



CHAPTER 1 / РОЗДІЛ 1 ¹
FUNDAMENTALS OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN
THE EDUCATIONAL TECHNOLOGICAL PROCESS OF TRAINING
FUTURE TEACHERS

ОСНОВИ ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ
ТЕХНОЛОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

DOI: 10.30890/2709-2313.2023-24-04-029

Вітчизняні вчені розглядають педагогічні технології як прийоми, методику, методологію діяльності педагога у сфері навчання і виховання.

У зарубіжній педагогіці поняття "технологія навчання" є аналогом поняття "педагогічна технологія". Їх трактування обмежується галуззю навчання і не стосується процесу виховання.

На думку американських учених педагогічна технологія – це дослідження з метою виявлення принципів і розробки прийомів оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу факторів, які підвищують освітню ефективність шляхом конструювання і застосування прийомів і матеріалів, за допомогою оцінки використання методів. При цьому гостро стоїть проблема уніфікації технології навчання. В разі розробки уніфікованої технології і впровадження її в навчальний процес постає проблема функцій учителя: або його роль замінить навчаючий пристрій, або його роль буде консультативно-організаційною.

Зокрема, вчені Н.Мітчел, Р.Томас, К.Річмонд пропонують багатоаспектний підхід при розгляді технології навчання, згідно з яким технологія – це спосіб організації, образ мислення, врешті – це система забезпечення та відтворення позитивних наслідків педагогічної діяльності.

Розрізняють поняття "технологія", яке виникло в зв'язку з технічним прогресом і в перекладі з грецької *techné* означає мистецтво або ремесло, а *logos* – вчення, поняття, що є сукупністю знань про способи і засоби обробки матеріалів.

Поняття "педагогічна технологія" одержало в останні роки понад 300 формулювань в залежності від того, як автори уявляють структуру і складові

¹Authors: Braslavskaya O.



освітнього технологічного процесу.

За характеристикою японського вченого-педагога Т.Сакамото, *педагогічна технологія* – це впровадження у педагогіку системного способу мислення, систематизації освіти, систематизації навчання.

Г.Селевко, посилаючись на інформаційні джерела, приводить визначення *педагогічна технологія* це:

– сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають спеціальний набір і компоновання форм, методів, способів, прийомів навчання, допоміжних засобів; вона являє собою організаційно – методичний інструментарій педагогічного процесу(В. Безпалько);

– описання процесу досягнення запланованих результатів навчання (І. Волков);

– мистецтво, майстерність, уміння, сукупність методів обробки, зміни стану (В. Шепель);

– складова процесуальної частини дидактичної системи (М. Чошанов);

– продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації й реалізації навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя (В. Монахов);

– означає системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, які використовуються для досягнення педагогічних цілей (М. Кларін).

У 1986 році ЮНЕСКО опублікувало офіційне визначення поняття "педагогічна технологія" як систематичний метод планування, застосування й оцінювання всього процесу навчання й засвоєння знань шляхом врахування людських і технічних ресурсів та взаємодії між ними для досягнення більш ефективної форми освіти.

Значне розходження у поглядах на нове педагогічне явище багато в чому пояснюється його складністю та недостатньою вивченістю, значною відмінністю вихідних позицій у різних дослідників. Але майже всіх дослідників об'єднує визнання специфіки педагогічної технології, яка полягає в тому, що в ній



планується та здійснюється такий навчальний процес, який повинен гарантувати досягнення поставленої мети. Педагогічна технологія передбачає формування мети через результати навчання, які проявляються в діях студентів, надійно ними усвідомлюються, приймаються, визначаються та перевіряються.

С.Гончаренко визначає технологію навчання, як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу навчання й засвоєння знань із урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Вказує, що технологію навчання трактують як галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання і використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які допускають їх оцінювання. Це галузь орієнтована у більшій мірі на студента, а не на предмет вивчення, на перевірку виробленої практики (методів і техніки навчання) в ході емпіричного аналізу і широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні, визначає практику у тісному зв'язку з теорією навчання.

