



Опыт внедрения интерактивных методов обучения в вузовском образовании

Аннотация. В статье представлен обзор интерактивных методов и образовательных технологий в подготовке будущих учителей начальной школы. Рассматриваются возможности применения различных форм организации обучения, даются методические рекомендации к их использованию.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, технологии обучения, педагогическое проектирование учебного процесса.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Одна из важнейших проблем дидактики высшей школы – это проблема методов обучения; данная проблема остается актуальной как в теоретическом, так и непосредственно в практическом плане. В зависимости от ее решения находятся сам учебный процесс, деятельность преподавателя и студентов, а следовательно, и результат обучения в высшей школе в целом. Современное развитие общества требует новой системы образования – «инновационного обучения», которое направлено как на интенсификацию учебного процесса, так и на развитие личностных качеств обучаемых; здесь студенты приобретают в сотрудничестве с преподавателем новое нужное знание.

Развитие отечественной образовательной системы, ее гуманизация, тенденция к ориентации на отдельного человека, на реализацию его творческих способностей обусловили проектирование технологии обучения, которая предполагает проектирование содержания дисциплины, форм организации учебного процесса, выбор методов и средств обучения.

Совокупность знаний о способах и средствах проведения учебно-воспитательного процесса можно назвать «технологией учебного процесса». Поэтому технологичность интерактивных методов связана с такой разработкой технологии обучения, в которой проектируется совершенно конкретная деятельность преподавателя и обучаемого. Данное обстоятельство связано с созданием интерактивных технологий обучения в высшей школе, которые перерастают в самостоятельные технологии и создают дидактические и психологические условия для осмысленности обучения, включения в



этот процесс студентов не только на уровне интеллектуальной, но и социальной и личностной активности.

Процесс разработки конкретной педагогической технологии можно назвать процессом педагогического проектирования. Последовательность его шагов будет следующей:

- выбор содержания обучения, предусмотренного учебным планом и учебными программами;
- выбор приоритетных целей, на которые должен быть ориентирован преподаватель: какие профессиональные и личностные качества будут сформированы у обучаемых в процессе преподавания проектируемой дисциплины;
- выбор технологии, ориентированной на совокупность целей или на одну приоритетную цель;
- разработка технологии обучения.

Формирование у студентов умений анализа и самоанализа заключается не только в определении системы знаний, но и системы действий, обеспечивающих получение информации о состоянии изучаемого объекта, переработку этой информации, ее сопоставление и использование для решения поставленных задач. Формирование системы практических действий, составляющих структуру умений, требует соблюдения определенной последовательности приемов обучения, которые обеспечивают овладение теоретической основой аналитических действий, их целями, содержанием и способами выполнения. Это также связано с закреплением теоретических знаний; применением знаний на практике сначала по образцу, затем самостоятельно в процессе выполнения различных видов заданий; творческое применение знаний в процессе практического использования осуществляется через педагогический анализ.

Процесс теоретической подготовки студентов факультета педагогики и психологии Адыгейского государственного университета осуществлялся за счет содержания дисциплин психолого-педагогической и специальной подготовки. В дополнение к ним осваивается вариативный курс «Основы аналитической деятельности педагога».

Компетентностный подход при организации образовательного процесса в вузе потребовал от преподавателя изменения процесса обучения: его структуры, форм организации деятельности, принципов взаимодействия субъектов. А это означает, что приоритет в работе педагога отдается диалогическим методам общения, совместным поискам истины, разнообразной творческой деятельности. Все это реализуется при применении интерактивных методов обучения.

Интерактивные методы обучения – это методы, ориентированные на самостоятельное добывание знаний студентами и связаны с активизацией их познавательной деятельности, развитием мышления, формированием практических умений и навыков. Данное обстоятельство повлияло на разработку и появление новых лекционных форм, таких как проблемная лекция, лекция вдвоем, лекция-визуализация, лекция - пресс-конференция. Нами использовались лекции различных типов: проблемного характера, лекция-пресс-конференция, лекция-визуализация. Остановимся подробнее на методике их проведения [1].

