

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І  
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ  
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК: 378.147.018.43

ПОГОДЖЕНО

Декан гуманітарно-педагогічного

факультету

Г.М. Савицька

«    » 2021 р.

ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач кафедри

педагогіки

Р.В. Сопівник

«    » 2021 р.

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

на тему: «ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ  
НАВЧАННЯ ПРИ ПІДГОТОВІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ»

Спеціальність:

011 «Освітні, педагогічні науки»

Освітня програма:

«Педагогіка вищої школи»

Орієнтація освітньої програми:

«Освітньо-професійна»

Гарант освітньої програми,

канд. пед н.

(науковий ступінь та вчене звання)

Чередник Л.М.

(підпис)

(ПІБ)

Керівник магістерської кваліфікаційної роботи

д-р. пед. н., професор

(науковий ступінь та вчене звання)

Васюк О. В.

(ПІБ)

Виконала

Крайнюкова А. Р.

(підпис)

(ПІБ)

КИЇВ-2021

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І  
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ  
Гуманітарно-педагогічний факультет

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри педагогіки

**Р. В. Сопівник**

(науковий ступінь та вчене звання) (підпис) (ПІБ)

«11» вересня 2021 року

**ЗАВДАННЯ**

**ДО ВИКОНАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ СТУДЕНТУ**

**Крайнюкової Анеглини Романівни**

Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»  
Освітня програма: «Педагогіка вищої школи»  
Орієнтація освітньої програми: «Освітньо-професійна»  
Тема магістерської роботи: «Застосування інтерактивних методів навчання при підготовці викладачів вищої школи»

Затверджена наказом ректора НУБіП України від 30 вересня 2021 р. № 379

Термін подання завершеної роботи на кафедру «01» грудня 2020 року.

Вихідні дані до магістерської роботи: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти XXI ст., Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), посібники, словники, довідники, методична, наукова література щодо теми дослідження.

Перелік питань, що підлягають дослідженню:

1. проаналізувати теоретичні та практичні аспекти інтерактивного навчання;
2. розкрити структуру поняття «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання»;
3. обґрунтувати педагогічні умови ефективно організації інтерактивного навчання;
4. запропонувати методику реалізації педагогічних умов ефективного застосування інтерактивних методів навчання;
5. здійснити дослідження готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки.

Дата видачі завдання: 11. 09. 2021 р.

**Керівник магістерської роботи**

**Васюк О. В.**

(підпис)

(прізвище та ініціали)

**Завдання прийняла до виконання**

**Крайнюкова А.Р.**

(підпис)

(прізвище та ініціали)

## РЕФЕРАТ

Магістерська робота за темою «Застосування інтерактивних методів навчання при підготовці викладачів вищої школи» присвячена одному із важливих питань сучасної педагогічної науки – впровадженні ефективних моделей, новітніх технологій організації освітнього процесу, пошуку нових форм і методів, які покращили б якість, ефективність, а також поглибили та розширили зміст професійної підготовки майбутніх викладачів.

У розділі першому «Теоретичні аспекти інтерактивного навчання у закладі вищої освіти» розкрито теорію інтерактивного навчання, практику застосування методів інтерактивного навчання в університеті та структуру поняття «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання».

Розділ другий «Методика застосування інтерактивних методів навчання у підготовці майбутніх викладачів закладів вищої освіти» присвячений обґрунтуванню педагогічних умов та методики реалізації педагогічних умов ефективного застосування інтерактивних методів навчання.

У розділі третьому «Дослідження готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки» описана методика дослідження готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки.

Аналіз педагогічної літератури дозволив з'ясувати, що при інтерактивному навчанні відбувається засвоєння здобувачами вищої освіти нового досвіду, формуються навички критичного мислення, навички ухвалювати обґрунтовані рішення. Їм надається можливість для самореалізації творчого потенціалу та спілкування з іншими людьми, роботі в команді. За інтерактивного навчання студенти набувають знань і досвіду для професійного удосконалення впродовж усього життя; розвивається ініціативність та мобільність студентів, а в цілому здійснюється особистісний розвиток та формується готовність до професійної діяльності, зокрема й до використання інтерактивних методів.

До ефективних інтерактивних методів навчання, які найчастіше використовують у закладах вищої освіти, відносять проблемний, евристичну бесіду, роботу в малих групах, роботу в колі, «мозковий штурм», дебати, аналіз конкретних ситуацій, кейс-стаді, ігрові методи, метод проектів тощо.

У дослідженні зроблено авторське визначення поняття «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання» як комплексну характеристику особистості, що виявляється в мобілізації психофізіологічної системи, інтелектуальних, компетентнісних і мотиваційних ресурсів, а також знань про застосування форм і методів інтерактивного навчання для

ефективного вирішення навчальних завдань. У структурі поняття «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання» виокремити такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, промисувальний, рефлексивний.

Обґрунтовані педагогічні умови ефективної організації інтерактивного навчання: сформованість мотивації до здійснення майбутньої професійної діяльності на основі інтерактивного навчання; комплексне застосування інтерактивного навчання в аудиторній і позааудиторній діяльності; підвищення професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти у аспекті застосування інтерактивного навчання; створення сприятливого інформаційного середовища засобами ІКТ для розвитку пошуково-творчих здібностей майбутніх викладачів вищої школи у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

З метою забезпечення педагогічних умов ефективного застосування інтерактивних методів навчання запропоновано конкретні приклади використання проблемного методу, кейс-методу, ігрового, аналізу педагогічних ситуацій, методу проектів. Також формуванню готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання сприятиме підготовка навчально-методичного посібника «Інтерактивне навчання у вищій школі», участь майбутніх викладачів вищої школи у роботі гуртка «Інтерактивне навчання у вищій школі», а викладачів у семінарах підвищення педагогічної

майстерності; інформаційні технології, зокрема підготовка авторських продуктів на навчально-інформаційному порталі elearn.

Визначено критерії, показники та рівні готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання. Здійснили дослідження готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки.

*Мотиваційно-вольовий компонент:* високий рівень готовності до застосування методів інтерактивного навчання на формувальному етапі в експериментальній групі показало на 90% студентів більше, ніж на констатувальному; середній рівень залишився без змін; низький рівень

знизився на 70%. *Пізнавальний компонент:* високий рівень на формувальному етапі показали на 58% більше студентів, ніж на констатувальному; середній рівень знизився на 45%; низький показали на 13% менше студентів.

*Операційно-діяльнісний компонент:* високий рівень готовності в експериментальній групі зріс на 90%; середній рівень показали на 20% менше студентів на формувальному етапі, ніж на констатувальному; низький рівень на формувальному етапі був відзначений лише у одного студента.

*Особистісний компонент:* високий рівень готовності в експериментальній групі зріс на 80%; середній рівень показали на 10% більше студентів на формувальному етапі, ніж на констатувальному; низький рівень на формувальному етапі знизився на 66%.

**Ключові слова:** інтерактивне навчання, форми, методи, викладачі вищої школи, педагогічні умови, ефективність, дослідження, практика застосування, професійна підготовка.

## ЗМІСТ

РЕФЕРАТ.....	3
ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	12
1.1. Теоретичні аспекти інтерактивного навчання.....	12
1.2. Практика застосування методів інтерактивного навчання в університеті .....	22
1.3. Структура поняття «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання».....	36
Висновки до розділу першого.....	41
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	42
2.1. Педагогічні умови ефективної організації інтерактивного навчання.....	42
2.2. Методика реалізації педагогічних умов ефективного застосування інтерактивних методів навчання.....	46
Висновки до розділу другого.....	62
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	63
3.1. Анкетування як метод дослідження готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки.....	63
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	73
ДОДАТКИ.....	79
Додаток А.....	80

## ВСТУП

Актуальність теми дослідження: У системі сучасних євроінтеграційних процесів освітній простір України набуває нових характерних ознак:

упровадження в практику діяльності вищої школи ефективних моделей, новітніх технологій організації освітнього процесу, що забезпечують високий рівень професійної діяльності та особистісних якостей майбутнього фахівця. Це вимагає переосмислення й пошуку нових форм і методів навчання, які покращили б його якість та ефективність, розширили та поглибили зміст професійної підготовки.

Основне завдання вищої педагогічної освіти України – підготовка фахівців європейського зразка, всебічно розвинутих компетентних педагогів з високим рівнем культури праці та здатністю до гнучкого мислення, що

дозволяє самостійно поновлювати набуті знання, розширювати професійний кругозір і педагогічну майстерність. Суспільна потреба в ініціативних, авторитетних, всебічно освічених фахівцях актуалізує соціальне замовлення на підготовку педагогів нової генерації, здатних застосувати найновіші досягнення педагогічної теорії та практики у процесі творчої самореалізації.

Глобалізаційні та трансформаційні процеси суспільства спричиняють принципову перебудову й удосконалення організації процесу фахової підготовки здобувачів університетів, що нині є значно складнішим, ніж традиційно сформований на основі відомих дидактичних принципів та методологічних підходів.

Сучасний розвиток освіти, зокрема і педагогічної, визначається низкою нормативних документів [34, с. 7; 36;], у яких до основних принципів і завдань реалізації державної політики в освітній галузі віднесено запровадження інноваційних навчальних технологій у діяльності закладів освіти різних типів і рівнів.

У Національній доктрині розвитку освіти зазначається, що пріоритетними напрямками державної освіти в цій галузі є особистісна орієнтація освіти, постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та

форм організації освітнього процесу, запровадження освітніх інноваційних технологій.

У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки»

наголошується, що завдання освіти – це забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними задатками, здібностями, потребами на основі навчання впродовж життя. У зв'язку з цим, має постійно відбуватися модернізація структури, змісту й організації освіти на засадах компетентнісного підходу, переорієнтації змісту освіти на цілі сталого розвитку [35].

Отже, викладачі мають віддавати перевагу тим формам і методам навчання, що не лише формують уміння, навички та компетентності, але й створюють передумови для розвитку в студентів здатностей до самостійного

прийняття рішення, розв'язання нестандартних ситуацій, самоосвіти, високої професійної мобільності тощо. Вирішенню поставлених завдань сприятиме застосування інтерактивних методів навчання, які сприяють підвищенню якості підготовки конкурентоспроможних фахівців, забезпечують особистісну орієнтацію вищої освіти, сприяють реалізації студентоцентрованого підходу.

Інтерактивне навчання уже довгий час є у центрі уваги науковців.

Загальні положення інтерактивного навчання розглядали С. Гончаров, О. Пометун, Г. П'ятакова, В. Терещенко та ін.

Теоретичні аспекти, пов'язані з визначенням сутності інтерактивних методів, їх класифікації та особливостей використання вивчали Е. Батальщикова, Н. Білецька, О. Біда, С. Бондар, О. Васюк, Г. Волошина, О. Гай, Є. Захарова, О. Матяш, О. Пометун, Г. Селевко, І. Тягай та ін.

Питання застосування інтерактивних методів задля посилення ефективності процесу навчання було в центрі уваги О. Васюк, С. Виговської, С. Гончаренка, О. Касьянова, Н. Лісничук, П. Лузана, А. Пригодій, О. Пометун, М. Рекун, А. Сиденко, Н. Томащевської та ін., зокрема під час вивчення

гуманитарних дисциплін – Г. Кривчикова, І. Луцик, Ю. Семечук, Т. Сердюк, О. Січкарук, Е. Батальщикова, Л. Мельник та ін.

Структуру професійної готовності майбутніх викладачів вищої школи досліджували такі вчені: Г. Балл, О. Васюк, А. Деркач, М. Дьяченко, Л. Кандилович, О. Коберник, Д. Мазоха, В. Моляко, Г. Оллпорт, К. Платонов, Є. Ходос та ін.; професійно-педагогічну – І. Бех, В. Бондар, І. Зязюн, А. Капська, О. Пехога, І. Підласий, В. Сластьонін, О. Ярошенко та ін.

Мета дослідження: розкрити теоретичні та практичні аспекти інтерактивного навчання та запропонувати методику реалізації педагогічних умов ефективного застосування інтерактивних методів навчання при підготовці викладачів вищої школи.

Об'єкт дослідження: процес підготовки майбутніх викладачів вищої школи.

Предмет дослідження: методика реалізації педагогічних умов ефективного застосування інтерактивних методів навчання при підготовці викладачів вищої школи.

#### **Завдання дослідження:**

- 1) проаналізувати теоретичні та практичні аспекти інтерактивного навчання;
- 2) розкрити структуру поняття «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання»;
- 3) обґрунтувати педагогічні умови ефективно організації інтерактивного навчання;
- 4) запропонувати методику реалізації педагогічних умов ефективного застосування інтерактивних методів навчання;
- 5) здійснити дослідження готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки.

Відповідно до поставлених завдань використано такі методи: аналізу і синтезу – для всебічного вивчення досліджуваного питання; узагальнення стану проблеми застосування інтерактивних методів навчання під час

професійної підготовки викладачів вищої школи; теоретико-порівняльний метод для визначення методів інтерактивного навчання; емпіричні дослідження (анкетування, бесіда); статистичні для обробки даних емпіричного дослідження, моделювання для унаочнення результатів емпіричного дослідження. З метою проведення опитування майбутніх викладачів закладів вищої освіти щодо вивчення готовності до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки розроблено авторський варіант анкети (додаток А).

#### **Наукова новизна:**

– в теоретичному обґрунтування педагогічних умов ефективної організації інтерактивного навчання.  
– в практичному запропонована методика реалізації педагогічних умов для ефективної організації інтерактивного навчання.

**Практична значущість** отриманих результатів полягає у розробці рекомендацій щодо використання проблемного методу, кейс-методу, провального аналізу педагогічних ситуацій, методу проєкту з метою забезпечення педагогічних умов ефективного застосування інтерактивних методів навчання.

**На захист** вноситься положення про те, що запропоновані інтерактивні методи сприятимуть формуванню готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки.

**Апробація результатів дослідження:** Основні положення магістерського дослідження знайшли відображення:

1. Крайнюкова А.Р., Васюк О.В. Інтерактивні методи навчання у закладі вищої освіти. *WISSENSCHAFTLICHE ERGEBNISSE UND ERRUNGENSCHAFTEN*: 2020: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Мюнхен, DEU, 13 листопада 2020 р. Т.3. С. 43-44.
2. Крайнюкова А.Р. (студентка спеціальності «Педагогіка вищої школи»), Васюк О. В. Практика застосування методів інтерактивного навчання в університеті. *Сучасна гуманітарна наука в інтерпретації молодих*

дослідників: зб. доповідей учасників Всеукр. студентсько-учнівської наук.-практ. он-лайн конф. (14 квітня 2021 року). Київ, 2021. С. 133-135 (URL: <https://mubip.edu.ua/sites/default/files/u278/zbirnik.pdf>).

**Структура роботи:** Робота складається зі вступу, трьох розділів,

висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатку.

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### 1.1. Теоретичні аспекти інтерактивного навчання

Динамічність сучасної вищої освіти нині відзначається всіма науковцями. Система педагогічної освіти, яка орієнтувалася на передачу знань та умінь, тепер має спрямовуватись на розвиток розумових здібностей, уміння опрацьовувати великі потоки інформації, здатність удосконалюватися у професії впродовж життя, чому сприяють інтерактивні методи навчання.

Серед найважливіших компетенцій сучасного фахівця визначають:

- уміння діяти в межах погоджених цілей і завдань;
- уміння погоджувати свої дії з діями партнера (враховувати думку іншого);
- уміння жити разом: кооперуватися, йти на компроміс;
- уміння самостійно розвиватися, якщо здібності не відповідають сучасним вимогам.

Формування й розвиток таких компетенцій забезпечує інтерактивне навчання.

Здобутки вчених, у яких розкриваються характерні риси традиційного й інтерактивного навчання, їхні позитивні та негативні ознаки та властивості.

Традиційним називають навчання, спрямоване на засвоєння знань, умінь і навичок. В епоху індустріалізації (з другої половини XVIII ст. до другої половини XX ст.) дуже швидко зростала потреба у різного роду знаннях: знаннях про природу, суспільство, людину і про світ у цілому. Вислів Ф. Бекона «Знання – сила» було покладено у просвітительську (знанієву) парадигму освіти, яка продукувала знання, уміння і навички. Такий вид освіти забезпечував навчання всіх громадян грамоти, підвищення освіченості значної частини населення, підготовку професійних кадрів тощо. Таким є пояснювально-ілюстративне навчання, за якого викладач повідомляє навчальний матеріал у «готовому» вигляді, контролюючи його засвоєння

здобувачами освіти, а студенти сприймають, запам'ятовують і відтворюють отримані відомості на практиці, переважно, за зразком або готовою інструкцією, тобто звільняються від необхідності самостійно та продуктивно мислити.

Характерною рисою традиційного навчання є переважання пояснювально-ілюстративних технологій навчання. Нові відомості, які мають засвоїти студенти, подаються, пояснюються та доводяться викладачем. Студенти сприймають, осмислюють і заучують навчальний матеріал, відтворюють його своїми словами, використовують для розв'язування задач.