Г.Селевко вказує, що у технологіях більш представлені процесуальний, кількісний і розрахунковий компоненти, а в методиках – цільова, змістовна, якісна і варіативно-орієнтована сторони. Тим самим автор підкреслює, що цільовий і змістовний компоненти – характерна риса методики.

Г.Селевко відзначає, що реалізація технологічного підходу до навчання і виховання *дозволяє*:

- досягти високих результатів, базуючись на об'єктивних закономірностях;
- описувати досвід у вигляді, що переносить його в інші умови;
- проектувати педагогічні технології;
- приділяти увагу чіткості, визначеності і фіксації результатів;
- досягнути наявності критеріїв;
- здійснювати покрокову і формалізовану діяльність.

Поняття "часткова дидактика", "методика навчання" й "технологія навчання" не замінюють, а взаємодоповнюють і розширюють коло досліджень освітнього процесу. Теорія, методика і технологія навчання відображають різні



рівні аналізу процесу навчання, характеризують їх різні сторони.

Мета педагогічної технології полягає в практичному здійсненні теорій в процесі навчання і виховання. Технологія покликана до того, щоб творити і відтворювати актуальні продукти педагогічного процесу.

Головною особливістю педагогічної технології є її орієнтованість на досягнення мети. В.Бондар підкреслює, що основу технології складають три компоненти: цілепокладання, цілездійснення, ціледосягнення.

До структури педагогічної технології входять:

- концептуальна основа;
- змістова частина навчання: цілі, зміст навчання і виховання;
- процесуальна частина – технологічний процес: організація освітнього процесу, методи і форми роботи, управління процесом навчання і виховання;
- діагностика освітнього процесу.

Основними критеріями технологічності називають:

- концептуальність (кожній педагогічній технології має бути притаманна певна наукова концепція, що містить філософські, соціологічні чи педагогічні обґрунтування);
- системність (у педагогічній технології мають простежуватися всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність);
- керованість (передбачає можливість діагностики досягнення цілей, планування процесу навчання);
- ефективність (технологія має вибиратися відповідно до результатів і оптимальних затрат, гарантувати досягнення певного стандарту навчання);
- відтворюваність (можливість застосування педагогічних технологій в інших освітніх закладах іншими суб'єктами).

Отже, **інноваційні педагогічні технології** – це новостворені або удосконалені педагогічні системи, які забезпечують високий рівень освітнього процесу.

Інноваційна педагогічна технологія є діяльним сценарієм організації на сучасному рівні освітнього процесу студентів з метою досягнення певної мети.



Педагогічна технологія є передбаченою моделлю системи дій викладача і студентів, яку необхідно виконати у ході оптимально організованого освітнього процесу з метою одержання високого рівня розвитку здобувачів вищої освіти.

Термін "технологія" стосовно навчального процесу, за даними дослідниці Н.Корсунської, вперше було вжито у 1886 році американцем Дж. Саллі, але поширення він набув значно пізніше.

У 20-30 роках ХХ століття поняття "педагогічна технологія" зустрічається у роботах з педології. Паралельно з ним вживається термін "педагогічна техніка", під яким розуміється сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку та ефективну організацію навчальних занять.

У цей же час створюється декілька прототипів педагогічних технологій (Дальтон-план, Віньєтка-план, метод проєктів). Французький педагог С.Френе критично ставився до поняття "метод" як до негнучкої, статичної категорії і високо оцінював переваги більш вільного терміну технологія. Якісно новий період у практиці навчання розпочинається у 40-х середині 50-х років з появою різноманітних аудіовізуальних засобів. Методика їх використання отримала назву "технології".

Саме з цього періоду О.Падалка, А.Нісімчук, І.Смолюк, О.Шпак, Б.Бархаєв відлічують час існування власне технологій.