Проблемная лекция. О проблемной лекции мы будем говорить в связи с активными методами обучения. А сейчас лишь приведем ее содержательные и процессуальные характеристики. В отличие от информационной лекции, на которой преподаются и объясняются готовая информация, подлежащая запоминанию, на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное, которое необходимо «открыть». Задача преподавателя - создав проблемную ситуацию, побудить студентов к поискам



решения проблемы, шаг за шагом подводя их к искомой цели. Для этого новый теоретический материал представляется в форме проблемной задачи. В ее условии имеются противоречия, которые необходимо обнаружить и разрешить.

В ходе их разрешения и в итоге - как результат - студенты приобретают в сотрудничестве с преподавателем новое нужное знание. Таким образом, процесс познания студентов при данной форме изложения информации приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Главное условие - реализовать принцип проблемности при отборе и обработке лекционного материала, содержания и при его развертывании непосредственно на лекции в форме диалогического общения. С помощью проблемной лекции обеспечиваются развитие теоретического мышления, познавательного интереса к содержанию предмета, профессиональная мотивация, корпоративность.

Лекция - пресс-конференция. Назвав тему лекции, преподаватель просит студентов задавать ему письменно вопросы по данной теме. В течении двух-трех минут студенты формулируют наиболее интересующие их вопросы и передают преподавателю, который в течение трех-пяти минут сортирует вопросы по их содержанию и начинает лекцию. Лекция излагается не как ответы на вопросы, а как связный текст, в процессе изложения которого формулируются ответы. В конце лекции преподаватель проводит анализ ответов как отражение интересов и знаний учащихся.

Такую лекцию можно проводить:

- в начале темы с целью выявить потребности, круг интересов группы или потока, его (ее) модель: установки, возможности;
- в середине, когда она направлена на привлечение студентов к узловым моментам курса и систематизацию знаний;
- в конце - для определения перспектив развития усвоенного содержания.

Так, в нашей практике, на лекции-пресс-конференции преподаватель называл тему лекции и предлагал студентам письменно задать ему вопросы по данной теме. Лекция строилась в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулировались ответы на полученные вопросы. В завершение лекции преподаватель осуществлял итоговую оценку вопросов как отражение знаний и интересов студентов. На этой лекции студентам предлагался вводный материал о роли анализа в деятельности педагога, о видах и объектах анализа.

Лекция-пресс-конференция позволила нам откорректировать содержание последующих лекций, помогла настроить студентов на восприятие материала курса.

Учебный материал проблемной лекции представлялся в виде одной или нескольких познавательных задач - учебных проблем, а сама лекция строилась как диалогическое общение преподавателя со студентами, предметом которого выступал вводимый лектором материал. Преподаватель привлекал студентов к участию в диалоге с помощью заранее заготовленных вопросов. Мышление студентов активизировалось благодаря противоречиям, заложенным в условия учебной проблемы.

Проблемные лекции проводились нами для ориентации информации, усвоенной студентами ранее, на категорию «аналитическая деятельность». Так, например, одна из учебных проблем, предложенная нами студентам для обсуждения на лекции по теме «Сущность аналитической деятельности», имела следующую формулировку: «Известно, что анализ является методом познания, мыслительной операцией, направленной на разложение изучаемого предмета на составные элементы, на каком основании мы можем считать анализ деятельностью?».

По ходу решения этой проблемы перед студентами ставился ряд информационных и проблемных вопросов:



– Что такое деятельность? Какие характеристики деятельности Вам известны? Какова общая структура деятельности?

– С каким методом (операцией) анализ тесно связан в познании? Как?

– Какие виды анализа Вы знаете? и др.

Совместное обсуждение проблемы привело к пониманию, что аналитическая деятельность направлена на изучаемый предмет с целью выяснения его сущности, а строится она на основе диалектической взаимосвязи.