Застосування знань на практиці відбувається переважно за зразком чи готовою інструкцією. Тобто, пояснювально-ілюстративне навчання характеризується тим, що викладач повідомляє навчальний матеріал у «готовому» вигляді та контролює його засвоєння студентами, а студенти сприймають, запам'ятовують і відтворюють надані викладачем відомості.

За традиційного навчання домінуючим є навчання, а не учіння, а викладач виконує такі функції: інформаційну (виклад навчального матеріалу), контролюючу (визначення рівня розуміння здобувачами матеріалу), оцінювальну (вираження в балах точності відтворення поданого матеріалу). За такого навчання акцент зміщується на аудиторні заняття під керівництвом викладача, що спричинює байдуже ставлення здобувачів до навчально-пізнавальної діяльності, що їм нав'язується, чи часткова або повна відмова від такої діяльності [6, с.20].

Зауважимо, що нині в умовах традиційного навчання реалізуються такі методологічні підходи, як особистісно-орієнтований, діяльнісний, розвивальний тощо, застосовуються різні методи (проблемний, частково-пошуковий), урізноманітнюються форми (ділова гра, диспут), що не сприяє існуванню традиційного навчання в «чистому вигляді».

Серед різноманітних форм навчальної роботи у закладі вищої освіти важливе місце належить лекції. Визначаючи лекцію як головну ланку дидактичного циклу навчання, З. Слєпкань у навчальному посібнику «Наукові

засади педагогічного процесу у вищій школі» зазначає, що мета лекції полягає не лише у передачі системи знань і створенні основи для подальшого засвоєння студентами навчального матеріалу, а й у цілеспрямованому впливі на формування свідомості студента, залученні його до ідей і методів науки та майбутньої професійної діяльності [5, с.89].

Аналіз різних технологій навчання, в тому числі й традиційного, здійснено Г. Селевком, де до традиційного віднесено лекційно-семінарсько-залікова форма навчання: спочатку навчальний матеріал подається групі лекційним методом, а потім опрацьовується (засвоюється, закріплюється,

повторюється, застосовується) на семінарських, практичних і лабораторних заняттях, а також в самостійній роботі. Результати засвоєння перевіряються у формі залків (екзаменів). Традиційну лекцію, яку вважають основною формою навчання у ВНЗ, Г. Селевко описує так – це послідовний виклад

матеріалу в логіці даної науки, що здійснюється переважно вербальними засобами у вигляді монологу викладача. Саме така форма навчання протягом довгого часу застосовується у вищих навчальних закладах. Засвоєння студентами знань і формування умінь під час традиційного навчання ґрунтується на:

Засвоєння здобувачами освіти знань і формування умінь під час традиційного навчання, на думку Г. Селевка, ґрунтується на:

- повідомленні готових знань;
- навчанні за зразком;
- індуктивній логіці: від часткового до загального;
- бесіді, вербальному викладі навчального матеріалу;
- методах опитування – репродуктивному відтворенні [42, с.196].

У аспекті питання, яке ми розглядаємо, цікавою є думка О. Матяш про те, що в сучасній вищій педагогічній школі лекція розвивається від класичної у напрямку проблемної (лекція-діалог, лекція-прес-конференція тощо), що надає їй аспект активізації навчально-пізнавальної діяльності. Наприклад, за допомогою лекції-діалогу відбувається перехід від простої подачі навчального

матеріалу до активного засвоєння змісту методичної підготовки із залученням механізмів теоретичного мислення і всієї структури психічних функцій, посилюється значення особистісного компонента у формуванні методичної

компетентності майбутнього вчителя. Очевидно, такі лекції вимагають від викладача-лектора високої педагогічної культури і професійної майстерності [28, с.22].

Позитивними сторонами традиційного навчання є:

- систематичний характер навчання;
- впорядкована, логічно правильна подача навчального матеріалу;

– організаційна чіткість;

– постійний емоційний вплив особистості викладача;

– відносно невеликі витрати часу викладача на ефективне управління

процесом навчання [49, с.5].

Але, традиційне навчання, має ряд недоліків:

– переважає репродуктивний характер навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, шаблонна побудова освітнього процесу, одноманітність;

- позбавлення здобувачів функцій планування, цілепокладання, оцінювання;

– слабкий зворотній зв'язок суб'єктів освітнього процесу тощо [49, с.15].

Для того щоб здійснити порівняльний аналіз традиційного навчання та інтерактивного, розкриємо особливості інтерактивного навчання, що не є зовсім новою організацією навчального процесу, проте приділяти йому значну увагу почали порівняно недавно.

Поняття «інтерактивний» походить від поєднання латинських слів:

«inter» та «action» – активний. З англійської слово «interaction» – взаємодія:

«філософська категорія, що відображає особливий тип відношення між об'єктами, при якому кожен з об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, що призводить до їхніх змін, і водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих

об'єктів, що, природно, зумовлює зміну його стану. Дія кожного об'єкта на інший зумовлена як особистою активністю об'єкта, виявом його динаміки, так і реакцією об'єкта на дію інших (об'єктів) [53, с. 178].

У філософії «взаємодія» розглядається як «філософська категорія, яка відображає особливий тип відношення між об'єктами, при якому кожен з об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, приводячи до їх зміни, і водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об'єктів, що, в свою чергу, зумовлює зміну його стану. Дія кожного об'єкта на інший об'єкт зумовлена як власною активністю об'єкта, виявом його динаміки, так і реакцією об'єкта на дію інших об'єктів» [55, с. 78].

У педагогії [51, с. 29] поняття «інтерактивний» тлумачать як рух, що відбувається між об'єктами:

- зовнішніми – активність, яка відбувається між окремими людьми;
- внутрішніми – активність, яка відбувається в самій людині, і яка призводить до змін її поглядів, думок, поведінки тощо.

Дослідниця О. Пометун переконана, що сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається лише шляхом постійної активної взаємодії здобувачів (співнавчання, взаємонавчання) [35].

На думку О. Гай та Є. Захарової, інтерактивне навчання формує у здобувачів вищої освіти компетентність, розширює їхні пізнавальні можливості у здобутті, аналізі, застосуванні інформації, а також є підґрунтям формування вмінь і навичок у майбутній професійній діяльності. Студенти вчаться ухвалювати важливі рішення, мають змогу спілкуватися, розвивати професійні вміння і навички. У них виникає глибока внутрішня мотивація [14, с. 247].

Е. Батальщикова [4, с.7], Н. Білецька, О. Біда, Г. Волошина [36], С. Гончаров [17, с.36], О. Пометун [38]) виокремлюють такі риси інтерактивного навчання: двобічний характер; спільна діяльність викладача та здобувача вищої освіти; керівництво освітнім процесом викладачем; спеціальна організація та різноманітність форм; цілісність і єдність; мотивація

та зв'язок із реальним життям; виховання та розвиток особистості здобувача вищої освіти одночасно з процесом засвоєння нових знань.

Термін «інтерактивне навчання» використовується також при дослідженні проблем застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні, дистанційної форми освіти, з використанням ресурсів інтернету, а також електронних підручників, довідників тощо. Сучасні комп'ютерні телекомунікації дозволяють учасникам вступати в «живий» (інтерактивний) діалог (письмовий або усний) з реальним партнером, а також уможливають активний обмін повідомленнями між користувачем і інформаційною системою в режимі реального часу. Комп'ютерні навчальні програми за допомогою інтерактивних засобів і пристроїв забезпечують неперервну діалогову взаємодію користувача з комп'ютером, дозволяють користувачам управляти процесом навчання, регулювати швидкість вивчення матеріалу, повертатися на початкові етапи.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що в термінологічній лексиці поряд з поняттям «смарт-освіта» науковцями використовується синонімічне поняття «Smart Education». Це поняття визначають: як гнучкий вид навчання в інтерактивному освітньому середовищі за допомогою контенту із світових ресурсів, наявного у вільному доступі [52].

А. Твердохліб до основних принципів Smart Education відносить такі пункти:

1. «Використання в освітній програмі актуальних відомостей для вирішення навчальних завдань. Швидкість і обсяг інформаційного потоку в освіті та будь-якій професійній діяльності стрімко зростає. Уже наявні навчальні матеріали необхідно доповнювати відомостями, що надходять у режимі реального часу, для підготовки студентів до вирішення практичних завдань, до роботи в умовах реальної ситуації, а не на навчальних прикладах і моделях.

2. Організація самостійної пізнавальної, дослідницької, проєктної діяльності студентів. Цей принцип є ключовим у підготовці фахівців, готових

до творчого пошуку, вирішення професійних завдань, самостійної інформаційної та дослідницької діяльності.

### 3. Реалізація освітнього процесу в розподіленому середовищі навчання.

Освітнє середовище наразі не обмежено територією університету або межами системи дистанційного навчання. Процес навчання повинен бути безперервним і включати навчання в професійному середовищі з використанням засобів професійної діяльності.

### 4. Взаємодія студентів з професійним співтовариством. Професійне

середовище є не тільки замовником на підготовку фахівців, а й активним учасником освітнього процесу. ІКТ надають студентам нові можливості участі в роботі професійних співтовариств, спостереження за вирішенням завдань професіоналами.

### 5. Гнучкі освітні траєкторії, індивідуалізація навчання. Сфера освіти

значно розширюється через залучення в систему освіти працюючих громадян, часту зміну виду професійної діяльності, інтенсивний розвиток технологій. Студенти, що приходять в університет, як правило, добре усвідомлюють і формулюють свою потребу в освіті. Завдання університету – забезпечити освітню послугу відповідно до потреб і можливостей студента.

6. Різноманіття освітньої діяльності вимагає надання широких можливостей для студентів з вивчення освітніх програм і курсів, використання інструментів у навчальному процесі відповідно до їхніх можливостей, матеріальних і соціальних умов» [50].

Інтерактивна взаємодія науково-педагогічних працівників і майбутніх педагогів здійснювалася завдяки використанню Smart Board.

Науковці акцентують увагу на різноманітних функціях використання Smart Board. Так, О. Буйницька результати широкого застосування програмно-технологічного навчального комплексу Smart Board вбачає в таких змінах: розвитку інформаційної культури людини; розвитку змісту, методів і засобів навчання до рівня світових стандартів; скороченні строку та підвищенні якості навчання й тренування на всіх рівнях підготовки кадрів [9, с. 26].

С. Василенко підкреслює, що Smart Board надає викладачам і студентам повноцінне інтерактивне навчальне середовище для обміну ідеями, інформацією, зображеннями, анімацією, аудіо або відео [1].

В. Імбер зазначає, що «Smart Board відіграє значну роль в організації навчальної взаємодії викладача і студентів, забезпечує інтерактивний спосіб проведення занять, залучаючи аудіальний, візуальний і кінестетичний канали сприйняття інформації, сприяє підвищенню пізнавальної активності студентів та їхньої інформаційної компетентності як необхідної складової професійної компетентності в сучасному інформаційному суспільстві [26, с. 125].

Ю. Мельничук вказує, що використання необхідного програмного забезпечення і ресурсів у поєднанні з інтерактивною дошкою може поліпшити розуміння навчальних ідей, оскільки інтерактивна дошка допомагає унаочнити складні процеси аналізу, синтезу, порівняння [32].

Т. Носенко вважає, що перевагою використання програмного забезпечення Smart Board і програми Smart Notebook є те, що під час заняття педагог може легко перебудувати сам процес викладення матеріалу залежно від обставин, вносити корективи, додаткові коментарі, ілюстрації тощо [37].

Слід вказати на те, що майбутні магістри володіють навичками застосування смартфонів, планшетів і ноутбуків.

Активні спроби використання цих пристроїв в освітньому процесі, як вказують В. Андрієвська та Л. Білоусова, характеризуються в літературних джерелах як тренд BYOD [4, с. 14].

Інтерактивні підручники мають докорінно змінити «традиційні» подання й інтерпретацію навчального матеріалу – лінійна побудова курсів та їх текстове представлення не можуть забезпечити багатовимірність сучасного навчального процесу, яка підтримується мультимедіа-технологіями (кольорові фото, аудіо- та відеопідтримка, інтерактивна інфографіка тощо).

На сучасному етапі розвитку педагогічної теорії поняття «інтерактивне навчання» здебільшого розглядається як: навчання, побудоване на взаємодії студента з навчальним оточенням, навчальним середовищем; навчання, що

ґрунтується на психології людських взаємин і взаємодій; навчання, сутність якого полягає в організації спільного процесу пізнання, коли знання здобуваються в спільній діяльності через діалог, полілог студентів між собою й викладачем.

При інтерактивному навчанні всі учасники освітнього процесу взаємодіють між собою, обмінюються інформацією, спільно вирішують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії колег і свою власну поведінку, занурюються в реальну атмосферу ділового співробітництва з розв'язання низки проблем відповідно до їх інтересів, потреб і запитів. При цьому відбувається постійна зміна видів навчальної діяльності: ігри, дискусії, робота в малих групах, невеликий теоретичний блок (міні-лекція).

До основних принципів інтерактивного навчання відносять:

– *принцип активності*. Для досягнення поставлених цілей кожен студент має брати активну участь у процесі спілкування і активно взаємодіяти з іншими;

– *принцип відкритого зворотного зв'язку*. Забезпечення можливості висловлення учасниками групи думок, ідей чи заперечень щодо поставлених завдань. Саме завдяки активному використанню зворотного зв'язку учасники групи дізнаються, як інші люди сприймають їхню манеру спілкування, стиль мислення, особливості поведінки;

– *принцип експериментування*. Забезпечення активного пошуку студентами нових ідей і шляхів вирішення поставлених завдань. Цей принцип дуже важливий і як зразок стратегії поведінки в реальному житті, і як поштовх до розвитку творчості й ініціативи особистості;

– *принцип довіри у спілкуванні*. Саме на це спрямовано спеціальну організацію групового простору в ході проведення занять: зазвичай використовуваний у роботі прийом розташування студентів і викладача по колу обличчям одне до одного, для того щоб змінити в учнів стереотипну установку й уявлення про те, як повинні проводити й організовувати заняття і яку роль у них має відігравати викладач;

– принцип рівності позицій. Він означає, що викладач не прагне нав'язати учням своєї думки, а діє разом та нарівні з ними. Своєю чергою, кожен учень має змогу побувати у ролі організатора, лідера.

Інтерактивність навчання для майбутнього фахівця набуває важливого значення, що зумовлено:

– процесами демократизації: для демократичного суспільства характерні договірні відносини між рівноправними суб'єктами, відносини партнерства, що вимагає переходу від переважно регламентуючих,

алгоритмізованих, програмованих форм, методів і технологій навчання до

розвивальних, проблемних, дослідницьких, пошукових, які забезпечують стійку мотивацію до навчання, умови для творчості та самореалізації в навчанні;

– необхідністю практичного вирішення проблеми активності учасників

процесу навчання: провідна роль у вирішенні цієї проблеми, окрім дидактичних засобів навчання, для дорослої людини належить використанню ефективних форм педагогічного спілкування, які спрямовані на створення комфортної, стимулюючої атмосфери, на виявлення поваги до особистості

учня-дорослого;

– завданнями, що стоять сьогодні перед сучасною освітою: нова якість сучасної освіти, зорієнтованої на інтелектуальний і творчий розвиток особистості, формування особистості компетентної, здатної до інноваційної

діяльності і інноваційного сприймання сучасного світу, визначається не тільки

отриманими знаннями, уміннями й навичками, а й здатністю до їх творчого використання, самостійної діяльності, навчання і самовдосконалення упродовж життя.

Отже, за інтерактивного навчання відбувається домінування учіння над

навчанням, методами виступають продуктивні, творчо-пошукові, дослідницькі.

До переваг інтерактивного навчання перед традиційним відносять такі: всі здобувачі вищої освіти залучаються до активної роботи, студенти вчаться

працювати в команді; формується доброзичливе ставлення до опонента; надається можливість кожному учаснику освітнього процесу пропонувати і відстоювати власну думку; створюється «ситуація успіху»; за короткий час

опановується велика кількість інформації; формуються навички толерантного спілкування; розвивається вміння аргументувати свою думку, знаходити альтернативне вирішення проблеми [49].

Інтерактивне навчання має й певні недоліки, як от:

- використання форм і методів інтерактивного навчання вимагає значного проміжку часу;

- кожна форма і метод інтерактивного навчання потребує попереднього ознайомлення з ними здобувачів вищої освіти;

- під час інтерактивного навчання викладач має менший контроль над обсягом і глибиною матеріалу, що вивчається, часом і перебігом навчання;

- результати роботи здобувачів вищої освіти менше передбачувані [49].

Використання інтерактивного навчання представляє собою систему правил організації продуктивної взаємодії між студентами, при якій відбувається засвоєння нового досвіду, отримання нових знань і надається

можливість для самореалізації особистості. Інтерактивне навчання зорієнтоване на: соціалізацію й формування особистості в процесі виховання та освіти навичок активної моральної дії, розвиток особистості, яка здатна критично оцінювати події, що відбуваються в суспільстві.