Виділяють **основні етапи розвитку педагогічних технологій**:

Перший період (1940 – 1950 рр.) характеризується появою у школах різноманітних технічних засобів одержання інформації (від запису і відтворення звуку до проєкції зображення), об'єднаних поняттям "аудіовізуальні засоби". Це магнітофони, телевізори, програвачі, проєктори, які мали побутове призначення. Термін "технологія в освіті" означав застосування інженерної думки в навчально-виховному процесі.

Другий період (1950 – 1960 рр.) відзначається виникненням і використанням технологічного підходу, теоретичною базою якого стала ідея програмованого навчання. Були розроблені аудіовізуальні засоби, спеціально призначені для навчальної мети: засоби зворотнього зв'язку, електронні класи,



навчальні машини, лінгафонні кабінети, тренажери та ін. На відміну від терміна "технологія в освіті", який був ідентичний поняттю ТЗН, під "технологією освіти" почали розуміти науково-педагогічний опис "сукупності засобів і методів" педагогічного процесу. В 60-ті роки спеціалісти з питань програмованого навчання знаходять загальну наукову мову в рамках нової дисципліни – педагогічної технології.

Третій період (1960 – 1970 рр.) характеризується особливостями:

Відбувається розширення бази педагогічної технології. Крім аудіовізуальної освіти і програмованого навчання розглядаються основи інформатики, теорія телекомунікацій, педагогічна кваліметрія, системний аналіз та нові досягнення психолого-педагогічної науки:

- нові результати у психології навчання;
- теорія управління пізнавальною діяльністю студента;
- наукові форми організації навчання у школі;
- наукова організація праці вчителя.

Змінюється методична основа педагогічної технології, здійснюється перехід від вербального до аудіовізуального навчання. Ведеться активна підготовка професійних педагогів – технологів. Стає реальністю випуск масовим тиражем ТЗН: відеомагнітофон, карусельний кадрпроектор, поліекран, електронна дошка, рейкова система кріплення схем, дошка для писання фломастером, синхронізатори звуку та зображення тощо.

У цей період технологія навчального процесу розробляється на основі системного підходу, а дослідники розуміють педагогічну технологію як процес вивчення, розробки та використання принципів оптимізації навчальної діяльності на еонові досягнень науки і техніки.

Четвертий період (1970 – 1980 рр.) характеризується еволюцією поняття "педагогічна технологія". Його характерні особливості – створення комп'ютерних аудиторій дисплейних класів, зростання кількості та якості педагогічних програмованих засобів, використання систем інтерактивного відео.

П'ятий період (починаючи з 1980 – 2000 рр.) характеризується реальним



впровадженням педагогічних технологій у загальноосвітніх школах.

Запропонована періодизація узгоджується з конкретними фактами:

- у 1946 році вперше запропоновано ввести план аудіовізуальної освіти в університеті штату Індіана, США (автор Л.Ларсон);
- у 1954 році було висунуто ідею програмованого навчання (автор Б.Скінер);
- у 1961 році відкрився факультет технології навчання в університеті Південної Кароліни (керівник Д. Фіни);
- у 1968 році розроблено і застосовано мову програмування ЛОРО в школі (Масачусетський технологічний інститут США, керівник С.Пейперт);
- у 1976 році створено перший персональний комп'ютер (автори С.Джобс, С.Уозник);
- у 1981 році були застосовані в навчанні спеціальні програмовані засоби в дисплейних класах; у 1990 році були вперше використані інтерактивні технології в освіті.

Розглянемо етапи інноваційної педагогічної діяльності. Процес сприйняття нових ідей, інновацій у галузі педагогіки, за визначенням Е.Роджерса – складний багатоетапний розумовий процес прийняття рішення, який має тривалий термін від першого знайомства людини з інновацією до її кінцевого сприйняття. В ході цього процесу відбувається оцінювання значення і наслідків прийняття рішення.

Е.Роджерс поділяє цей процес на основні етапи:

- ознайомлення з проблемою;
- її аналіз;
- аналіз шляхів до її вирішення;
- вибір шляху;
- наслідки вибору рішення.