Лекция-визуализация. Визуализованная лекция представляет собой устную информацию, преобразованную в визуальную форму. Видеоряд, будучи воспринятым и осознанным, сможет служить опорой адекватных мыслей и практических действий. Преподаватель должен выполнить такие демонстрационные материалы, такие формы наглядности, которые не только дополняют словесную информацию, но сами выступают носителями содержательной информации. Подготовка такой лекции состоит в реконструировании, перекодировании содержания лекции или ее части в визуальную форму для предъявления студентам через ТСО или вручную (слайды, пленки, планшеты, чертежи, рисунки, схемы и т.д.). Чтение такой лекции сводится к сводному, развернутому комментированию подготовленных визуальных материалов, которые должны:

- обеспечить систематизацию имеющихся знаний;
- обеспечить усвоение новой информации;
- обеспечить создание и разрешение проблемных ситуаций;
- продемонстрировать разные способы визуализации.

В зависимости от учебного материала используются различные формы наглядности:

- натуральные (минералы, реактивы, детали машин);
- изобразительные (слайды, рисунки, фото);
- символические (схемы, таблицы).

В визуализированной лекции важны: определенная визуальная логика и ритм подачи материала, его дозировка, мастерство и стиль общения преподавателя с аудиторией. Основные трудности подготовки такой лекции - в разработке визуальных средств и режиссуре процесса чтения лекции. Необходимо учитывать:

- уровень подготовленности и образованности аудитории;
- профессиональную направленность;
- особенности конкретной темы.

Не всякий материал подходит для такой формы лекции, равно как и не всякая дисциплина. Однако элементы такой лекции возможны для любого предмета. В этом плане частичной иллюстрацией такого метода могут служить лекции по дисциплине «Педагогика», сопровождаемые слайдами, комментарии к которым систематизируют и углубляют текст информационной лекции (показ слайдов осуществляется после лекции).

В нашей практике лекция-визуализация связана с реализацией дидактического принципа наглядности. Как отмечает А. А. Вербицкий, «преподаватель должен использовать такие формы наглядности, которые не только дополняют словесную информацию, но и сами выступают носителями содержательной информации» [2, С.111].

Организуя лекцию-визуализацию, преподаватель комментирует подготовленные визуальные материалы, раскрывающие тему данной лекции. Приведем пример одной из схем, раскрывающей общую логическую структуру анализа, которая применялась нами на лекции (Рис. 1).



– мотивация – самостоятельное выполнение заданий – самоконтроль и контроль – анализ и оценка – коррекция – рефлексия.

Рассмотрев типологию занятий и логику каждого типа, студентам предлагался максимальный набор этапов учебного занятия, образующих его макроструктуру:

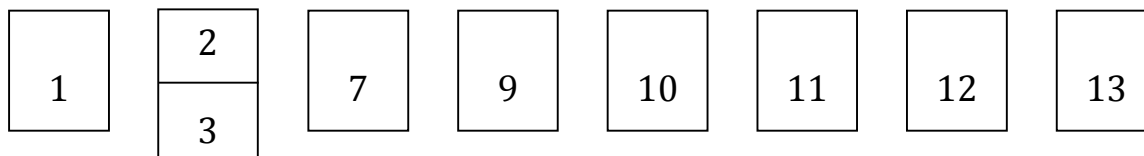
- 1 – организационный этап;
- 2 – этап проверки домашнего задания;
- 3 – этап актуализации субъектного опыта учащихся;
- 4 – этап изучения новых знаний и способов деятельности;
- 5 – этап первичной проверки понимания изученного;
- 6 – этап закрепления изученного;
- 7 – этап применения изученного;
- 8 – этап обобщения и систематизации;
- 9 – этап контроля и самоконтроля;
- 10 – этап коррекции;
- 11 – этап информирования о домашнем задании;
- 12 – этап подведения итогов учебного занятия;
- 13 – этап рефлексии.

На основе этих знаний студенты проводили анализ уроков различного типа. Варианты анализа студентами типы уроков приводятся нами на рис. 2.