## 1.2. Практика застосування методів інтерактивного навчання в університеті

Методи навчання (з гр. *methodos* – спосіб пізнання, шлях дослідження)

- це упорядковані засоби діяльності вчителя і учнів, спрямовані на ефективне вирішення навчально-виховних завдань. Серед методів навчання

виокремлюють два види методів навчання як інструмент діяльності викладача для виконання керівної функції – наочіння, а також метод навчання як спосіб

пізнавальної діяльності студентів з оволодіннями знаннями, уміннями і навичками – учіння.

Загальні методи навчання є багатовимірним педагогічним явищем, що містить у собі низку аспектів: гносеологічний (відповідність закономірностям пізнання); логіко-змістовий (використання методів навчання відповідно до законів мислення і змісту навчального матеріалу); психологічний (врахування психологічних механізмів пізнання); педагогічний (досягнення навчальної мети).

Дидактична особливість інтерактивного навчання полягає в тому, що в процесі його реалізації часто спостерігається порушення звичної логіки навчального процесу: не від засвоєння теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування. На

інтерактивний характер навчального матеріалу звертає увагу українська вчена С. Сисоєва, яка зазначає що, така «це зовнішній прояв узгодженої діяльності вчителя й учня, що здійснюється у встановленому порядку, з визначеною періодичністю в просторі й часі» [31, с. 39].

Метод навчання, як правило, визначають як форму функціонування змісту навчального матеріалу, як спосіб досягнення мети навчання. До методів інтерактивного навчання можуть бути віднесені: евристична бесіда, презентації, дискусії, «мозкова атака», метод «круглого столу», метод «ділової гри», конкурси практичних робіт з їхнім обговоренням, рольові ігри, навчальні тренінги, колективні вирішення творчих завдань, кейс-метод, практичні групові й індивідуальні вправи, моделювання певного виду діяльності або ситуацій.

Зарубіжні дослідники часто відносять вищевказані методи до активних форм навчання, відзначаючи, що кожна з них має специфічні функції, свою методику підготовки, організації та проведення. «Для опису технологічних кроків також використовують термін методика в значенні сукупність методів, прийомів практичного виконання чого-небудь. Термін методики

інтерактивного навчання найчастіше зустрічається в закордонних джерелах» [47, с. 40].

В освітній практиці застосовують різні форми й методи інтерактивного навчання, створюються оригінальні техніки ведення дискусій, навчальних ігор, адаптуються розробки закордонних колег у галузі інтерактивного навчання, оскільки інтерактивне навчання одночасно забезпечує реалізацію навчально-пізнавальних, комунікативно-пізнавальних та соціально-орієнтаційних завдань навчання.

До методів інтерактивного навчання, які застосовують у закладах вищої освіти, О. Пометун та Г. Фрейман відносять: групові (взаємодія в малих групах), колективні (багатостороння взаємодія кожного студента), колективно-групові (робота малих підгруп поєднується з роботою всієї групи) [35].

Груповий метод передбачає навчання в малих групах студентів, об'єднаних однією навчальною метою. До таких методів активізації навчально-пізнавальної діяльності, що є ефективними на заняттях-тренінгах, відносять роботу в малих групах, роботу в колі, що дозволяють організувати колективну діяльність здобувачів вищої освіти тощо [8].

До групового навчання можна також віднести: роботу в парах; ротаційні трійки, «Два-чотири-всі разом»; «Карусель», «Акваріум». Зокрема, під час роботи в парах можна виконувати вправи: обговорити завдання; взяти інтерв'ю; зробити критичний аналіз роботи один одного; сформулювати підсумок теми.

Метод інтерактивного навчання «Коло ідей» ефективний у процесі розв'язання гострих суперечливих питань. Він дає змогу створити список ідей, щодо розв'язання конкретного завдання, залучивши всіх учасників до дискусії. Такий метод навчання варто використовувати, коли відбувається обговорення питання або виступають доповідачі від малих груп. Організувати роботу варто таким чином: викладач висуває дискусійне питання та пропонує обговорити його в кожній групі (попередньо

розподіливши студентську аудиторію на декілька груп), створюючи перелік ідей, які виникли під час обговорення. Після того, як час на обговорення минає, кожна група представляє лише по одному аспекту того, про що вони

дискутували. Групи висловлюються по черзі (по колу), поки не буде вичерпано всі відповіді. Під час обговорення теми на дошці складається список зазначених ідей, які не повинні повторюватися.

Особливої уваги вимагає організація роботи у малих групах, коли потрібно вирішити складні проблеми колективним розумом. Наприклад, у підготовці майбутніх фахівців можна застосувати інтерактивний метод

«Синтез думок». За такого методу група студентів поділяється на підгрупи, які отримують аналогічні завдання (скласти порівняльну характеристику у вигляді таблиці). Свої записи підгрупи роблять на аркуші паперу, який потім

передають наступній підгрупі. На цьому аркуші підкреслюються думки, з якими підгрупа не згодна. Експерти обробляють ці аркуші, зіставляють написане, роблять загальний звіт, який потім спільно обговорюють.

На лекції-візуалізації під час актуалізації опорних знань широко використовуються такі форми як: «Мікрофон», «Незакінчене речення» тощо.

Для підведення підсумків лекційного завдання можна використовувати такі методи: «Обери позицію», «Аналіз ситуацій» тощо. «Аналіз ситуації» потребує від студента не короткої відповіді («так» або «ні») на конкретне запитання, а повної відповіді з аргументами.

До інтерактивних дослідницьких методів відносять метод проектів [10; 54], за якого здобувачі набувають знань та навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів, і яка вимагає інтегрованих знань і дослідницького пошуку її вирішення. Зауважимо, що метод проектів можна віднести як до групового, так і до індивідуального методу.

Метод проектів у сучасних умовах трансформувався у проектну систему організації навчання, за якої здобувачі освіти набувають знань та формують навички у процесі планування й виконання практичних завдань проектів, і яка вимагає інтегрованих знань і дослідницького пошуку її розв'язання.

Дослідницькі проекти – домінуючою діяльністю є дослідницька, мають структуру, наближену до наукового дослідження, передбачають актуальність і формулювання проблеми дослідження, його предмета і об'єкта, розробку плану, шляхів вирішення, чітко визначені цілі, вибір методології і висунення гіпотез, застосування відповідних методів дослідження і джерел інформації, обробку і систематизацію та обговорення, одержаних результатів (тези, стаття, доповіді на наукові конференції, есе, аналітичні роботи, вивчення та узагальнення перспективного педагогічного досвіду, виконання дипломних робіт).

Творчі проекти не передбачають детально проробленої структури спільної діяльності, а лише домовленість про результати, які плануються та форму представлення. Це може бути твір, фільм, газета, відеофільм, свята, гра, експедиція та інші. Оформлення результатів творчого проекту вимагає оформлення у вигляді сценарію відеофільму, плану твору, статті, репортажу, програми свята, дизайну, рубрик газети, альбому.

Рольові проекти – це проекти у яких структура, як і у творчих, залишається відкритою до завершення роботи. Характер і зміст проекту визначається відповідно ролей учасників (літературні персонажі, вигадані герої). Ступінь творчості в цих проектах дуже висока і переважає рольова гра. Результати цих проектів намічаються на початку виконання або вимальовуються лише в кінці.

Інформаційні проекти спрямовані на збір, узагальнення та аналіз інформації про явище або об'єкт. Структура проекту включає: а) актуальність, мету, джерела інформації; б) обробку інформації (аналіз, узагальнення, зіставлення, висновки); в) результат (стаття, реферат, доповідь, відео і ін.); г) презентацію (публікація, обговорення в телеконференції і т.д.).

Ознайомно-орієнтовні проекти – вид інформаційних проектів, що інтегруються в дослідницькі проекти і є їх органічною частиною (модулем). Проводяться з метою інформаційного пошуку та аналізу. Структура подібна до предметно-дослідницької проекту, визначається: предмет інформаційного

пошуку, поетапність пошуку з позначенням проміжних результатів; проводиться аналіз зібраних фактів, формулюються загальні висновки; пошук інформації з визначених напрямків, аналіз нових фактів, узагальнення, висновки; загальний висновок, оформлення результатів (обговорення, презентація, зовнішня оцінка).

Практично-орієнтовані проекти – передбачають, що результат діяльності їх учасників визначається на самому початку і зорієнтований на соціальні інтереси учасників. Проект передбачає чітко-визначену структуру, сценарій діяльності учасників з визначенням їх функцій, участь кожного учасника в оформленні кінцевого продукту. У даному проекті важлива організація координаційної роботи та її поетапне обговорення; коректування зусиль як спільних, так й індивідуальних; організація одержаних результатів і впровадження їх в практику.

Отже, основними вимогами до застосування методу проекту у навчальному процесі є: визначення проблемного завдання (ситуації), вирішення якого потребує критичного та всебічного аналізу у процесі його дослідження; теоретична, практична, пізнавальна значущість проекту; організація дослідницької роботи студентів (індивідуальна, парна, групова); формування змістової частини проекту із фіксацією поетапних результатів; вибір методів дослідження; збір, систематизація, аналіз інформації; обговорення результатів роботи (презентація, публікація, веб-сторінка, тощо); оформлення та презентація результатів; оцінювання проекту; висновки, визначення перспективних напрямів подальшого дослідження.

Ми розглядаємо метод проектів як особистісно орієнтовану педагогічну технологію, в основі якої лежить розвиток пізнавальних навичок студентів, унікальності та самобутності кожного здобувача, його критичного і творчого мислення, пізнавальної самостійності, наполегливості, творчості, спрямованості на кінцевий результат, уміння самостійно конструювати свої знання й орієнтуватися в інформаційному просторі, що дозволяє кожному студентові будувати власну освітню траєкторію.

О. Касьянов стверджує, що проектне навчання створює умови для творчої самореалізації, підвищує мотивацію до навчання, сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, самостійності, відповідальності здобувачів вищої освіти, вмінню планувати, приймати рішення, оцінювати результати, а найголовніше, студенти набувають досвіду вирішення реальних проблем у майбутній фаховій діяльності [22].

До названих переваг проектного навчання А. Сиденко додає: формування навичок самостійної орієнтації в літературі, розвиток основних видів мислення, сприяння психічному розвитку студентів; привчання до реальної самоосвіти, формування творчого системного мислення та культури ділового спілкування, посилення уяви [43].

Проектування – категорія перетворювальної діяльності, яка конструюється проектом. Проект є складовою проектування, що розглядається як процес створення проекту (прототипу, прообразу) передбачуваного або можливого об'єкта, стану, і, яке в якості творчої, інноваційної діяльності завжди націлене на самостійну діяльність студентів – індивідуальну, парну, групову, яку виконують протягом визначеного проміжку часу для створення об'єктивно й суб'єктивно нового проекту. Проект надає можливість зацікавити майбутнього спеціаліста не лише конкретним предметом вивчення, але більшою мірою – процесом отримання знання. Захопленість самим процесом зумовлена невтраченим прагненням і бажанням майбутнього фахівця до самоствердження, самореалізації своєї особистості, завдяки діяльності й творенню. Ця особливість і відрізняє традиційне заняття від заснованого на методі проектів, коли майбутній фахівець відкриває істину самостійно, усвідомлюючи себе творцем. На заняттях викладач не відкриває всю повноту інформації, а лише організовує пізнавальну діяльність майбутніх випускників і розвиває їхній інтерес, стимулюючи й активізуючи хід заняття цікавим змістом, створюючи ситуації творчого пошуку.

Ознаками використання в освітній діяльності інтерактивних технологій на думку С. Полякова є:

багатооголося. Це можливість кожного учасника освітнього процесу мати свою індивідуальну точку зору з будь-якої проблеми, що розглядається;

– діалог. Діалогічність спілкування педагога і студентів передбачає їх вміння слухати і чути один одного, уважно ставитися один до одного, надавати допомогу у формуванні свого бачення проблеми, свого шляху вирішення завдання;

– мисленнєва діяльність. Полягає в організації активної розумової діяльності педагога і студентів. Це не трансляція педагогом в свідомість здобувачів готових знань, а організація самостійної пізнавальної діяльності дітей;

– сенсотворчість. Так вчений визначає процес усвідомленого створення студентами і педагогом нових для себе смислів з досліджуваної проблеми. Цей вислів свого індивідуального ставлення до явищ і предметів життя;

– створення ситуації успіху. Провідні умови для створення ситуації успіху, позитивне й оптимістичне оцінювання студентів;

– рефлексія. Це самоаналіз, самооцінка учасниками педагогічного процесу своєї діяльності, взаємодії;

– творчі завдання [56].

Основними етапами виконання проектно-технологічної діяльності, є організаційно-підготовчий, конструкторський, технологічний, заключний. На кожному етапі студентами здійснюється відповідна система послідовних дій у виконанні проекту, а викладач при цьому стає дійсно організатором навчально-трудової діяльності.

Більшість дослідників виділяють наступні етапи проектного навчання: розробка проектного завдання; реалізація проекту; оформлення результатів; презентація і захист проекту; рефлексія.

Робота починається з того, що викладач разом зі студентом (або невеликою групою студентів) розглядає завдання проекту, ставить мета, завдання і проблема, яку необхідно вирішити студенту. Вибір теми проєктив у різних ситуаціях може бути різною. В одних випадках ця тематика може

формувався навчальним планом з певної дисципліни, висуватись викладачами з урахуванням навчальної ситуації з дисципліни і професійних інтересів, інтересів і здібностей студентів. Тематика проєктів може бути запропонованою і самими студентами, з урахуванням власних інтересів [5].

Отримавши проєкт, студент підходить до етапу реалізації, який включає: проєктування, на якому вивчається суть питання, аналізуються теоретичні положення та емпіричні факти, розробляється гіпотеза дослідження. Потім йде етап моделювання: побудова моделі процесу навчання, окремого заняття, при необхідності схематично моделюються психічні або особистісні якості студентів. Наступний етап конструювання: розробка цілей, відбір і структурування педагогічних засобів (зміст навчального матеріалу, форм і методів навчання та ін.). Закінчується виконання проєкту етапом емпіричного дослідження: здійснюється розробка експерименту та інших дослідницьких форм, отриманням емпіричних даних з оцінкою і інтерпретацією результатів дослідження.

На етапі оформлення результатів, в залежності від характеру проєкту, можуть бути наступні форми: реферат, звіт про виконання проєкту по раніше розробленій схемі; методичний чи навчальний посібник; рекомендації; курсова робота, дипломна робота та ін.

Етап захисту проєкту може проходити у різних формах (виступ керівника групи на засіданні кафедри, захист курсової чи дипломної роботи та ін.), але обов'язковою є вимога щодо підготовки презентаційних матеріалів, які дозволяють наочно продемонструвати аудиторії основні результати та хід роботи над проєктом.

Останній етап – рефлексія, припускає, що студенти, які працюють над проєктом, повинні провести аналіз власної діяльності (самоаналіз) над проєктом з метою виявлення допущених помилок, їх причин і пошуку шляхів подальшого удосконалення дослідницької культури.

Отже, окрім прийнятої в традиційній системі навчання логічної схеми добавляється схема синтезу, що реалізується у різних формах: від простого

виконання репродуктивних, частково пошукових завдань викладача до самостійного виконання дослідницького проекту.

При цьому змінюється роль викладача, він перестає бути одноосібним хранителем істини та знань, виконує роль керівника проекту та колеги. На зміну авторитарної педагогіки приходять педагогіка співробітництва: основний акцент робиться на організації активних видів навчальної діяльності; викладач виступає у ролі педагога-менеджера і режисера навчання, який готовий запропонувати студентам мінімально необхідний комплект засобів навчання, а не тільки передає навчальну інформацію; навчальна інформація

використовується як засіб організації навчальної діяльності, а не як ціль навчання; студент виступає у якості суб'єкта діяльності поруч з викладачем, а розвиток його індивідуальності виступає як одна з головних освітніх цілей

[25].

Колективні методи, або фронтальні, передбачають одночасну спільну роботу всієї академічної групи. Це обговорення проблеми у загальному колі, наприклад «Мікрофон» (надається змога кожному здобувачу сказати щось швидко, по черзі, висловити свою думку або позицію); «Мозковий штурм» (колективне обговорення, яке широко використовується для прийняття декількох рішень із певної проблеми); «Навчаючи-вчуся» (участь у навчанні та передачі власних знань іншим); «Дерево рішень» (кожна група обговорює питання, робить відповідні записи на своєму «дереві», потім групи міняються місцями, дописуючи на «деревах» сусідів власні ідеї).

Одним із колективних методів, що сприяє формуванню мислення здобувача вищої освіти, є проблемний. Під час вирішення проблемної ситуації потрібно сформулювати кілька гіпотез, які необхідно проаналізувати, щоб знайти найвдаліший варіант вирішення проблеми.