Відповідно до такого поділу він визначає **п'ять основних етапів процесу сприйняття інновацій:**

1. Етап ознайомлення людини з інновацією: людина вперше чує про інновацію, але ще не готова до отримання додаткової інформації.



2. Етап появи зацікавленості: на цьому етапі людина проявляє, зацікавленість в інновації і починає шукати додаткову інформацію про неї. Ця інформація не є мотивами сприйняття. Основне завдання на цьому етапі – отримати якнайбільше відомостей про інновацію. Інтерес примушує людину активно шукати інформацію, а ситуації будуть визначати, де він буде шукати її і яким чином інтерпретувати.

3. Етап оцінки: на цьому етапі людина в думках "приміряє" інновацію до власної наявної або прогнозованої ситуації, а потім вирішує, чи необхідно апробувати дану інновацію. Якщо вона вважає, що позитивні риси інновації перевищують негативні, варто апробувати дану інновацію. Ця стадія не так чітко виділяється і важко піддається емпіричному дослідженню. Частіше за все на цьому етапі людина шукає спеціалізовану інформацію, поради, консультації про інновацію.

4. Етап апробації: на цьому етапі апробовують інновацію у порівняно невеликих масштабах, щоб вирішити питання про її застосування з метою вирішення власних проблем у даній конкретній ситуації. Завдання цього етапу – визначити важливість і вагу інновації, тоді як на попередньому етапі людина тільки мислено програвала певну ситуацію впровадження інновації. На цьому етапі також ідуть пошуки спеціалізованої інформації відносно найкращих методів використання інновацій. Результатом цього етапу може бути як безумовне сприйняття інновації, так і відмова від неї.

5. Етап кінцевого (підсумкового) сприйняття: людина приймає заключне рішення про сприйняття інновації і про продовження її використання у повному обсязі. Основним завданням цього етапу є оцінка результатів попереднього етапу і прийняття остаточного рішення про застосування інновації у майбутньому.

У зв'язку з розглядом питань сприйняття та впровадження інновацій ряд авторів звертають увагу на особистість людини, яка здійснює ці процеси. Принципове значення, підкреслюють В.Сластьонін та Л.Подимова, має питання про суб'єкти інновацій. Суб'єкт – це людина, що пізнає і перетворює навколишній світ, володіє свідомістю і волею, здатна діяти цілеспрямовано.



Вчитель як суб'єкт інноваційної діяльності та її організатор вступає у взаємодію з іншими членами педагогічного співтовариства у процесі створення, використання і розповсюдження інновацій, він обговорює зміст нововведення і ті зміни, які можуть відбуватися в предметах, свідомості, традиціях тощо. Але інновація виникає не сама по собі, а в результаті того, що учитель як суб'єкт педагогічної інновації постійно проявляє дослідницький інтерес до педагогічних явищ, які стали для нього проблематичними, викликають внутрішню напругу, примушують думати і діяти, відповідати на них своїми інноваціями. Ці явища можуть виникати не тільки в оточуючому середовищі, а і в самій людині, в сфері її цінностей і потреб.

Все це дозволяє виявити міру прояву у майбутніх педагогів, як і в педагогів-практиків окремих складових компонентів, що стало підґрунтям для визначення **чотирьох рівнів їх готовності до інноваційної педагогічної діяльності.**

1. Елементарний рівень (низький), на якому спостерігається прояв байдужого ставлення педагога до інноваційної діяльності.
2. Репродуктивний рівень (задовільний). Педагогам цієї групи притаманне поверхове розуміння суті інновацій.
3. Продуктивний рівень (достатній) притаманний педагогам, що виявляють активний інтерес до інноваційної діяльності.
4. Творчий рівень (оптимальний). Педагоги цього рівня характеризуються ініціативністю та творчим підходом до впровадження нових педагогічних технологій.

Однією із важливих умов включення педагога в інноваційну діяльність є глибоке засвоєння основних концептуальних основ освітянських теорій та технологій.