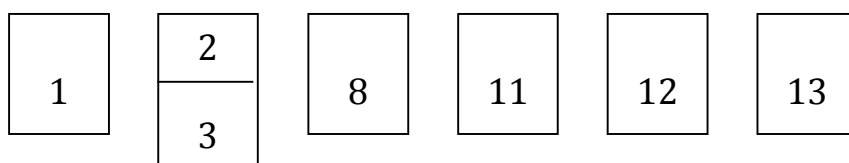
Учебное занятие 1 типа



Учебное занятие 2 типа



Учебное занятие 3 типа



Учебное занятие 4 типа

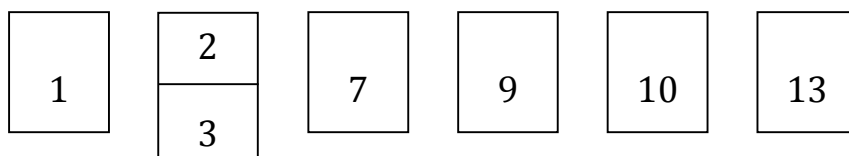


Рис. 2. Варианты анализа типы уроков

Для эффективной реализации содержания спецсеминаров мы использовали другие методы интерактивного обучения и отнесли к ним: анализ конкретной ситуации



(кейс-стади); учебная дискуссия; ролевые игры; деловые игры; тренинг, которые также являются образовательными технологиями.

Остановимся на их характеристике и обозначим некоторые особенности применения данных интерактивных методов.

Анализ конкретных ситуаций (АКС). Данный метод заключается в том, что преподавателем в учебном процессе создавались конкретные проблемные ситуации, заимствованные из профессиональной практики. От студентов требовался глубокий анализ ситуации и принятие соответствующего оптимального решения в данных условиях. Метод АКС выполнял множество различных функций: служил инструментом исследования, изучения, оценки и выбора решения. Достоинство метода, по мнению исследователей, состоит в том, что в процессе изучения конкретной ситуации студенты должны действовать по аналогии с реальной практикой.

Приведем пример конкретной ситуации, использованной нами в ходе занятий со студентами.

1. Учитель объясняет новый материал, класс слушает, только один ученик углубился в чтение какой-то книги. Учитель подходит к ученику и спрашивает, почему он его не слушает.

– Эта книга интереснее, чем то, что Вы рассказываете.

– Занимательные книги надо читать дома, а здесь надо внимательно слушать урок! – строго сказала учительница и забрала книгу.

2. Ученику, который во время решения задачи то и дело поворачивался назад, учительница сделала замечание в довольно грубом тоне: «И когда ты, наконец, перестанешь вертеться?»

Выполнение задания проходит в несколько этапов:

1 этап – введение в изучаемую проблему. Обоснование преподавателем актуальности темы, раскрытия ее сложности, степень решенности в теории и педагогической практике.

2 этап – постановка задачи. Формирование микрогрупп. Определение круга заданий для каждой из микрогрупп (изучение ситуации, формулирование и обоснование своих ответов и решений, подготовка к публичной защите своего мнения), границ анализа и поиска решения, определение режима самостоятельной работы.

3 этап – пути выхода в конкретной ситуации.

4 этап – групповая дискуссия (обсуждение точек зрения и решений, оценка результатов анализа, формирование единого подхода к подобного рода проблемам и путям их решения, выбор наилучшего решения для данной ситуации).

5 этап – итоговая беседа (выделение общего положительного результата коллективной работы над ситуацией, анализ позиций групп, сопоставление их тенденциям в реальной практике, выделение ошибочных решений, выделение круга знаний и умений, необходимых для такой работы).

Учебная дискуссия. Смысл дискуссии состоит в том, что каждый участник может свободно высказать свое мнение, увидеть разные способы решения одной и той же проблемы, получить обратную связь, утвердить собственную позицию, приобрести новый опыт. Дискуссия как метод обучения использовалась нами на разных занятиях – лекционных, семинарских, практических, придавая им диалогическую форму. Студентам предлагались следующие вопросы:

1. Считаете ли Вы аналитико-рефлексивные умения необходимыми для эффективного осуществления педагогической деятельности в начальной школе. Обоснуйте свою точку зрения.



2. Место аналитико-рефлексивных умений в системе педагогических умений учителя; их взаимосвязь с коммуникативными, конструктивными, организаторскими и другими умениями.