Проблемна ситуація є основною ланкою проблемного навчання і передбачає такі структурні елементи як: відомі та невідомі знання, пізнавальні потреби, інтелектуальні можливості людини. Під проблемною ситуацією розуміють ситуацію, для оволодіння якою окремих суб'єкт (колектив) має

знайти й застосувати нові для себе знання чи способи дій. У проблемній ситуації розрізняють її об'єктивний бік (суперечність між складністю, що потрібно подолати, і недостатністю наявних засобів для досягнення цієї мети)

та її суб'єктивний бік (усвідомлення суб'єктом цієї суперечності й прийняття або постановка ним відповідного проблемного завдання) [15]. Отже, при появі проблеми в особистості приходять усвідомлення недостатності знань для задоволення пізнавальної потреби, а усвідомлення проблеми здійснюється у проблемній ситуації.

На практичному занятті, під час якого вирішуються проблемні ситуації, здобувачів вищої освіти можна розділити на підгрупи. Це дасть змогу знайти оригінальні розв'язання запропонованої проблеми та використати ігрові елементи, здорове змагання [11].

Як стверджує М. Томашевська, передусім варто надавати перевагу словесним методам навчання, зокрема евристичній бесіді, тому що усна взаємодія за умов інтерактивності освітнього процесу є потужним засобом подолання монотонності та одноманітності [48].

Колективно-груповий метод дозволяє поєднати метод малих груп (підгруп) з фронтальним, зберігаючи основний принцип інтеракції: постійну взаємодію студентів між собою, їхню співпрацю, спілкування, співробітництво. До колективно-групових методів відносяться case study, ігровий, дискусію.

На думку науковців, використання в підготовці здобувачів інтерактивного методу case study дозволяє сформувати ключові професійні компетентності: лідерство, комунікабельність, уміння аналізувати за невеликий проміжок часу великий обсяг неупорядкованої інформації, приймати складні рішення в умовах стресу і недостатньої інформації [38].

Контекстове навчання відносять до моделі організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти в активному навчанні контекстowego типу, що передбачає включення їх самостійного мислення від зародження проблемної ситуації у свідомості до знаходження способів її вирішення і

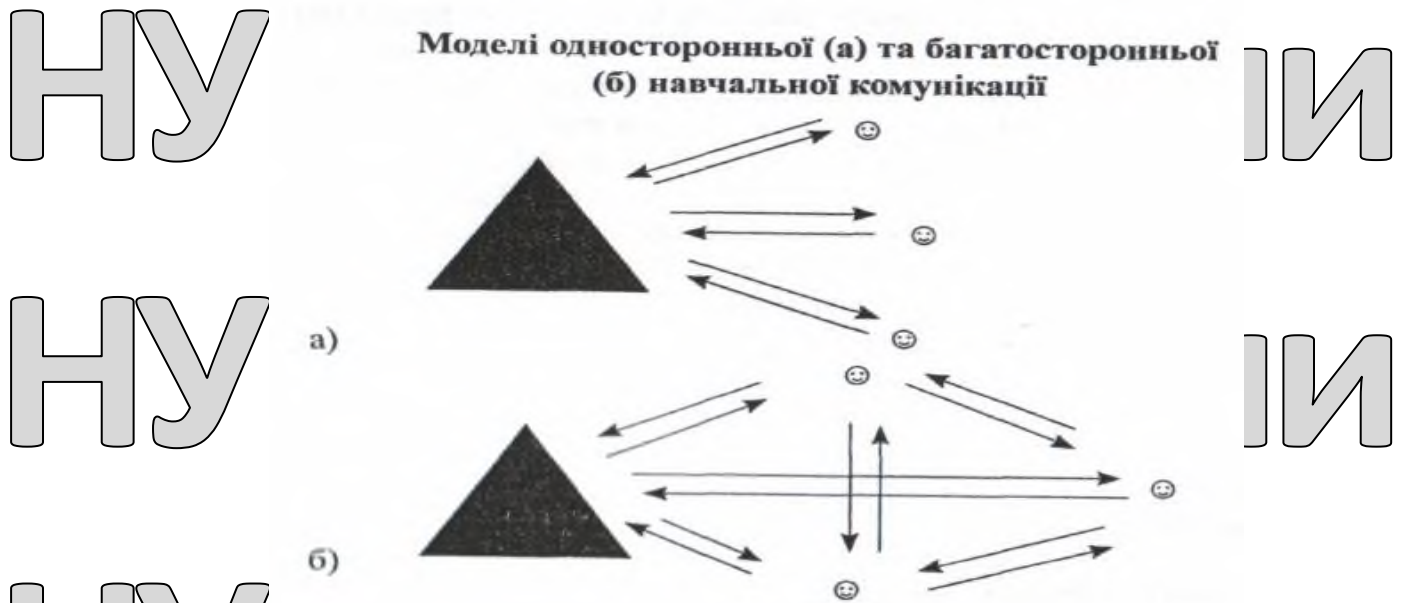
доведення правильності. Домінантною формою організації знаково-контекстового навчання є ділова гра, що передбачає ігрові методи та надає можливість прожити конкретну професійну ситуацію [7].

Ділову гру відносять до методів продуктивного навчання, що передбачає імітацію, моделювання деякої реальної дійсності в умовах створення ігрових проблемних ситуацій, вирішення яких на кожному етапі навчання пов'язане з розвитком у здобувачів вищої освіти творчого і практичного мислення, формуванням умінь аналізувати спільну діяльність, приймати конструктивні рішення, з'ясуванням професійних норм спілкування [27, с. 311].

Варто наголосити, що успішність проведення гри залежить від: атмосфери довіри, що панує серед учасників, їх упевненості у власних силах, чіткості розподілених обов'язків. Викладач, як організатор гри, повинен досконало володіти педагогічною майстерністю; уміти вести діалог; підтримувати серед учасників довірливі й дружні стосунки; формувати в майбутніх викладачів основи педагогічної культури; контролювати дії учасників гри; відмічати помилки й вдачі рішення; підсумовуючи гру, разом з аудиторією, об'єктивно оцінити кожного учасника [12].

Реалізація інтерактивного навчання потребує від педагога створення певних умов, що надають інші можливості для організації навчального процесу. До таких умов відносяться:

1. Багатосторонній тип комунікації, що відтворюється у освітньому процесі. Інтерактивне навчання потребує багатостороннього типу комунікації, коли комунікаційні зв'язки виникають не тільки між викладачем та студентами, а й між усіма студентами, а педагог стає рівноправним учасником навчальної діяльності.



**Рис. 1. 1. Моделі навчальної комунікації**

У процесі такої комунікації у студентів з'являється можливість поділитися своїми думками і почуттями в рамках певної теми, розповісти про свої висновки, вислухати думку не тільки викладача, а й одногрупників. Застосування багатосторонньої комунікації дозволяє включати в процес навчання всіх студентів групи.

Процес взаємодії між студентами на основі багатосторонньої комунікації є можливим, з одного боку, за умов опанування ними навичками міжособистісного спілкування (уміння слухати себе й інших, відтворювати те, що почуто, пояснювати, задавати питання тощо), з іншого – за умов зміни викладачем основ, на яких будується така взаємодія.

2. Сприятлива, позитивна психологічна атмосфера в аудиторії під час заняття. Розпочати створення в аудиторії сприятливої психологічної атмосфери викладач може вже з представлення студентам програми майбутньої діяльності. Викладачі по-різному подають студентам таку програму з нового конкретного предмету, курсу тощо. Вони можуть обмежуватися назвою теми і переліком того, чим будуть займатись студенти, а можуть розкрити зміст майбутніх занять, визначити завдання студентів та очікувані результати їхньої діяльності, розповісти про передбачувані методи і

норми роботи та оцінювання її результатів. Важливо, щоб, представляючи програму діяльності, викладач торкався не одного заняття, а показував перспективу при вивченні теми чи розділу. Якщо застосувати і в цьому місці

заняття спеціальні технології, то це допоможе зробити процес представлення змісту матеріалу, що буде вивчатися, не тільки більш цікавим, але й більш наочним.

3. Норми спільної праці, що виробляються викладачем разом із студентами; спеціальне розташування меблів. Подоланню деяких побоювань

сприятиме встановлення правил поведінки чи норм роботи на парі. Наприклад,

деякі студенти не висловлюються на занятті, оскільки відчувають страх перед критичними зауваженнями своїх товаришів. Цю проблему допоможе подолати визначення правил подачі зворотного зв'язку і норм сумісної діяльності.

Норми спільної групової роботи – «це певні правила, які вироблені групою, прийняті нею і яким повинна підкорятися поведінка її членів, щоб їхня спільна діяльність була можлива». [3, с. 83]

У традиційній педагогіці викладач знайомить студентів з правилами, за якими будуватиметься робота на заняттях, з тими вимогами, які він висуває.

Вимоги стосуються дотримання тиші та відсутності розмов студентів між собою, порядку ведення записів і виконання різних письмових, модульних робіт. Такі норми створюють умови для ефективної роботи викладача, адже шум, наприклад, заважає йому говорити, а студентам – його слухати, і найменше торкаються організації діяльності студентів, відводячи їм роль пасивних спостерігачів.

Реалізація моделі інтерактивного навчання вимагає інших правил роботи й інших способів їхнього визначення. Перш за все необхідно встановити такі норми, які дозволили б організувати спільну діяльність студентів, створити атмосферу комфорту і безпеки. Прикладом таких найпростіших правил роботи можуть бути:

- не оцінювати висловів один одного;
- говорити тільки від себе;

— конструктивно ставитися до висловів інших.

Можна зробити висновок, що комплексне використання інтерактивного навчання на всіх формах та етапах освітнього процесу забезпечать ефективність навчання та сприятимуть поліпшенню якості знань та активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

### 1.3. Структура поняття «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання»

Готовність до використання інтерактивних технологій, на нашу думку,

це не тільки стан особистості, але динамічна та водночас стійка характеристика майбутнього викладача.

Трактування поняття «готовність до виконання будь-якої діяльності», незважаючи на його широкий ужиток, до цього часу немає однозначного визначення. Готовність залежно від аспекту дослідження розглядають як умову успішного виконання діяльності, як вибірккову активність, яка налаштовує організм, особистість на майбутню діяльність; психічний стан, властивість, якість, структурне утворення, оптимальний робочий стан, передстартовий стан, оперативний спокій тощо.

У науковій літературі «готовність до педагогічної діяльності» визначається як особливий психічний стан, що характеризується наявністю в суб'єкта образу структури певної дії та постійною спрямованістю свідомості на її виконання. Вона містить у собі різного роду установки та усвідомлення педагогічного завдання, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей у їх співвідношенні з труднощами та необхідністю досягнення певного результату [38].

Готовність у аспекті дослідження проблеми підготовки фахівців у вищій школі до професійно-педагогічної діяльності визначається як складне соціально-педагогічне явище, єдність особистісних індивідуально-психологічних якостей і системи професійно-педагогічних знань, умінь, навичок. Компонентами готовності студентів до професійної педагогічної

діяльності є мотиваційний, змістовий, діяльностотехнологічний, технологічний, креативний, рефлексивний, пізнавальний, когнітивний, операційний [18].

Дослідники М. Дьяченко та Л. Кандилович [19] визначили готовність як цілісну професійно важливу якість особистості, що включає такі компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, волевий, оцінний. Аналогічний системний підхід використовує Т. Смолеусова [46], яка розглядає поняття «готовність» комплексно як інтеграцію чотирьох компонентів: мотиваційна готовність; когнітивна готовність, підготовленість; здатність реалізувати (особистісні якості, здібності); рішучість як риса характеру. Перші дві позиції з чотирьох є основою професійної готовності, а дві інші відносяться до особистісної готовності.

Для нашого дослідження цікавим є підхід до визначення структурних компонентів готовності до педагогічної діяльності А. Линенко, яка в своїй монографії [29, с.44] зазначає, що найбільш вираженою ознакою готовності є емоційне ставлення. Досвід і дані наукових досліджень показують, що від того чи буде воно короткочасним, випадковим або стабільним, значною мірою залежить ефективність діяльності, міра активності особистості, від якої учень, студент прагнутиме одержати в цій діяльності позитивні результати. Це дає підставу науковцю розглядати характер і стійкість емоційного ставлення до діяльності як перший критерій готовності.

Виділяючи інший критерій, науковець виходила з того, що конкретний стан емоційних, когнітивних процесів особистості в діяльності зумовлюється багатьма суб'єктивними й об'єктивними чинниками. Однак, наявність емоційно-позитивного ставлення до предмета діяльності, способів її здійснення стимулює механізми саморегуляції, котрі дозволяють людині мобілізувати свої сили так, щоб нейтралізувати або знизити ступінь негативних впливів. Це дало можливість А. Линенко виділити швидкість і точність адаптації поведінки в змінюваних умовах діяльності як другий критерій.

У роботі викладача особливої важливості набувають ті прийоми, способи дій, за допомогою яких він встановлює педагогічне доцільне спілкування зі студентами. Педагогічна, тобто навчальна, виховна та розвивальна доцільність становить ту істотну ознаку, на основі котрої можна судити, наскільки осмислено викладач передбачає наслідки своїх дій, учинків.

Це дає можливість розглядати доцільність педагогічних дій третім критерієм готовності.

Четвертий критерій, на думку дослідниці, це достатній рівень сформованості педагогічних здібностей. Досвід показує, що як би багато не

працював викладач, якщо в нього недостатньо розвинуті педагогічні здібності, то неможливо оволодіти досконало педагогічною майстерністю, бути готовим успішно працювати на педагогічній ниві.

Праця викладача неможлива без комплексу різноманітних прийомів, що утворюють педагогічну техніку. Викладач має вміти володіти своїм настроєм, знімати зайве психологічне напруження, спілкуватися з студентами. Педагогічну техніку, точніше сукупність комунікативних умінь А. Линенко визначає як п'ятий критерій.

Наявність професійно значущих властивостей, якостей особистості, таких як: емоційна стабільність, високий самоконтроль поведінки, щирість, організованість, старанність, цілеспрямованість – необхідні педагогу. Ці якості є важливим елементом досліджуваної готовності. В зв'язку з цим науковець розглядає їх як шостий критерій готовності до педагогічної діяльності [41].

На думку О. Васюк та Є. Ходоса, готовність майбутніх викладачів закладів вищої освіти до професійної діяльності є складним інтегрованим особистісним утворенням. Вона проявляється у здатності фахівця ефективно здійснювати педагогічну діяльність і є результатом процесу професійної підготовки у закладі вищої освіти. На їхню думку, сутність поняття «готовність» можна виразити через сукупність взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного [13].

Дослідник О. Комар «готовність» розглядає як результат і показник якості підготовки, що реалізується і перевіряється під час проходження педагогічної практики та безпосередньо у професійній діяльності. У структурі готовності виокремлює мотиваційний, операційний, соціально-психологічний та психофізіологічний компоненти [22].

Готовність викладачів і студентів педагогічних університетів до інтерактивного навчання – потреба і здатність відповідно до конкретних умов брати участь у такому навчанні, знати основні форми інтерактивного навчання, розробляти і використовувати відповідне методичне і практичне забезпечення тощо.

Така готовність у викладачів і студентів виникає поступово, у процесі набуття певного досвіду, і включає три основні компоненти:

- мотиваційний (інтерес і позитивне усвідомлене ставлення педагога і студентів до інтерактивного навчання, почуття відповідальності за виконання поставлених завдань на високому рівні) компонент є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості педагога як професіонала та його педагогічна майстерність. Від того, як і чим мотивує викладач і студент свою готовність до інноваційної діяльності, залежить характер його участі в інноваційних процесах. Часто провідним мотивом інноваційної діяльності є пізнавальний інтерес. Пізнавальні інтереси педагога, орієнтованого на впровадження інтерактивного навчання, концентруються навколо потреби у науковому розумінні різноманітних аспектів особистісної орієнтації освіти; на осмисленні власного досвіду, ступеня ефективності педагогічної діяльності, формування своєї позиції щодо змін у системі освіти; використанні нових знань у власній практичній діяльності;

- когнітивний (наявність знань у педагога і студентів про сутність інтерактивного навчання, форми інтерактивного навчання та особливості їх застосування у навчанні математичних дисциплін) компонент реалізується при готовності як педагога так і студента до інтерактивного навчання означає

необхідність професійно самовизначитись, тобто усвідомити норми, модель своєї професії (чи майбутньої професії) і відповідно оцінити свої можливості;

– *практикологічний* (сформованість умінь і навичок щодо впровадження інтерактивного навчання у власній навчально-педагогічній діяльності, відкритість щодо педагогічних інновацій, здатність до створення нового, професійна компетентність педагога) компонент у майбутнього викладача реалізується на основі участі у взаємодії під час освітнього процесу.

Впроваджуючи форми інтерактивного навчання у процесі навчання математичних дисциплін, змінюючи та удосконалюючи їх, студент готує себе до майбутньої професійної діяльності. [54]

Отже, у аспекті нашого дослідження «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання» визначасмо як комплексну характеристику особистості, що виявляється в мобілізації психофізіологічної системи, інтелектуальних, компетентнісних і мотиваційних ресурсів, а також знань про застосування форм і методів інтерактивного навчання для ефективного вирішення навчальних завдань».

