденция») // Общество. Коммуникация. Образование. 2021. Т. 12. № 2. С. 63–74. DOI: 10.18721/JHSS.12205.
16. Карпова С.Н. Интерактивные технологии обучения иностранному языку: педагогические возможности и риски // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2013. № 3. С. 177–179.
17. Коротаева Е.В., Андрионина А.С. Интерактивное обучение: аспекты теории, методики, практики // Педагогическое образование в России. 2021. № 4. С. 26–33. DOI: 10.26170/2079-871720210403.
18. Кругликов В.Н. Интерактивное обучение в высшей школе: проблемы и перспективы // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2013. № 4(184). С. 66–72.
19. Макарова С.Э. Инновации в образовании // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 1. Ч. 3. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/01/45538>
20. Мещерякова Е.И. Мотивация к приобретению профессиональных умений с использованием интерактивных методов как педагогическая проблема // Психолого-педагогический журнал Гаудеамуз. 2019. Т. 18, № 3(41). С. 7–12. DOI: 10.20310/1810-231X-2019-18-3(41)-7-12.
21. Москалевич Г.Н. Технология интерактивного обучения: понятие и сущность, особенности и преимущества // Инновационные образовательные технологии. 2014. № 1 (37). С. 43–48.
22. Обсков А.В. К проблеме организации интерактивного обучения иностранному языку в вузе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 11(126). С. 120–124.
23. Осипова С.И., Агишева Н.С. Познавательная активность как объект педагогического анализа // Гуманизация образования. 2016. № 2. С. 89–96.
24. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Интерактивное обучение // Образование и наука. 2007. №6 (48). С. 32–41.
25. Тимофеева Е.В. Технология формирования познавательной активности учащихся и студентов // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 1. С. 121–126.
26. Томилова В.М., Шпак Н.Е. О способах развития познавательной активности будущих специалистов при обучении иностранным языкам // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 5. С. 83–89.
27. Холод Н.И. Интерактивные средства развития иноязычной коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 4. С. 118–123.
28. Хотинец В.Ю., Мышкина С.А. Психологические особенности учебно-познавательной активности студентов разных этнических групп // Психологический журнал. 2012. Т. 33, № 6. С. 60–75.
29. Черных Т.А., Рубцова Ю.А. Возможности использования электронных средств обучения для развития познавательной активности студентов // Открытое образование. 2018. Т. 22, № 22. С. 54–60. DOI: <http://dx.doi.org/10.21686/1818-4243-2018-2-54-60>
30. Чечель Е.О. К вопросу активизации познавательной активности студентов // Вестник Донецкого педагогического института. 2018. № 3. С. 63–72.
31. Чибиков А.С. Исследование развития познавательной активности учащихся в условиях среднего профессионального образования // Научный диалог. 2016. № 4 (52). С. 395–408.
32. Шувалова К.В., Яшкова Е.В., Вагин Д.Ю., Семикина А.В. Особенности внедрения образовательных технологий в учебный процесс // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 2 (36). С. 455–462.
33. Bagramova N.V., Vasilieva A.V. Interactive Lesson as a Macro-Unit of Teaching Russian as a Foreign Language in Short-Term Courses. *PhilologicalClass*. 2020. Vol. 1 (59). P. 171–181. DOI: 10.26170/FK20-01-17.

Поступила в редакцию 16.07.2022

Васильева Анастасия Владимировна, кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры дизайна СПбГУ
ФГОБУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»
Россия, 199034, г. Санкт-Петербург, 6-я линия В.О., д. 15
E-mail: littlegenius@yandex.ru

*A.V. Vasilieva***THE MECHANISM OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF STUDENTS COGNITIVE ACTIVITY IN THE PROCESS OF INTERACTIVE LEARNING AT THE UNIVERSITY**

DOI: 10.35634/2412-9550-2023-33-1-66-76

In the context of the implementation of the requirements of the Federal State Educational Standard 3++ in higher educational institutions, focused on the formation of a new type of student, whose main characteristics are activity and independence, much attention is paid in pedagogy and methodology to the development of interactive learning technologies. According to the scientific and methodological literature, the effectiveness of interactive learning is primarily associated with an increase in the cognitive activity of students in the process of interaction. However, the bibliographic analysis done indicates that this aspect in the system of the phenomenon under consideration is not given sufficient attention. In this connection, the *aim* of this study is to develop a model and describe the mechanism of formation and development of cognitive activity of students in the process of interactive learning at the university.

Methodology of the study consists of methods of content analysis and synthesis of scientific literature, a categorical pendulum.

Research results: 1. The basic provisions describing the nature of the phenomenon of activity are identified; 2. A model is developed reflecting the mechanism of formation and development of students' cognitive activity in the process of interactive learning, taking into account modern educational goals at the university; 3. The interpretation of the obtained mechanism is given, the main stages of development are described and crisis moments of students' cognitive activity in the process of interactive learning at the university are highlighted.

Discussion of the results. The developed model provides the necessary and sufficient understanding of the mechanism of formation and development of cognitive activity of students in the process of interactive learning at the university and contributes to the development of the scientific theory of the phenomenon under consideration, organizing the theoretical knowledge about it at a qualitatively new level. The scope of application of the results is seen in practical activities for the implementation of interactive teaching in various disciplines at the university, including when teaching Russian as a foreign language.

Keywords: interactive learning, cognitive activity, Federal State Educational Standard 3++, university education, teaching Russian as foreign language, categorical pendulum method.

Received 16.07.2022

Vasilieva A.V., Candidate of Pedagogy, Senior Lecturer at Department of design
Saint-Petersburg State University
VO, 6 Line, 15, St. Petersburg, Russia, 199034
E-mail: littlegenius@yandex.ru