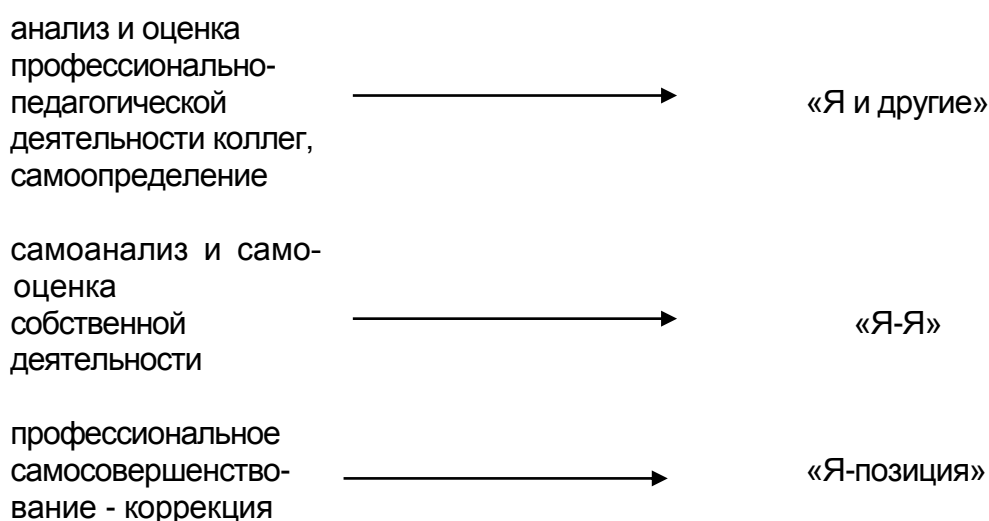
Тренинг. В последнее время тренинг привлекает все больше внимания как специалистов, так и широкой аудитории. Иными словами, тренинг - многофункциональный метод обучения и развития личности. С педагогической точки зрения тренинг – это система взаимосвязанных способов взаимодействия преподавателя и студента в целях формирования у будущих учителей определенных умений и навыков.

Тренинг использовался нами при изучении темы «Педагогическая рефлексия», для этого были отсняты материалы во время прохождения студентами педагогической практики в школе, т.к. без аудио и видео средств этот процесс затрудняется, нет возможности многократно увидеть свою работу со стороны, как бы глазами другого человека. Целью этого мероприятия было облегчение процесса овладения самоанализом, поскольку в практической деятельности педагог вынужден рефлексировать практически постоянно. Реализация метода осуществлялась при соблюдении следующих условий:

- внедрение идеологии сомнения и критики (стимулирование несогласия, критики себя);
- фиксация своего непонимания, знание о незнании;
- формирование установки на отчетность, то есть готовность в любое время ответить на вопросы: Что ты делаешь? Зачем ты это делаешь? Как ты это делаешь?

Известно, что рефлексивная позиция формируется в процессе анализа и самоанализа педагогической деятельности, при этом невозможно понять свой индивидуальный опыт, не изучая опыт других. Так же нельзя воспринимать опыт другого человека без соотнесения его с собственной педагогической деятельностью. Таким образом, развитие рефлексивной позиции происходит по схеме: «самоопределение» - «самоанализ» - «коррекция».

Развитие рефлексивной позиции в процессе осуществления педагогической аналитической деятельности можно наглядно представить следующим образом:



Особое внимание, которое мы уделяли формированию рефлексивной позиции, объясняется тем, что изучение опыта других, анализ и оценка различных точек зрения



на решение педагогической проблемы, соотнесение рассматриваемого опыта со своими собственными возможностями способствует формированию представления о профессионально-педагогической деятельности, постепенной выработке профессионального «эталона», на который необходимо ориентироваться; образованию ценностных ориентаций будущего учителя в профессиональной сфере, формированию установки на профессиональное саморазвитие и самосовершенствование.

Необходимо отметить, что сложность предлагаемых задач возрастает, что, в свою очередь, ведет к росту уровня самостоятельности обучаемых при их решении. Так же важно сказать, что формирование рефлексивной позиции осуществляется на протяжении всего периода подготовки педагога: в начале работы преимущественно уделяется внимание решению задач «Я и другие»; затем - предлагаются задачи в системе «Я - Я», далее - в системе «Я - позиция».