Проведений аналіз наукових джерел дозволяє нам у структурі поняття «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання» виокремити такі компоненти:

– *мотиваційний* відображає ставлення майбутнього викладача університету до своєї професії, вмотивованість його на навчальну діяльність інтерактивного типу;

– *когнітивний* передбачає сформованість теоретико-методологічних, професійно-практичних знань щодо професії, а також володіння інформацією про застосування інтерактивного навчання;

– *процесуальний* (наявність умінь, навичок та компетентностей професійної діяльності, зокрема щодо застосування інтерактивного навчання);

– *рефлексивний* дозволяє адекватно оцінити власні можливості, здійснити аналіз та самоаналіз професійної та освітньої інтерактивної діяльності.

# НУБІП України

## Висновки до розділу першого

Аналіз педагогічної літератури дозволив з'ясувати, що при інтерактивному навчанні відбувається засвоєння здобувачами вищої освіти нового досвіду, формуються навички критичного мислення, навички ухвалювати обгрунтовані рішення. Їм надається можливість для самореалізації творчого потенціалу та спілкування з іншими людьми, роботі в команді. За інтерактивного навчання студенти набувають знань і досвіду для професійного удосконалення впродовж усього життя; розвивається ініціативність та мобільність студентів, а в цілому здійснюється особистісний розвиток та формується готовність до професійної діяльності.

До ефективних інтерактивних методів навчання, які найчастіше використовують у закладах вищої освіти, відносять проблемний, евристичну бесіду, роботу в малих групах, роботу в колі, «мозковий штурм», дебати, аналіз конкретних ситуацій, кейс-стаді, прові методи, метод проєктів тощо.

У дослідженні зроблено авторське визначення поняття «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання» як комплексну характеристику особистості, що виявляється в мобілізації психофізіологічної системи, інтелектуальних, компетентісних і мотиваційних ресурсів, а також знань про застосування форм і методів інтерактивного навчання для ефективного вирішення навчальних завдань.

Отже, проведений аналіз наукових джерел дозволяє нам у структурі поняття «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання» виокремити такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, процесуальний, рефлексивний.

# НУБІП України

## РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### 2.1. Педагогічні умови ефективної організації інтерактивного навчання

Під педагогічними умовами ми розуміємо ті обставини, від яких залежить успішність, ефективність досягнення конкретної мети. Ю.

Бабанський зазначав, що умови, які самі не є причиною подій, у той же час посилюють чи послаблюють результати тієї чи іншої дії [24].

У педагогічній науці під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на зовнішні (позитивні відносини викладача і здобувача вищої освіти; об'єктивність оцінки освітнього процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо) і внутрішні (індивідуальні властивості здобувача вищої освіти: стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [31].

Для нашого дослідження важливим є визначення «педагогічних умов» як обставин, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [45].

Отже, умови як обставини, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи. В нашому розумінні, умови використання інтерактивних технологій – це спеціально створені обставини в процесі навчання. Характеристика педагогічних умов використання інтерактивних технологій в університеті включає в себе аналіз основних шляхів і засобів, які забезпечують ефективність і посилюють результативність досягнення цієї мети.

У нашому дослідженні під педагогічними умовами ефективно організації інтерактивного навчання майбутніх викладачів вищої школи розуміємо сукупність факторів, що визначаються й усвідомлюються

учасниками педагогічної взаємодії, реалізуються в освітньому процесі ЗВО, спонукають викладачів і здобувачів вищої освіти до продуктивної діяльності і спричиняють підвищення ефективності та результативності навчання.

Науковці виокремлюють такі педагогічні умови інтерактивного навчання:

– Наявність високої педагогічної культури та обізнаності щодо інтерактивного навчання у самих викладачів. Аналіз досвіду використання інтерактивних технологій свідчить про важливість високої загальної культури

самих викладачів ЗВО. Саме інтерактивне навчання є дуже складним

розумовим, психологічним, методичним феноменом. Його впровадження неможливе без загального культурного зростання самої людини, налаштованості її на спілкування. Проте, навіть оволодівши теоретичними

знаннями щодо інтерактивних методів навчання, не всі викладачі можуть

успішно використовувати їх на практиці.

– Спеціальна підготовка викладача до використання інтерактивних технологій. Результати аналізу актуального стану використання інтерактивних технологій свідчить про недостатню підготовку викладачів ЗВО до означеної

діяльності. Проблеми впровадження інтерактивних технологій недостатньо

розкриті у підручниках з методик вищої освіти, у методичних посібниках для викладачів ЗВО, у навчальних програмах. Тому молоді викладачі психологічно і методично не готові до ефективної роботи з використання

інтерактивних методів навчання. Виходячи з цього, ми вважаємо, що суттєвою

умовою вирішення цієї проблеми – здійснення спеціальної підготовки

викладачів до використання інтерактивних технологій. Така підготовка, на нашу думку, включає, глибоке розуміння сутності інтеракції взагалі та, зокрема, можливостей інтерактивного навчання у розвитку особистості

студента. Необхідно, щоб викладачі оволоділи методикою інтерактивного

навчання студентів, навчилися застосовувати специфічні прийоми та вправи.

Разом з цим суттєво, щоб інтерактивний підхід до явищ життя, науки,

навчального матеріалу був повсякденно присутній в її педагогічній діяльності.

– Забезпечення дискусійності (або діалогічності) педагогічного процесу. Наслідки нашої роботи свідчать про те, що застосування інтерактивних технологій неможливе поза активним обговоренням навчального матеріалу, створенням дискусійних ситуацій, у яких студенти мають можливість брати участь для вирішення навчальних проблем разом з викладачем на демократичних засадах.

– Демократичний характер взаємин викладачів і студентів, повага до власної думки студента. Клімат взаємин між педагогами і студентами значною мірою визначає характер інтерації та ефективність застосування інтерактивного навчання. Формувати активних, принципових, відповідальних

членів суспільства можна лише в умовах довіри, вимогливості, поваги до юних громадян нашої країни. Справжні педагоги саме так розуміють роль спілкування зі студентами і надають цьому першорядного значення. Однак ми ще раз у раз стикаємося з невмінням викладачів будувати свої взаємини зі студентами, з фактами грубощів, неповаги, нерозуміння, з недооцінкою спілкування як засобу педагогічного впливу. Такі явища викликані,

насамперед, педагогічною неосвіченістю, пережитками авторитарної педагогіки, однобічним підходом до процесу навчання.

– Заохочення та підтримка викладачем оригінальних, нестандартних думок, ідей, пропозицій студентів. Відомо, що в студентів вищої школи виникають нестандартні, цікаві ідеї, питання, пропозиції. Слід заохочувати будь-який вияв ініціативи, навіть якщо результат, досягнутий дитиною, є незначним. Але за спробу висловитись студентів необхідно всіляко схвалювати [16, с. 85].

На основі аналізу наукової літератури, враховуючи результати емпіричного дослідження та зважаючи на предмет дослідження нами були обґрунтовані такі педагогічні умови ефективно організації інтерактивного навчання.

– перша – сформованість мотивації до здійснення майбутньої професійної діяльності на основі інтерактивного навчання, адже мотивація є передумовою поведінки особистості, яка спрямовує, організовує і надає їй

значущості. Ця умова забезпечує зацікавленість до вивчення навчального матеріалу, сприяє активній участі здобувачів вищої освіти у виконанні завдань, набуттю майбутніми фахівцями необхідних компетентностей і формуванню позитивного ставлення до обраної професії;

– друга – комплексне застосування інтерактивного навчання в аудиторній і позааудиторній діяльності: актуалізація опорних знань і мотивація навчально-пізнавальної діяльності; набуття загальних і спеціальних компетентностей; розвиток самостійності у здобутті нових знань і досвіду; контроль та перевірка якості засвоєних знань та набутих компетентностей;

здійснення корекції та рефлексії; уміння застосовувати набуті знання в професійній діяльності; формування творчої особистості та особистісно-професійних якостей майбутнього викладача вищої школи. Впровадження активних методів навчання у процесі вивчення освітніх компонентів дозволяє розв'язати такі завдання: самодостатнього розвитку студентів через

формування в них здатності до самоосвіти, саморозвитку, самопізнання, самооцінки своєї індивідуальності, творчого потенціалу, готовності до вдосконалення професійного досвіду відповідно до потреб сьогодення у процесі підготовки конкурентоспроможних фахівців;

– третя – підвищення професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти у аспекті застосування інтерактивного навчання. Професійна готовність майбутнього фахівця формується під домінуючим впливом діяльності викладача, який є основним транслятором освітнього досвіду та залежить від рівня компетентності викладацького складу закладу вищої освіти;

– четверта – створення сприятливого інформаційного середовища засобами ІКТ для розвитку пошуково-творчих здібностей майбутніх викладачів вищої школи у процесі самостійної навчально-пізнавальної

діяльності. А вже в «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки» сказано, що пріоритетним завданням розвитку освіти на сьогоденній день є впровадження сучасних ІКТ, використання яких

забезпечує удосконалення освітнього процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Можемо зробити висновок, що викладачу, який впроваджує інтерактивне навчання у освітній процес вищої школи, необхідно оволодіти високою культурою пізнавальної діяльності, професійними вміннями прогнозувати навчальну діяльність студентів та їх поведінку в умовах інтерактивного навчання.

У процесі навчання майбутніх викладачів слід враховувати специфіку студентської аудиторії і пам'ятати, що вони навчають свого предмету не просто студентів, а майбутніх викладачів. У такій ситуації викладач сприймається і оцінюється студентами також і з позиції майбутньої професійної діяльності, а тому може опосередковано впливати на формування їхніх професійних якостей, демонструючи зразки власних форм, методів і прийомів педагогічної роботи.

Інтерактивне навчання буде ефективним, якщо носитиме не поодинокий, а системний характер. Тобто, ми вважаємо, що під час вивчення однієї дисципліни викладач повинен застосовувати методи інтерактивного навчання на різних видах навчальних заняттях (і під час лекцій та практичних занять, і під час індивідуальних занять та консультацій).

## **2.2. Методика реалізації педагогічних умов ефективного застосування інтерактивних методів навчання**

Обґрунтувавши педагогічні умови ефективно організації інтерактивного навчання перейдемо до розкриття методики їх реалізації.

У основу розробки методики лягли принципи: цілісності (вироблення загальних підходів до відбору змісту, методів інтерактивного навчання); само

актуалізації (активізація рефлексивних і комунікативних умінь студентів у взаємодії з іншими учасниками інтерактивного навчання); поліфункціональності (забезпечення вливу сформованих рівнів готовності на якість вирішення навчально-пізнавальних і професійно-орієнтованих завдань).

Застосування проблемного методу найефективніше буде відбуватися через проблемне навчання, що передбачає організацію під керівництвом викладача самостійної пошукової діяльності здобувачів вищої освіти у вирішенні навчальних проблем, під час яких у них формуються нові знання, уміння, навички, компетентності, розвиваються здібності, пізнавальна

активність, допитливість, ерудиція, творче мислення тощо. Ключовим поняттям проблемного навчання є проблемна ситуація. Переважно, на занятті викладач створює певну проблему, що дозволяє поставити проблемне завдання, організовуючи проблемну ситуацію, і залучає здобувачів вищої

освіти до її розв'язання. Отже, усвідомлення суперечностей і породжує певну проблему, для вирішення якої науково-педагогічний працівник створює проблемну ситуацію.

Наприклад, на занятті з дисципліни «Педагогіка вищої школи» за темою «Контроль навчально-пізнавальної діяльності студентів» можна сформулювати таке проблемне запитання «Чи завжди тестовий контроль об'єктивно оцінює знання студентів?». Самостійний пошук майбутніми викладачами вищої школи розв'язання навчальної проблеми сприяє розвитку інтелекту, професійних здібностей, зв'язує в єдиний ланцюг теоретичні знання з умінями використовувати їх на практиці.

Метод case-study або метод конкретних ситуацій – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій (вирішення кейсів). Безпосередня мета методу case-study (CS) – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію case, яка має місце у реальному житті і розробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми.

Застосування кейс-методу обумовлюється передусім тим, що даний метод дозволяє широко використовувати міждисциплінарні зв'язки, підвищити рівень мотивації студентів при вивченні конкретної дисципліни,

забезпечує конструктивне поєднання теорії і практики, дозволяє перевести студентів із репродуктивного рівня засвоєння знань у евристичний за допомогою використання кейсів. Робота з кейсами стимулює студентів здобувати нову інформацію, звертаючись постійно до вивченого раніше матеріалу та оволодівати здатністю оптимальної поведінки в різних професійних ситуаціях, відрізнятися системністю і ефективністю дій у екстремальних умовах.

Концептуальність ідеї кейс-методу полягає в наступному:

1. Отримання знань з дисциплін, істина в яких плюралістична, тобто немає однозначної відповіді на поставлене питання, а є кілька відповідей, які різні за ступенем істинності.

2. Вироблення знань, а не оволодіння готовими знаннями, співтворчість студента і викладача, що створює атмосферу демократичності в процесі отримання знань.

3. Результат застосування методу – не тільки знання, а й навички професійної діяльності.

4. Розробка моделі конкретної ситуації, що відбувається в реальному житті, і відображає комплекс знань і практичних навичок, які студентам потрібно отримати; при цьому викладач виступає в ролі ведучого, що генерує питання, фіксує відповіді та підтримує дискусію.

5. Спрямованість на розвиток системи цінностей студентів, професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світогляду [21].

На нашу думку, варто звернути увагу на поетапну систему підготовки кейса, яку пропонує М. Малініна:

1. Визначення мети створення кейса.

2. Ідентифікація відповідної мети конкретної реальної ситуації.

3. Проведення попередньої роботи з пошуку джерел інформації для кейсу. Джереями інформації для кейсів можуть бути різні телевізійні програми, документальні фільми, кіно, журнальні статті, газетні публікації, звіти; Internet ресурси. Інформацію можна також почерпнути з реальних педагогічних ситуацій.

4. Збір інформації і даних для кейса при використанні різних джерел, включаючи контакти з різними освітніми установами та підготовка первинного варіанту подання матеріалу в кейсі, що включає макетування, компонування матеріалу, визначення форми його подачі (письмовий, відео тощо).

5. У разі якщо інформація містить дані по конкретній освітній установі необхідне одержання дозволу на використання матеріалу для підготовки кейсу.

6. Обговорення кейса із залученням для цього як можна більш широкої аудиторії і отримання експертної оцінки колег перед його апробацією. Результатом такої оцінки може бути внесення необхідних змін і та удосконалення змісту кейса.

7. Підготовка методичних рекомендацій з використання кейсу. Розробка завдання для учасників і можливих питань для ведення дискусії і презентації кейсу, опис передбачуваних дій на занятті в момент обговорення кейсу [33, с. 5].

Наприклад, під час вивчення дисципліни «Вікова та педагогічна психологія» в якості кейсів можуть бути реальні психологічні ситуації, з якими майбутні викладачі вищої школи будуть стикатися у своїй професійній діяльності. При цьому зміст кейсів повинен відображати різноманітні аспекти психологічної реальності, ґрунтуватися на певному психологічному законі, який є детермінантою знаходження шляхів вирішення проблеми, представлені в кейсі. Зокрема, це можуть бути ситуації, що ілюструють проблеми, пов'язані з кризами вікового розвитку особистості, з цінностями

особистості, професійною мотивацією, спілкуванням у колективі, з конфліктами, вибором і прийняттям рішень, емоціями і почуттями тощо.

Залучення здобувачів вищої освіти до продуктивної навчальної роботи відбувається з використанням методу аналізу виробничих ситуацій, який

дозволяє успішно формувати у майбутніх викладачів комплекс позитивних

особистісних якостей: вміння встановлювати особистісні контакти, обмінюватись навчальною інформацією й формувати необхідну точку зору;

здатність швидко адаптуватись у групі; готовність взяти на себе

відповідальність за її діяльність; вміння правильно планувати, розподіляти й

організувати роботу, попереджувати конфлікти й суперечки; здатність

висувати і формулювати ідеї; прийняття нестандартних рішень; вміння

уникати помилок і прорахунків; здібність конкретно, вивчено і зрозуміло

висловлювати думки тощо.

Приклад педагогічної ситуації: Проаналізуйте кожне положення, яке висувують противники лекції, підтримуючи, чи навпаки, відхиляючи їх.

Аргументуйте власні підходи:

– лекційна система привчає до пасивного, некритичного сприйняття

чужих думок, не розвиває пізнавальні здібності, самостійності мислення;

– лекція не дає можливості студентам продумати і засвоїти потік наукової інформації;

– чим самостійніше засвоюються знання, тим глибше корені проростають у пам'яті та розумі студента.

Наведена педагогічна ситуація не лише активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів, а й дозволяє формувати готовність до застосування

інтерактивного навчання: дискусія, що виникне під час вирішення ситуації,

дозволить з'ясувати: чи володіють здобувачі інформацією про види лекції, які

активні методи можуть бути використані під час неї тощо.