В качестве примеров можно привести следующее:

1. Проанализировать деятельность учителя на уроке:

а) определить цель, которую ставит перед собой учитель на уроке;

б) выделить основные этапы деятельности учителя на уроке;

в) проанализировать приемы, методы, организационные формы, средства с помощью которых учитель пытается реализовать поставленную цель на каждом этапе своей деятельности;

г) какие из используемых учителем приемов, методов, форм Вам кажутся наиболее эффективными (неэффективными);

д) что бы Вы хотели позаимствовать для себя из опыта работы данного учителя.

2. Разработать конспект урока по определенной теме, провести этот урок, проанализировать и оценить собственную деятельность (тренинг).

3. Сформулировать проблему, с которой вы столкнулись в своей педагогической деятельности, и попытаться найти решение этой проблемы посредством анализа педагогической деятельности коллег (тренинг). (Это задание можно представить в виде комплекса задач, например, таких как:

а) определить проблему, которая интересна, актуальна и вызывает трудности при решении;

б) объяснить, почему данная проблема интересует;

в) познакомиться с опытом других педагогов по данной проблеме непосредственно (наблюдать за их деятельностью) или опосредованно (по материалам из опыта работы);

г) сравнить опыт педагогов по интересующей проблеме, определить наиболее предпочтительный и аргументировать свой выбор;

д) составить программу деятельности педагога по решению данной проблемы;

е) проанализировать выбранный опыт по решению интересующей проблемы в соответствии с составленной программой;

ж) проанализировать собственную деятельность по решению выбранной проблемы;

з) определить возможность использования выбранного решения из опыта в собственной педагогической деятельности;

и) апробировать в собственном опыте заинтересовавший опыт решения проблемы;

к) модифицировать деятельность педагога по решению интересующей проблемы в собственной педагогической деятельности и сконструировать свое решение проблемы).

Ролевые игры основаны на обучающем эффекте совместных действий. Их содержанием является не предмет и его употребление, а отношения между людьми, осуществляющими через действия с предметами. Главное для участников – вжиться



в роль, свободно ее сыграть в соответствии с некоторым сценарием, который определяет порядок действий. Ролевые игры предназначены для развития творческого мышления и формирования практических навыков студентов, овладение заданными функциями ролевого поведения. Студенты имитировали учебный процесс в виде микропреподавания. Для этого урок делился на фрагменты (организационный момент, аудирование, организация речевого высказывания по теме, опрос домашнего задания), каждый из которых проигрывался в мини-группах по 5-6 человек. Один студент в мини-группе выступал в роли учителя, другие – в ролях учеников конкретного класса. Вторая группа студентов наблюдала за учителем, третья – за учащимися. Фиксировались последовательность действий, особенности поведения, ответные реакции обеих сторон. Затем студенты второй и третьей групп сравнивали и оценивали свои записи, определяли степень проблемности возникших ситуаций, составляли прогноз и рекомендации для учителя на следующий этап урока. Микропреподавание позволило студентам наглядно увидеть всю сложность учебного процесса.

Использовались также учебные игры, например, «Профессиограмма учителя».

Цель игры: создать профессиограмму учителя, определив необходимый и достаточный набор личных качеств, профессиональных знаний и умений; проверить себя, сопоставив собственный результат с итоговым; убедить студентов в том, что необходимо целенаправленно и систематически профессионально совершенствоваться, определив стратегические цели, конкретные пути ее достижения.

Задание:

1. Создать профессиограмму идеального учителя (индивидуальную и коллективную) оценивая предлагаемые в произвольном порядке качества по 5-балльной системе (5 – очень важная способность; 4 – важная; 3 – безразличность; 2 – плохая, нежелательная способность; 1 – очень плохая). Организатор перечисляет следующие качества: любовь к детям; интеллигентность; духовная культура; желание и умение работать вместе с другими; высокий профессионализм; инновационный стиль научно-педагогического мышления; готовность к принятию творческих решений; потребность в постоянном самообразовании; физическое и психическое здоровье; профессиональная работоспособность; аттракция; способность к эмпатии; сензитивность к потребностям учащихся; способность к рефлексии; креативность; экстравертность; эмоциональная уравновешенность; уверенность в себе; оптимизм; жизнерадостность; способность к диалогическому обучению; умение придать личностную окраску преподаванию; демократический стиль общения и др.