Метод проєктів також формує здатність працювати в команді, виконувати різні соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника), долати

конфліктні ситуації. Водночас, вона сприяє ефективному формуванню

значущих для діяльності людини здатностей користуватися дослідницькими методами (збирати та аналізувати інформацію), розвиває уміння самостійно набувати та конструювати знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критичного мислення а також передбачає інтегрування знань із різних галузей, що вивчалися під час навчання у ЗВО.

При організації та виконанні навчальних проєктів слід дотримуватися певних етапів.

Організаційно-орієнтовний етап. Функції викладача полягають у підвищенні мотивації учасників, формуванні мікрогрупи, наданні допомоги у визначенні мети і завдань проєкту, розробці плану реалізації ідеї, визначенні критеріїв оцінки діяльності на всіх етапах. Завдання студента полягають у визначенні мети і завдань проєкту, розробці плану роботи, пошуку необхідної для початку роботи інформації.

Технологічно-реалізаційний етап. Викладач: консультує по змісту проєкту, допомагає в систематизації, узагальненні матеріалів, знайомить з правилами оформлення проєкту, стимулює розумову активність студентів, відстежує практичні дії виконавців і оцінює проміжні результати кожного учасника, проводить моніторинг спільної діяльності. Студент: збирає, аналізує й систематизує інформацію, обговорює її в мікрогрупах, висуває і перевіряє гіпотези, виконує практичну частину проєкту, оформляє макет або модель проєкту, проводить самоконтроль.

Результативно-узагальнюючий. Викладач консультує з питань підготовки звіту про виконану роботу, процедури захисту проєкту, виступає в ролі експерта, аналізує виконану роботу, оцінює внесок кожного з учасників. Студент, у свою чергу, оформляє пакет документів, інформаційний стенд за результатами проєкту, готує презентацію результатів роботи.

Презентативно-творчий. Викладач оцінює результати роботи. Студент, готуючи презентацію, повинен доповісти з таких основних питань: вступ (тема, мета, завдання навчального проєкту), результати навчального проєкту, висновки. Презентація навчального проєкту може бути представлена у формі

постера, на якому автори в оригінальній формі подають добірку матеріалів (мультимедійна презентація, міні-підручник).

Прикладом застосування методу проєктів може бути *підготовка студентської конференції*, яка дозволяє здійснювати інтегроване сполучення

та комплексне поєднання таких методів: наочності (демонстрація мультимедійної презентації), дослідницький (написання тез наукових доповідей), проєктний (спільна підготовка наукової роботи) та ін. При цьому вплив одного методу на інший опосередковується дидактичними засобами. У

позааудиторній діяльності метод проєктів може бути використаний під час

підготовки академічної групи майбутніх викладачів до конкурсу «Голосіївська весна».

Забезпеченню третьої педагогічної умови, на нашу думку, сприятиме укладений навчально-методичний посібник «Інтерактивне навчання у вищій

школі», в якому подати характеристику інтерактивного навчання та розкрити особливості його окремих методів та форм, навести конкретні приклади організації інтерактивного навчання з дисциплін ОПТ «Педагогіка вищої школи». Така робота не лише сприятиме реалізації третьої педагогічної умови.

Укладання посібника дозволить студентам і викладачам глибше вивчити

використання інтерактивних форм і методів навчання, що сприятиме формуванню готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки. Забезпеченню третьої педагогічної умови також

сприятиме участь майбутніх викладачів вищої школи у роботі гуртка

«Інтерактивне навчання у вищій школі», а викладачів у семінарах підвищення педагогічної майстерності.

У сучасних умовах, що склалися у вищій школі взагалі, та під час пандемії зокрема, важко переоцінити роль інформаційних технологій. Тому

варто активно застосовувати новітні інформаційні технології, зокрема *SMART*

*Board*. Програмне забезпечення мультимедійної дошки уможливує фіксацію відомостей у процесі демонстрації, послідовність дій користувачів дошки, фіксувати зміни в демонстраційних матеріалах, анотувати їх, відтворювати

збереженні повідомлення, обговорювати побачене, дискутувати, що сприятиме реалізації четвертої педагогічної умови.

Також, варто повсякчас упроваджувати елементи мультимедійного навчання з дисциплін ОПП, до яких внести навчальні фільми, тренажери, тестувальні програми, презентації, віртуальні експерименти, що у майбутніх викладачів вищої школи розвиватиме критичне, прагматичне й стратегічне мислення, аналітичні та методичні здібності, підвищуватиме мотивацію до застосування мультимедійних навчальних систем у освітньому процесі, розширюватиме інформаційний світогляд, сприятиме розвитку пошуково-творчих здібностей у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Майбутніх викладачів вищої школи потрібно заохочувати до створення авторських продуктів зокрема на навчально-інформаційному порталі eLearn, або з конкретного освітнього компонента ОПП «Педагогіка вищої школи», чи окремих складників.

Навчальна ділова гра є і методом і формою навчання, що передбачає імітацію, моделювання певної діяльності в умовах створення проблемних ситуацій, вирішення яких на кожному етапі пов'язане з розвитком у здобувачів вищої освіти творчого і практичного мислення, формуванням умінь аналізувати колективну професійну діяльність, приймати виважені конструктивні рішення, засвоєнням професійних норм комунікації. Цей метод формує продуктивну активність студентів, тому що надає можливість отримати загальні уявлення про виробничо-технологічні процеси; дозволяє за невеликий проміжок часу прослідкувати зв'язки між діями й їхніми наслідками у професійній діяльності; здобувачі вищої освіти самостійно, творчо приймають рішення в умовах підвищеного ступеня мотивації і емоційності; у процесі гри створюється творча, взаємозалежна обстановка, що передбачає обов'язкове залучення кожного до навчальної діяльності.

Наприклад, можна із майбутніми викладачами вищої школи провести навчальну ділову гру «Лекція», що передбачає імітацію проведення лекційного заняття. До того ж, на занятті потрібно створити організаційно-

педагогічні умови, що передбачають використання учасниками заняття комплексу психолого-педагогічних і методичних знань із різних навчальних дисциплін.

Виокремимо основні вимоги до організації ігрових занять:

- мета ігрового заняття має бути «посередині» між дидактичною метою та ігровими цілями. Домінування на занятті дидактичних цілей знижує активність її учасників, створює атмосферу «нудьги», і, навпаки, орієнтування на виграш, перемогу без врахування дидактичних цілей гри не приносить

бажаних результатів: заняття проходить цікаво, жваво, захоплююче, але навчальні результати не досягаються;

- слід не менше, як за 10–14 днів ознайомити магістрантів з темою гри та її змістом, розподілити ролі між учасниками, забезпечити їх необхідними методичними матеріалами для самостійної підготовки;

- правила проведення гри мають бути зрозумілі для всіх учасників заняття;

- зміст педагогічних ситуацій, до розв'язання яких залучаються магістранти, має розроблятися на засадах проблемності: активність учасників заняття досягає вищих рівнів за умови, якщо вони аналізують фактичний матеріал і оперують ним так, що самі отримують з цього нову інформацію;

- учасниками ігрового заняття мають бути усі магістранти академічної групи на умовах підпорядкування особистих інтересів виконанню кожним своєї ролі;

- щоб учасники гри діяли «як у житті», потрібно подбати про розробку критеріїв і способи оцінювання їхньої діяльності, а облік результатів вести у відкритій, зрозумілій формі;

- створити під час гри творчу атмосферу для досягнення визначеної мети, забезпечувати набуття учасниками гри лідерських педагогічних якостей, коли вони грають як у житті і обстоюють власні рішення або висловлюють розумні педагогічно вмотивовані пропозиції;

– в перебігу гри формувати педагогічну техніку магістрантів, забезпечуючи конструктивність обговорень, чіткість і конкретність у формулюванні запитань, відпрацьовувати з майбутніми викладачами навички

педагогічно і літературно грамотно викладати свої думки та аргументи рішень;

– ведучому слід постійно підтримувати високе емоційне напруження учасників гри, стимулювати їх творчу активність,

– педагогічну гру доцільно проводити в межах одного заняття та обов'язково підвести підсумки;

– аналіз та оцінювання результатів гри проводити у доброзичливій,

тактовній формі, залучаючи до їх обговорення весь загаль учасників, при критичних зауваженнях орієнтуватися, надавати перевагу таким видам критики: критика-підбадьорювання («Нічого, іншим разом ви зможете це

зробити набагато краще»); критика-надія («Сподіваюсь, що надалі ви будете

краще виконувати це завдання»); критика-похвала («Завдання розв'язано

правильно, але є більш раціональні шляхи»); критика-здивування («Я здивований, що ваша граюча ланка висунула так мало варіантів розв'язанні цієї проблеми»);

безособова критика («Серед нас є магістранти, які

недостатньо сумлінно підготувалися до цієї гри»); критика-зауваження («Ви

зробили помилку. Іншим разом слід прислухатися до думок ваших колег»).

Нарешті, важливою вимогою до проведення педагогічної гри є орієнтація викладача на кращі позитивні якості, які демонструють учасники

гри.

Особливість педагогічної гри у порівнянні з усталеними нормами організації навчання полягає у двоплановому характері діяльності

магістрантів на занятті. З одного боку, вони поставлені в ситуацію, яка

потребує дій «як у житті», імітування педагогічних функцій, а з іншого, –

залишаються тими, хто навчається, оволодівають дидактичними і

методичними уміннями і навичками. А тому успішне виконання ігрової мети

(рольова взаємодія, прийняття правильних ігрових рішень, отримання

позитивних балів, виборювання перших місць тощо) має детермінувати оволодіння елементами майбутньої професійної діяльності.

Зважаючи на зазначене, зауважимо, що механізм досягнення цілей педагогічної гри безпосередньо залежить від провідних її складових – ігрового задуму, правил, ігрових дій, змісту дидактичних завдань, обладнання, результатів.

Ігровий задум відображається у назві гри, він є першоосовною розробки змісту дидактичного завдання. Найчастіше формами ігрового задуму є запитання чи загадки, що проєктують перебіг занять і надають грі навчально-пізнавальний характер.

Виконання ролей вимагає від магістранта більш сумлінного ставлення до оволодіння професійними знаннями, творчого підходу до розв'язання навчальних завдань. Справедливо, на нашу думку, з цього приводу зауважує

П. Щербань: «Якщо студенти знатимуть, що вивчення значної частини тем завершуватиметься навчально-педагогічною грою, в якій вони мають виявити не лише свої знання, а й уміння, що їм треба буде доводити свою професійну компетентність колегам, вони відповідальніше ставитимуться до систематичного вивчення всіх психолого-педагогічних дисциплін».

Практичний досвід переконує, що виконання ролей дуже складний вид діяльності для магістранта. Запропонувавши йому, наприклад, провести організаційний момент семінарського заняття, зазвичай, ми спостерігаємо, що він намагається уникнути певної рольової взаємодії, замінити деякі професійні дії словесним описом своєї уявної поведінки. Найчастіше, його рольові дії супроводжуються словами «я розпочну перевірку присутності...», «Далі я оголошую...», «Для актуалізації знань використовую...».

Ігрові дії учасників заняття – відповіді на питання, виконання практичних завдань, доповіді, інсценування тощо – мають підпорядковуватися ігровим правилам (власне, як і весь перебіг гри). Природно, правила гри розробляються відповідно до мети заняття, вони відбивають логічну і часову послідовність завдань, що ставляться перед учасниками. Правильно виписані

правила проведення гри дозволяють проводити заняття без участі авторів, які її розробили.

Методично грамотно розроблена гра вимагає, крім дотримання зазначених вимог, чіткого уявлення про ознаки того чи іншого ігрового заняття. Мова про те, що в педагогічній практиці не виправдано широко використовується термін «ділові ігри», причому «... часто для позначення форм навчання, що не мають з діловими іграми нічого спільного» [56, с. 34].

Насамперед, зупинимось на аспектах класифікації педагогічних ігор.

В «Енциклопедії освіти» Н. Кудикіна зазначає [23]: «... ігри поділяються

на дві системи утворюючі групи – творчі ігри та ігри за готовими правилами.

На підставі порівняння структурних компонентів конкретних ігор здійснюється їх класифікація. Творчі ігри розподіляються за видами на

сюжетно-рольові, конструктивно-будівельні, ігри-драматизації,

театралізовані, ігри з елементами праці та художньо-творчої діяльності, ігри-

фантазування. Ігри за готовими правилами охоплюють такі різновиди:

дидактичні, пізнавальні, ігри-подорожі, рухливі, з елементами спорту,

хороводні, народні, комп'ютерні, ігри-розваги, інтелектуальні ігри (загадки,

ребуси, кросворди, криптограми, чайнворди тощо)».

На нашу думку, розподіл ігор на творчі та за готовими правилами є

досить умовним, бо творчий початок є у будь-якій грі: придумати, зобразити,

прийняти оригінальне рішення, згенерувати ідею тощо.

Аналогічні висновки мають місце щодо виокремлення «навчально-

педагогічних» ігор. У педагогічній грі завжди вирішуються дидактичні цілі:

учасники чогось навчаються, формують практичні уміння і навички,

оволодівають здатностями розв'язувати професійні ситуації і знаходити

оптимальні рішення. Природно, при цьому розвиваються пізнавальні здібності

магістрантів, мотивація учіння, на вищій щабель підносяться такі якості, як:

навчально-пізнавальна самостійність, комунікативність тощо; виховується

комплекс властивостей особистості (працелюбність, самооцінка, колективізм,

здатність підпорядковувати свої дії груповим інтересам). Мова про те, що

вдало підготовлена й проведена гра спрямована на реалізацію і навчальних, і розвивальних, і виховних цілей, а тому доцільніше використовувати термін «педагогічна гра».

Грунтовну класифікацію педагогічних ігор розробив Г. Селевко. Він пропонує групувати педагогічні ігри за такими ознаками [44]:

– за характером педагогічного процесу: а) навчальні, тренувальні, контролюючі, узагальнюючі; б) пізнавальні, виховуючі, розвивальні; в) репродуктивні, продуктивні, творчі; г) комунікативні, діаграматичні, профорієнтаційні, психотехнічні;

– за предметною галуззю: а) математичні, хімічні, біологічні, фізичні, екологічні; б) музичні, театральні, літературні; в) трудові, технічні, виробничі; г) фізкультурні, спортивні, військово-прикладні, туристичні, народні; д) управлінські, економічні, комерційні;

– за ігровою методикою: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, драматичні;

– за ігровим середовищем: а) без предметів, з предметами; б) настільні, кімнатні, вуличні, місцеві; в) комп'ютерні, телевізійні; г) технічні, із засобами пересування;

– за видами діяльності: фізичні (рухові), інтелектуальні (розумові), трудові, соціальні, психологічні.

Наведена класифікація є досить вдалою спробою систематизувати ці оригінальні форми організації навчально-виховного процесу, які широко використовуються педагогічним загалом.

Навчальна ділова гра «Лекція» реалізується за такими напрямками:

а) сформувати у здобувачів уміння підготовки та проведення лекційних занять різних типів;

б) поглибити знання, уміння і навички здобувачів щодо аналізу ефективності лекцій;

в) ознайомити здобувачів вищої освіти з функціональними обов'язками завідувача кафедри, щодо організації освітнього процесу.

Гра проводиться перед виробничою практикою магістрантів.

Під час гри у здобувачів вищої освіти виникає мотив, суть якого полягає в тому, щоб успішно виконати (взяту на себе роль, а це насамперед означає успішно відтворити діяльність, до якої ця роль його зобов'язує.

Мотив діяльності може визначитися ігровими моментами, а тому для деяких здобувачів вищої освіти таке заняття набуває форми гри, їх зацікавлює і сюжет, і правила. Для інших здобувачів вищої освіти, особливо зі стійкими пізнавальними інтересами, мотив може полягати в змісті матеріалу, який розглядається на занятті, в вирішенні задач тощо. Відповідно до мотиву

формується й мета – пізнати систему дій, необхідну для успішного виконання ролі. Таким чином, система дій у грі виступає як мета пізнання і, як усяка мета, стає безпосереднім змістом свідомості студента. Проте значення навчальної

гри цим не вичерпується. Все, що може допомогти успішно виконати роль (знання, уміння, навички), має для здобувачів вищої освіти особливе значення і якісно інакше ним усвідомлюється.

У грі бере участь академічна група здобувачів вищої освіти ОІП «Педагогіка вищої школи», яка розподіляється на три «кафедри» (підгрупи).

Очолює таку кафедру «Завідувач кафедри», якого вибирають учасники заняття самостійно і заздалегідь.

Підготовка здобувачів вищої освіти до гри розпочинається за 10–14 днів.

У кожній підгрупі здобувачі вищої освіти здобувачів вищої освіти виконують такі ролі: завідувач кафедри; доцент кафедри (досвідчений викладач); молодший викладач (лектор). Ролі розподіляються з урахуванням уподобань магістрантів.

Навчально-ділова гра «Лекція» складається з таких стадій:

**Етап 1. Загальний інструктаж** учасників гри, розподіл ролей із видачею інструктивних вказівок їх виконавцям. Повідомлення завдань кожній «кафедрі»: підготувати фрагмент лекції (лекції вдвох, оглядової лекції, проблемної, пояснювально-ілюстративної, лекції-візуалізації (для студентів-заочників). Тема лекції: «контроль навчальних досягнень студентів» (вибір

теми з дидактики спричинений різноманітністю аудиторії: ОП «Педагогіка вищої школи», її здобувачі бакалаври економічних, інженерних, біологічних тощо спеціальностей). Кожна підгрупа готує фрагмент лекції (одне питання з теми) на 10 хв. повідомлення. Тип лекції підгрупи вибирають добровільно.

Підгрупа, яка вибирає оглядову тему, за 10 хвилин має повідомити аудиторії зміст усієї теми. Крім того, кожна «кафедра» отримує завдання підготувати засідання за результатами «відвідування» відкритої лекції. Вказуються засоби навчання, які «лектори» можуть використовувати для викладу того чи іншого навчального питання.

Формується склад журі (3 досвідчених викладачів, які мають досвід підготовки та проведення лекційних занять). Члени журі отримують інструктивні матеріали щодо оцінювання результатів гри на кожній її стадії.

Етап підготовки до гри учасників імітаційно-ігрового заняття розпочинається за 10 – 14 днів до її проведення.

**Етап 2. Імітація проведення лекції.** Лектори по черзі розпочинають лекційне заняття (організаційний момент), висвітлюють питання теми. «Студенти» (не зі своєї підгрупи) конспектують матеріал, можуть задавати запитання в перебігу або в кінці виступів «лекторів». Викладач – ведучий під час повідомлень «лекторів», чи при проведенні ними організаційного моменту, створює в аудиторії «колізії»: за попередньою домовленістю зі здобувачами вищої освіти інших «кафедр» хтось при привітанні не встає;

хтось на декілька хвилин «запізнюється»; інший після повідомлення задає «лекторові» питання не за темою тощо (імітація реальної лекційної атмосфери).

Орієнтовний час – 40-50 хвилин.

Члени журі за відповідними критеріями та показниками оцінюють уміння кожного лектора, доступність подання навчальної інформації, активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, підтримування уваги аудиторії, розв'язки ситуації-колізії; крім цього, журі можуть задати питання «студентам» з метою визначити, наскільки доступно,

зрозуміло і, в цілому, ефективно висвітлено те чи інше питання. До того ж, крім «лекторів», оцінюються усі, хто виявляє певну активність на занятті.

**Етап 3. Імітація засідання «кафедри».** Розглядається питання: обговорення відкритої лекції. За попередньо розробленим «кафедрами» сценарієм завідувач кафедри заслуховує думки досвідчених викладачів, їх поради та побажання, наприкінці сам виступає з аналізом «Лекції». У засіданні кафедри беруть участь «магістранти», які також залучаються до дискусії.

За підсумками обговорення журі здається виписка з протоколу засідання кафедри. Журі оцінює перебіг «засідання кафедри», об'єктивність, грамотність оформлення витягу, активність «кожного учасника» заняття з позицій виконання ним тієї чи іншої ролі.

Орієнтовний час – 25 – 30 хвилин.

**Етап 4. Аналіз результатів навчальної ділової гри.** (дискусія),

Підведення підсумків, вручення нагород переможцям (практичний досвід переконує, що книжки з підписом членів журі є найкращою відзнакою переможців).

Варто підкреслити, що з позиції формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів ця навчальна ділова гра дає змогу кожному магістранту відчутти себе суб'єктом освітнього процесу, усвідомити важливість і педагогічну відповідальність майбутньої роботи за фахом, прищепити навички вироблення і прийняття рішень, спільної діяльності та культури педагогічного спілкування.

Натомість – підготовка навчальної ділової гри – складна, довготривала (не менш одного року) методична робота, а її проведення не може здійснюватися за традиційну «шару». Цю «ваду» ділових ігор науковці пропонують ліквідувати за рахунок міні-ділових ігор, коли наявними є усі ознаки цієї форми навчання, але проводиться гра в часових межах одного заняття. На наше переконання, зімітувати навчальну роботу викладача з дотриманням усіх вимог до ділової гри впродовж 90 хв вкрай важко. А тому варто зробити таке узагальнення проведення навчальної ділової гри по

підготовці майбутнього викладача вищого навчального закладу – після оволодіння магістрантами основами психолого-педагогічних знань, перед виробничою практикою, як того і вимагає розробка технології контекстового навчання.

### Висновки до розділу другого

Обґрунтовані педагогічні умови ефективної організації інтерактивного навчання: сформованість мотивації до здійснення майбутньої професійної діяльності на основі інтерактивного навчання; комплексне застосування інтерактивного навчання в аудиторній і позааудиторній діяльності; підвищення професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти у аспекті застосування інтерактивного навчання; створення сприятливого інформаційного середовища засобами ІКТ для розвитку пошуково-творчих здібностей майбутніх викладачів вищої школи у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

З метою забезпечення педагогічних умов ефективного застосування інтерактивних методів навчання запропоновано конкретні приклади використання проблемного методу, кейс-методу, ігрового, аналізу педагогічних ситуацій, методу проєктів. Також формування готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання сприятиме підготовка навчально-методичного посібника «Інтерактивне навчання у вищій школі», участь майбутніх викладачів вищої школи у роботі гуртка «Інтерактивне навчання у вищій школі», а викладачів у семінарах підвищення педагогічної майстерності; інформаційні технології, зокрема підготовка авторських продуктів на навчально-інформаційному порталі [elearn](http://elearn).

## РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

### 3.1. Анкетування як метод дослідження готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки

З метою проведення опитування майбутніх викладачів закладів вищої освіти щодо вивчення готовності до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки використовувалися бесіди зі студентами та викладачами, здійснювалося спостереження за освітнім процесом в університеті. Також розроблено авторський варіант анкети (додаток А). Вона укладена з урахуванням визначених нами критеріїв (*мотиваційно-вольовий, пізнавальний, операційно-діяльнісний, особистісний*), показників та рівнів (низький, середній, високий) (додаток Б).

Експериментальна робота здійснювалася упродовж 2019/2020 та 2020/2021 навч. р. на базі гуманітарно-педагогічного факультету НУБіП України. В експерименті взяли участь студенти спеціальності «Освітні, педагогічні науки» за ОПІ «Педагогіка вищої школи». Експериментальна і контрольна групи склали по 20 осіб. Для обробки емпіричних даних застосовувався метод обчислення середньої арифметичної вибірки.

*Мотиваційно-вольовий* критерій у дослідженні репрезентовано такими показниками: володіння стійким інтересом до застосування інтерактивного навчання в аспекті досягнення успіху; виражена професійна спрямованість та потреба у постійному її удосконаленні, зокрема і в дидактичному аспекті; засвоєння важливих професійних цінностей.

Показниками *пізнавального* критерію є: високий рівень сформованості теоретичних знань, пізнавальна активність студентів; наукові інтегровані знання з освітніх компонентів щодо інтерактивного навчання; володіння знаннями про засоби, форми, методи, технології педагогічної діяльності.

**Операційно-діяльнісний** критерій: здатність застосовувати у професійній діяльності набуті знання щодо інтерактивного навчання та діяти в нестандартних ситуаціях; аналізувати зміст навчання з метою обґрунтування ефективності методів інтерактивного навчання; готовність майбутніх викладачів до творчої самореалізації в професійній діяльності засобами інтерактивного навчання.

Основними показниками **особистісного** критерію визначено: оволодіння вміннями оцінювання результатів власної навчальної діяльності та виявляти особистісно-професійні якості; сформованість рефлексивних умінь, адекватність самооцінки; прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, уміння щодо самоконтролю і самоаналізу, адекватна самооцінка, рефлексія.

**Високий рівень** готовності студентів до інтерактивного навчання характерний для студентів, які відкриті до нововведень, цікавляться новаторськими підходами до освітнього процесу; володіють методологічними знаннями, щодо інноваційних методів навчання, зокрема й інтерактивних.

**Середній рівень** готовності студентів до інтерактивного навчання характеризується нестійким пізнавальним інтересом до методів інтерактивного навчання. Такі здобувачі вищої освіти знають сутність і особливості впровадження окремих методів інтерактивного навчання, але не в повній мірі реалізують власні можливості під час такого навчання. Водночас такі студенти прагнуть розвивати свою педагогічну майстерність.

Студенти, в яких сформований **низький рівень** готовності до інтерактивного навчання, характеризуються слабкою пізнавальною зацікавленістю методами інтерактивного навчання. У них відсутнє бажання досліджувати педагогічні проблеми, низька спроможність до формування індивідуального стилю своєї майбутньої професійної діяльності.

Експериментальна робота здійснювалася упродовж 2019/2020 та 2020/2021 навч. р. на базі гуманітарно-педагогічного факультету НУБіП України. В експерименті взяли участь студенти спеціальності «Освітні, педагогічні науки» за ОПН «Педагогіка вищої школи». Експериментальна і

контрольна група склали по 20 осіб. Для обробки емпіричних даних застосовувався метод обчислення середньої арифметичної вибірки.

Для визначення динаміки розвитку рівнів готовності і впливу спеціально організованого навчання на ефективність процесу їх формування була використана розроблена нами система критеріїв, показників, рівнів.

Показники перерахованих критеріїв інтерпретувалися відповідно до особливостей мотиваційно-вольового, пізнавального, операційно-діяльнісного, особистісного компонентів готовності. Оцінка проводилася відповідно до стандартизованих рівнів: високий, середній, низький. Високий

рівень означав, що критерій проявляється виражено, стабільно, риса або якість типові для особистості, постійні, знання і вміння демонструються студентом у повному обсязі. Середній рівень характеризувався тим, що якість

проявляється в більшості випадків, тобто критерій не виражений досить виразно; низький рівень – проявляється епізодично, або ж не проявляється зовсім.

Результати діагностики на констатувальному етапі експерименту, проведені за допомогою розробленої нами анкети (додаток А) показали, що більшість студентів не спрямовані на діяльність викладача як на майбутню

професію, недостатньо зацікавлені нею, не бачать ефективності в організації взаємодії та паритетного діалогу суб'єктів навчання; спостерігалася епізодична активність та ініціативність на заняттях. На середньому рівні у

більшості студентів проявлявся творчий потенціал, комунікативні вміння та організаторські здібності. У студентів була відзначена не в повній мірі

розвинена психологічна придатність до професійної діяльності у ЗВО. Студенти показали недостатність знань про особливості інтерактивного навчання і використання інтерактивних методів. Дані експерименту виявили

недостатній вихідний рівень готовності студентів експериментальної та контрольної груп до застосування методів інтерактивного навчання (табл. 1, 2).

**Рівні готовності студентів експериментальної групи до застосування методів інтерактивного навчання на констатувальному етапі**

Рівні	Сформованість компонентів			
	мотиваційно-вольовий	пізнавальний	операційно-діяльнісний	особистісний
високий	1	2	1	2
середній	8	7	9	6
низький	11	9	10	12

Таблиця 3. 2

**Рівні готовності студентів контрольної групи до застосування методів інтерактивного навчання на констатувальному етапі**

Рівні	Сформованість компонентів			
	мотиваційно-вольовий	пізнавальний	операційно-діяльнісний	особистісний
високий	2	1	2	1
середній	8	8	9	7
низький	10	11	9	13

Такі результати констатувального етапу дозволили сформулювати мету формування: підвищення рівня готовності студентів експериментальної групи до застосування методів інтерактивного навчання.

Була вироблена послідовність конструювання процесу формування готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти до застосування методів інтерактивного навчання: аналіз вимог соціального замовлення до результату готовності випускників педагогічних спеціальностей; визначення змісту, критеріїв і показників за мотиваційно-вольовим, пізнавальним, операційно-діяльнісним, особистісним компонентами готовності; розробка методики формування готовності майбутніх викладачів до застосування методів інтерактивного навчання. Навчання будувалося на основі поступового переходу від простих до більш складних завдань і зростанні самостійності

студентів експериментальної групи в міру їхнього знайомства з методами і набуття досвіду участі в інтерактивному навчанні.

Одним з показників при аналізі дієвості методики, крім результатів анкетування, ми розглядали суб'єктивну оцінку засвоєння власне студентом запропонованих змін. Ефективність підтвердили наступні результати моніторингу: більшість студентів (68%) засвоїли теоретичні аспекти та показали вміння організувати діалогічну взаємодію і застосовувати методи інтерактивного навчання. Засвоїли теоретичні аспекти і показали рівень вище середнього – 24%; Засвоїли теоретичні аспекти і показали середній рівень – 8%. Низький рівень і рівень нижче середнього не показав ніхто.

На формувальному етапі експерименту вирішувалася задача оцінки результатів роботи по формуванню готовності майбутніх викладачів до застосування методів інтерактивного навчання. Для обрахунку даних застосовували формулу абсолютної різниці МІЖ МАКСИМАЛЬНИМ і мінімальним значеннями показників:  $R = X_{\max} - X_{\min}$  (Рис. 1, 2).

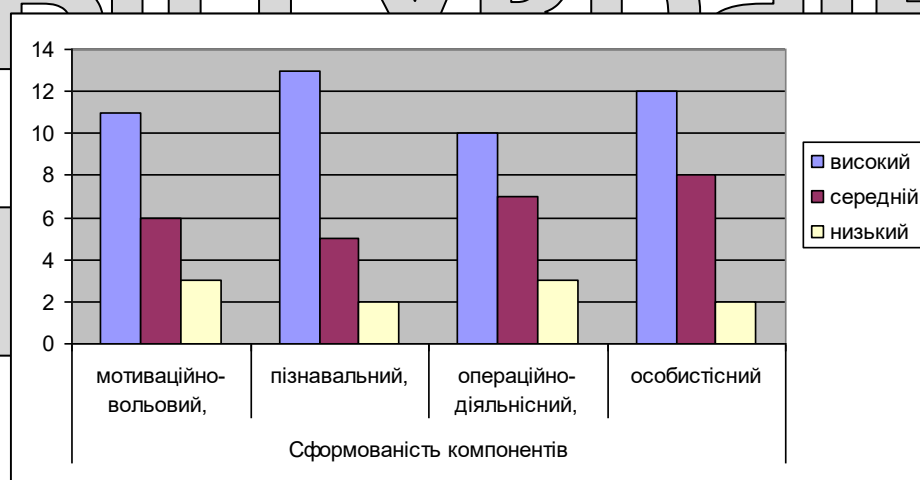
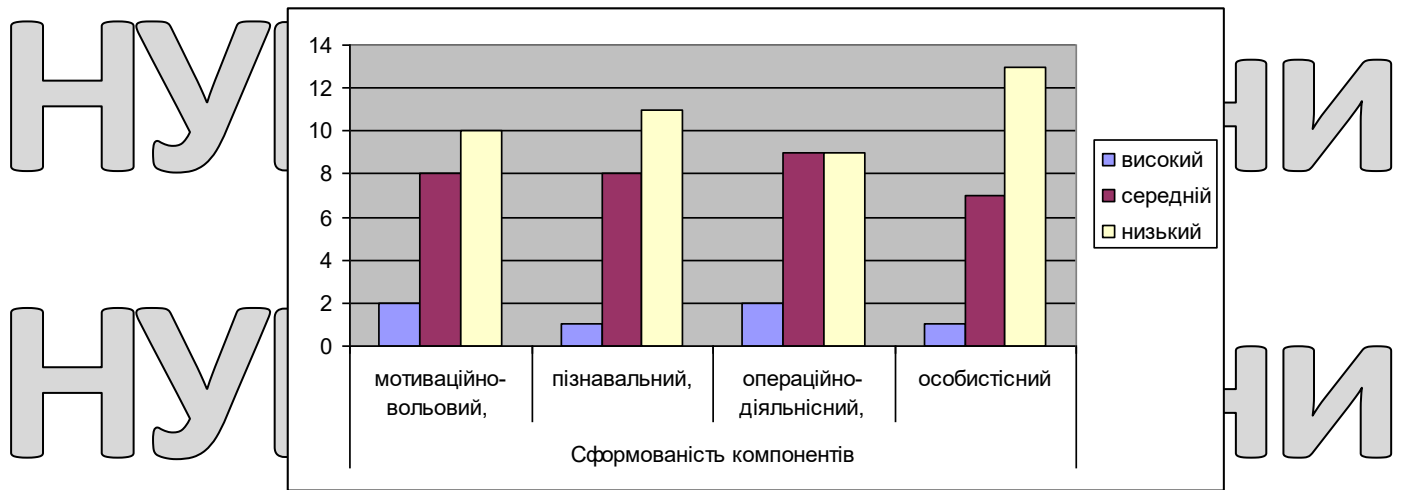


Рис. 3. 1. Рівні готовності студентів експериментальної групи до застосування методів інтерактивного навчання на формувальному етапі



**Рис. 3. 2. Рівні готовності студентів контрольної групи до застосування методів інтерактивного навчання на формувальному етапі**

Отже, як бачимо із рисунків 3.1 на формувальному етапі експерименту рівні готовності студентів експериментальної групи до застосування методів інтерактивного навчання зросли.