2. Подсчитать количество баллов за каждое качество учителя в своем варианте;

3. Создать коллективную профессиограмму учителя;

4. Записать под диктовку организатора корректный вариант профессиограммы учителя, подготовленный специалистами;

5. Сопоставить свой и коллективный варианты профессиограммы учителя с корректным, определить разброс ошибок, неточностей, осмыслить итоги в индивидуальной и коллективной рефлексии.

Деловая игра – специально организованное управление, интегрирующее профессиональную деятельность учителя, направленную на формирование и отработку его профессиональных умений и навыков. Деловые игры активизируют учебный процесс, обуславливает не только заинтересованность каждого из ее участников в более глубоком знании изучаемой проблемы, но и предоставляет им возможность формировать и повышать педагогическое мастерство. Примерами таких игр являются «Урок будущего», «Портрет идеального учителя».



После каждого занятия проводился экспресс-опрос.

Экспресс-опрос «Вопросы к самому себе».

Целью опроса является анализ собственной деятельности во время занятия. Студентам дано задание ответить на вопросы и наметить стратегию поведения на следующем занятии.

1. С каким настроением я пришел на занятие:

- а) хорошим;
- б) плохим;
- в) никаким?

2. Удалось ли мне в процессе работы устранить физические, психологические помехи:

- а) да;
- б) нет;
- в) я абсолютно равнодушен к содержанию занятия?

3. У меня сегодня получилось лучше всего:

- а) работать индивидуально;
- б) участвовать в коллективной деятельности;
- в) выражать свое отношение к происходящему;
- г) скрывать мои истинные чувства?

4. Что не получилось совсем?

Необходимо также отметить: какие бы методы обучения (активные, интенсивные, проблемные) не применялись в учебно-воспитательном процессе вуза, однако для повышения его эффективности важно создать такие психолого-педагогические условия, в которых студент может занять активную личностную позицию и в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности. Дидактический принцип активности личности в обучении и профессиональном самоопределении обуславливает систему требований к учебной деятельности студента и педагогической деятельности преподавателя в едином учебном процессе. В эту систему входят внешние и внутренние факторы, потребности и мотивы, образующие иерархию. Соотношение этих характеристик определяет выбор содержания воспитания, конкретных форм и методов обучения, условия организации всего процесса формирования активной творческой личности.

Согласно новой образовательной парадигме, независимо от специализации и характера работы, любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками своей профессиональной деятельности. Поэтому задача современных образовательных технологий - это усиление фундаментальной подготовки современных студентов.

Рассмотренные интерактивные методы обучения и образовательные технологии направлены, прежде всего, на повышение собственной активности обучающихся и их мотивации к учебно-профессиональной деятельности. Они позволяют перейти к разработке и синтезу открытых систем интенсивного обучения и представляют одно из самых перспективных направлений развития образовательных технологий, способствующих не только интенсификации обучения, но и самоорганизации, формированию и самоактуализации личности.

Ссылки на источники

1. Хутиыз, З.М. Формирование аналитико-рефлексивных умений у будущих учителей в процессе педагогической практики /З.М. Хутиыз. – Майкоп: Изд-во «Магарин О.Г.», 2010. – 152с.
2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие /А.А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 207с.



Zarema Khutyz,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of pedagogics and pedagogical techniques, Adyghe State University, Maykop

zarema_khutiz@mail.ru

Experience in introduction of interactive methods of training in higher school education

Abstract. This work presents the review of interactive methods and educational technologies in training future elementary school teachers. Opportunities of application of various forms of the organization of training are examined and methodical recommendations to their use are made.

Key words: interactive methods of training, technology of training, pedagogical design of educational process.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П.М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»