Зміни, що відбулися в контрольній групі, не були настільки істотними, хоча в цілому показники позитивних змін стану готовності на формувальному етапі були дещо вищими, ніж на констатувальному, що свідчить про певний взаємовплив спілкування студентів та підтверджує правомочність висунутої нами гіпотези.

Для підтвердження ефективності запропонованої методики формування готовності майбутніх викладачів до застосування методів інтерактивного навчання були також проаналізовані конспекти проведених студентами занять під час виробничої практики. Основними критеріями стали наявність у конспекті інтерактивних методів (ігрового, дискусії, «мозкового штурму», проєктів тощо), а також правильного опису методики їх організації. Результати показали, що кількість конспектів, що містять інтерактивні методи, з моменту впровадження у освітній процес інтерактивних занять зросла на 57%.

Отже, найбільш ефективно процес формування готовності до застосування методів інтерактивного навчання здійснюється в умовах

реалізації методики забезпечення педагогічних педагогічні умови ефективної організації інтерактивного навчання.

### Висновки до розділу третього

Визначено критерії, показники та рівні готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання. Здійснили дослідження готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки!

*Мотиваційно-вольовий компонент:* високий рівень готовності до застосування методів інтерактивного навчання на формувальному етапі в експериментальній групі показало на 90% студентів більше, ніж на констатувальному; середній рівень залишився без змін; низький рівень знизився на 70%. *Пізнавальний компонент:* високий рівень на формувальному

етапі показали на 58% більше студентів, ніж на констатувальному; середній рівень знизився на 45%; низький показали на 13% менше студентів.

*Операційно-діяльнісний компонент:* високий рівень готовності в експериментальній групі зріс на 90%; середній рівень показали на 20% менше студентів на формувальному етапі, ніж на констатувальному; низький рівень на формувальному етапі був відзначений лише у одного студента.

*Особистісний компонент:* високий рівень готовності в експериментальній групі зріс на 80%; середній рівень показали на 10% більше студентів на формувальному етапі, ніж на констатувальному; низький рівень на формувальному етапі знизився на 66%.

## ВИСНОВКИ

1. Аналіз педагогічної літератури дозволив з'ясувати, що при інтерактивному навчанні відбувається засвоєння здобувачами вищої освіти нового досвіду, формуються навички критичного мислення, навички ухвалювати обгрунтовані рішення. Їм надається можливість для самореалізації творчого потенціалу та спілкування з іншими людьми, роботі в команді. За інтерактивного навчання студенти набувають знань і досвіду для професійного удосконалення впродовж усього життя; розвивається ініціативність та мобільність студентів, а в цілому здійснюється особистісний розвиток та формується готовність до професійної діяльності, зокрема й до використання інтерактивних методів.

До ефективних інтерактивних методів навчання, які найчастіше використовують у закладах вищої освіти, відносять проблемний, евристичну бесіду, роботу в малих групах, роботу в колі, «мозковий штурм», дебати, аналіз конкретних ситуацій, кейс-стаді, ігрові методи, метод проєктів тощо.

2. У дослідженні зроблено авторське визначення поняття «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання» як комплексну характеристику особистості, що виявляється в мобілізації психофізіологічної системи, інтелектуальних, компетентісних і мотиваційних ресурсів, а також знань про застосування форм і методів інтерактивного навчання для ефективного вирішення навчальних завдань. У структурі поняття «готовність майбутніх викладачів до інтерактивного навчання» виокремити такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, процесуальний, рефлексивний.

3. Обгрунтовані педагогічні умови ефективно організації інтерактивного навчання: сформованість мотивації до здійснення майбутньої професійної діяльності на основі інтерактивного навчання; комплексне застосування інтерактивного навчання в аудиторній і позааудиторній діяльності; підвищення професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти у аспекті застосування інтерактивного навчання, створення

сприятливого інформаційного середовища засобами ІКТ для розвитку пошуково-творчих здібностей майбутніх викладачів вищої школи у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

4. З метою забезпечення педагогічних умов ефективного застосування інтерактивних методів навчання запропоновано конкретні приклади використання проблемного методу, кейс-методу, ігрового, аналізу педагогічних ситуацій, методу проєктів. Також формуванню готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання сприятиме підготовка навчально-методичного посібника «Інтерактивне навчання у вищій школі», участь майбутніх викладачів вищої школи у роботі гуртка «Інтерактивне навчання у вищій школі», а викладачів у семінарах підвищення педагогічної майстерності; інформаційні технології, зокрема підготовка авторських продуктів на навчально-інформаційному порталі elearn.

5. Визначено критерії, показники та рівні готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання. Здійснили дослідження готовності майбутніх викладачів до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки.

*Мотиваційно-вольовий компонент:* високий рівень готовності до застосування методів інтерактивного навчання на формувальному етапі в експериментальній групі показало на 90% студентів більше, ніж на констатувальному; середній рівень залишився без змін; низький рівень знизився на 70%. *Пізнавальний компонент:* високий рівень на формувальному етапі показали на 58% більше студентів, ніж на констатувальному; середній рівень знизився на 45%; низький показали на 13% менше студентів. *Операційно-діяльнісний компонент:* високий рівень готовності в експериментальній групі зріс на 90%; середній рівень показали на 20% менше студентів на формувальному етапі, ніж на констатувальному; низький рівень на формувальному етапі був відзначений лише у одного студента. *Особистісний компонент:* високий рівень готовності в експериментальній групі зріс на 80%; середній рівень показали на 10% більше студентів на

формульованому етапі, ніж на констатувальному; низький рівень на формульованому етапі знизився на 66%.

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Vasylenko S. Experience using multimedia boards for visualization, conducting pedagogical discussions, developing interactive exercises for primary school. *Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету*. 2017. № 3. С.173–85.
2. Vasyuk O. The project-based technology in the future social teacher professional orientation methodology. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології : збірник наукових праць*. 2016. Вип. 3. С. 27–38.
3. Андреева С.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2001. 299 с.
4. Андрієвська ВМ, Білоусова ЛЛ Концепція BYOD як інструмент реалізації STEAM-освіти. *Фізико-математична освіта*. 2017. № 4. С. 13–7.
5. Балабанова О. І. Метод проєктів при формуванні технологічної мобільності студентів технікумів. *Современные проблемы науки и образования*. 2012. № 1. 521 с.
6. Батальщикова Е. Ю. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до застосування інтерактивних технологій навчання у загальноосвітній школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2013. 20 с.
7. Білецька Н. Г., Біда О. А., Волошина Г. Л. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх вчителів. Київ: Науковий світ, 2003. 138 с.
8. Бондар С. П. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті : навч. посіб. Рівне: Редакційно-видавничий центр «Тетіс» Міжнародного університету «РЕГІ» імені академіка Степана Дем'янчука, 2003. 200 с.
9. Буйницька О.П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 240 с.

10. Васюк О. В. Застосування технології контекстового навчання в методиці формування професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів. *Наукові праці. Педагогіка*. 2014. Вип. 239. Т. 251. С. 57–61.

11. Васюк О. В. Тренінгова форма навчання в методиці формування професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. № 1 (38). С. 14–19.

12. Васюк О. В., Виговська С. В. Сучасні підходи до трактування поняття «педагогічна технологія». *Вісник національного університету оборони України*. 2011. №. 6 (25). С. 5–9.

13. Васюк О., Писічук Н. Можливості проблемного навчання у професійній підготовці фахівців соціономічних професій. *Молодь і ринок*. 2016. № 8. С. 90–93.

14. Васюк О. В. Формування професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів: монографія. Київ–Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2014. 336 с.

15. Васюк О. В., Ходос Є. І. Діагностика готовності до професійної діяльності у майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 2. С. 52–56.

16. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-методич. посіб. Дніпро, 2018. 360 с.

17. Гай О. М. Захарова Є. Ю. Інтерактивні методи викладання економічних дисциплін у вищих навчальних закладах в контексті забезпечення якості підготовки вітчизняних фахівців. *Наукові праці Кіровоградського національного університету. Економічні науки*. 2015. Вип. 27. С. 36–42.

18. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

19. Гончаров С. М. Інтерактивні технології навчання у кредитно-модульній організації навчального процесу: навч.-метод. посіб. Рівне: НУВРІ, 2006. 172 с.

20. Гусак Л. Є. Структура і критерії готовності майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи. *Наук. записки Тернопіль. нац. пед. ун-ту імені Володимира Гнатюка*. 2013. № 2. С. 211–215.

21. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. URL: <http://www.vshu.ru/lections.php>.

22. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : Изд-во БГУ, 1976. 175 с.

23. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с., с. 136.

24. *Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій*. Автор-укладач Н.П. Наволокова. Харків: Вид. група «Основа», 2017. 176 с.

25. Зеленцова Т. В. Метод проектов как активная технология в преподавании психологии. *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XII междунар. науч.-практ. конф. Часть II*. Новосибирск: СибАК, 2012. 402 с.

26. Імбер В. І. Організація навчальної взаємодії викладача і студентів засобами Smart Board. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. 215 с.

27. Каєьянов О. В. Проектна технологія у навчально-виховному процесі: посіб. для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації. Луганськ : [б. в.], 2007. 189 с.

28. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: автореф. ... д-ра пед. наук. Черкаси, 2011. С. 22–34.

29. Линенко А. Ф. Теория і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук [спец.] 13.00.04 «Теорія та методика проф. освіти»; Ін-т педагогіки Акад. пед. наук України. Київ, 1996. 44 с.

30. Лузан Н. П. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти : дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2004. 505 с.

31. Матяш О. І. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики до навчання учнів геометрії : монографія. Вінниця: ТОВ «Нідан-ЛТД», 2013. 450 с.

32. Мельничук Ю. Ю. Використання інтерактивної дошки під час викладання філологічних дисциплін у вищій. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр.* Рівне; 2017.

№15. С. 179-82.

33. Михайлова Е. А. Кейс и кейс-метод: общие понятия. *Маркетинг.* 1999. №1. С.1288 с.

34. Національна доктрина розвитку освіти України. *Освіта України.* 2001. №29. С. 7-25.

35. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. URL: <https://yegorivkaschool.e-schools.info/pages/natsionalna-doktrina-rozvitku-osviti-na-2012-2021-roki>.

36. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

37. Носенко Т. Інформаційні технології навчання. Київ: Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка; 2011. 184 с.

38. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанай, П. І. Підкасистий, В. А. Козаков [та ін.]. Київ: ІСДО, 1993. 336 с.

39. Поляков С. Д. В поисках педагогической инновации/ М.: Дрофа, 2011. 145 с.

40. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: СПД Кулінічєв Б.М., 2007. 144 с.

41. Пупкин В. И., Персеев Л. С. Железнодорожная психология / М.: Транспорт, 1972. 239 с.

42. Рекун О. О., Пригодій, А. В. Case-study як інтерактивна форма навчання у професійно-технічних навчальних закладах. *Історичні, філософські, правові та організаційні проблеми підготовки вчителя. Серія: Педагогічні науки.* 2017. № 144. С. 196–198.

43. Різник В. В. Теоретичні засади формування готовності студентів економічних спеціальностей до професійної діяльності у вищій школі. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки.* 2008. Вип. 136. С. 136–141.

44. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

45. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. М.: Народное образование, 2005. Т. 1. 556 с.

46. Сиденко А. С. Метод проєктів: історія та практика застосування. *Завуч для адм. шк.* 2003. № 6. С. 96–111.

47. Сисюева С. О. Педагогічна творчість: монографія. Харків; Київ: Книжк. вид-во. «Каравела», 1998. 150 с.

48. Словник-довідник з професійної педагогіки [авт. упоряд. А. В. Семенова]. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

49. Смолеусова Т. В. Состояние профессиональной готовности учителей начальной школы к внедрению инноваций. *Вестник НГПУ.* 2012. Т. 7. № 3. С. 5–17.

50. Твердохліб А. І. Smart Education – нова тенденція у сфері освіти. В *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* 2016. №48. С. 236.

51. Технологія тренінгу / упоряд. : О. П. Главник, Г. М. Бевз; за заг. ред. С. Д. Максименко. Київ: Главик, 2005. 112 с.

52. Тихомиров В. П., Тихомирова Н. В. Smart Education: новий підхід к розвитку образования. URL: <http://www.elearningpro.ru/forum/topics/>.

53.Томашевська М. Використання інтерактивних методів навчання при підготовці майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2017. № 8 (72). С. 178–188.

54.Тягай І. М. Форми інтерактивного навчання математичних дисциплін майбутніх учителів математики : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2017. 272 с.

55.Філософський енциклопедичний словник [за ред. В.І. Шинкарук та ін.]; НАН України; ін-т філос. ім. Г.С. Сковороди. – К. : Абрис, 2012. – 744[1] с.

56.Щербань М. П. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2004. 207 с.

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

**ДОДАТКИ**

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

# АНКЕТА

## Шановний студенте!

Просимо Вас взяти участь в опитуванні, яке проводиться з метою вивчення вашої готовності до інтерактивного навчання у процесі професійної підготовки

# АНКЕТА

Курс \_\_\_\_\_ Група \_\_\_\_\_  
ОПП \_\_\_\_\_

### 1. Що Вас мотивує до здобуття вищої педагогічної освіти?

- a.  бажання стати професіоналом в обраній спеціальності;
- b.  прагнення до цікавого студентського життя;
- c.  розуміння того, що без вищої освіти важко чого-небудь досягти;
- d.  інша відповідь \_\_\_\_\_

### 2. Оберіть з наведеного переліку стиль викладання навчального матеріалу, який Вам до вподоби?

- a.  інтерактивний (діалоговий) – викладач дозволяє і стимулює студента відповідати на матеріал;
- b.  із зворотнім зв'язком (під час заняття викладач звертає увагу на засвоєння матеріалу студентами);
- c.  однібічний (монологічна доповідь);
- d.  не можу відповісти.

### 3. Чи застосовують викладачі інтерактивні методи навчання під час викладання дисциплін в університеті?

- a.  так;
- b.  ні;
- c.  інше.

4. Чи усвідомлюєте Ви вплив інтерактивних методів навчання на ефективність та якість засвоєння інформації?

- a.  так, активізує навчально-пізнавальну діяльність;
- b.  так, стимулює до навчання;
- c.  ні, заважає навчанню;
- d.  не впливає.

5. Які методи інтерактивного навчання Ви знаєте?

Ваша відповідь \_\_\_\_\_

6. Чи вважаєте Ви доцільним використання інтерактивних методів під час навчання майбутніх викладачів вищої школи?

- a.  так, для підвищення активності на занятті;
- b.  так;
- c.  ні;
- d.  інша відповідь \_\_\_\_\_

7. Які методи інтерактивного навчання Ви б застосовували під час семінарських занять?

Ваша відповідь \_\_\_\_\_

8. Чи можна, на Вашу думку, впроваджувати інтерактивні методи навчання під час викладання будь-якої дисципліни в університеті?

- a.  так;
- b.  ні;
- c.  інша відповідь \_\_\_\_\_.

9. На Вашу думку, чи застосування інтерактивного навчання обов'язково повинно супроводжувати Вашу професійну педагогічну діяльність?

а.  так;  
 б.  ні;  
 с.  інша відповідь \_\_\_\_\_.

**10. Чи викликає у Вас труднощі застосування інтерактивних технологій (методів) при підготовці до занять під час виробничої практики?**

а.  так;

б.  ні;

с.  інша відповідь \_\_\_\_\_.

**11. У якій мірі Ви володієте знаннями про застосування інтерактивних методів під час навчання?**

а.  достатньо володію;

б.  недостатньо володію;

с.  зовсім не володію;

д.  не можу дати відповідь;

е.  інша відповідь \_\_\_\_\_.

**12. Які саме інтерактивні методи навчання Вам легше застосовувати на практиці?** \_\_\_\_\_

**13. Чи здійснюєте Ви професійний аналіз (самоаналіз)?**

а.  так;

б.  ні;

с.  інша відповідь \_\_\_\_\_.

**14. Чи проводите Ви аналіз проведених на практиці занять з та без застосування інтерактивних методів навчання?**

а.  так;  
б.  ні;  
с.  інша відповідь

НУБІП України

**15. Чи здатні Ви на основі аналітичних досліджень визначити власні можливості, уміння, знання, навички застосування інтерактивних методів у навчальному процесі?**

НУБІП України

а.  так;

б.  ні;

с.  інша відповідь

НУБІП України

**16. Щоб Ви змінили або відкоригували б у застосуванні інтерактивних методів навчання, спираючись на досвід застосування цих методів при викладанні дисциплін в університеті?**

Ваша відповідь

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України

НУБІП України