Інноваційні процеси в освіті виникали в різні історичні періоди і визначали її розвиток. Термінологічний аналіз інноваційної діяльності вчителя доводить, що поняття "інноваційні процеси", інноватика з'явилися у педагогічній науці відносно недавно. У 80-90 роках ХХ століття у дослідженнях С.Гончаренка, М.Скаткіна, В.Краєвського, І.Лернера, Б.Гершунського, В.Журавльова,



О.Пехоти, С.Сисоєвої, В.Шубинського та ін., термін "інновація" не тільки використовується, а і обґрунтовується. В їхніх роботах висувається ряд проблем теоретико-методологічного характеру, які відносяться до інновацій і творчої діяльності педагога.

Характерною особливістю розвитку інноваційного досвіду є поєднання його з педагогічною наукою, узагальнення, обґрунтування, і теоретичне дослідження застосування на практиці.

Розрізняють інновації у широкому та вузькому смислі слова.

Інновації (у широкому смислі) – новостворені та вдосконалені технології, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного або іншого характеру, які істотно змінюють обсяги, якість соціальної сфери.

Освітні інновації – новостворені та вдосконалені технології навчання, виховання, управління, що істотно змінюють структуру і якість освітнього процесу. Педагогічні інновації є новаторським педагогічним досвідом, який формується автором або групою авторів і є об'єктом права інтелектуальної власності.

Педагогічні інновації – процес становлення та вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети; результат процесу впровадження нового у педагогічну теорію і практику, що оптимізує досягнення освітньої мети.

Інноваційна педагогічна діяльність полягає у розробці, поширенні та застосуванні освітніх інновацій.

Освітні технології розуміють у широкому і вузькому смислі.

У широкому смислі **освітні інновації** – це вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що істотно поліпшують результати освітньої діяльності.

У вузькому – інноваційна освітня діяльність проводиться на рівні окремого закладу освіти, регіональному та всеукраїнському рівні.

Розглядають **інноваційну педагогічну діяльність:**

– як складне, інтегральне утворення, сукупність різних за цілями та



- характером видів робіт;
- що відповідає основним етапам розвитку інноваційних процесів:
- як спрямовану на створення і внесення педагогом змін до власної системи роботи;
- яка носить комплексний, багатоплановий характер;
- що втілює у собі єдність наукових, технологічних, організаційних заходів.

Інноваційна діяльність – системний вид діяльності, спрямований на реалізацію нововведень на основі використання та впровадження нових наукових знань, ідей, підходів; трансформація відомих результатів наукових досліджень та практичних розробок у новий або удосконалений продукт.

Підготовка майбутнього педагога, здатного здійснювати ідеї особистісно-орієнтованої освіти, оригінально вирішувати актуальні освітньо-виховні та соціо-культурні проблеми, вимагає особливих підходів до характеру його практичної мислительної діяльності (А. Вербицький, М. Кларін, В. Сластьонін та ін.).

На жаль, вузівська підготовка майбутніх педагогів не завжди відповідає сучасним вимогам. Причини такої неадекватності, на наш погляд, полягають у наступному:

- інновації слабо представлені в освітніх системах управління закладами вищої освіти, у відносинах викладач-студент;
- процеси оновлення освіти недостатньо враховують потреби студентів;
- у сфері професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів виявляється дисонанс між цінностями викладачів і студентів;
- недостатній рівень поінформованості і низька процесуальна готовність до інновацій;
- посилення екстернальності (орієнтації на зовнішні причини), викладача перешкоджає формуванню ставлення до інноваційної діяльності як до педагогічної цінності;
- процес професійної підготовки майбутніх педагогів не орієнтований на



забезпечення готовності до нововведень, що гальмує розвиток інноваційної поведінки.

Структурна модель інноваційної діяльності може бути представлена педагогічними характеристиками-цінностями за трьома параметрами:

емоційно-ціннісним:

- сприйнятливість до нового, потреба удосконалювати свою діяльність;
- переконаність у необхідності педагогічних інновацій; постійне прагнення до самопізнання;

когнітивним:

- поінформованість про особливості інноваційної педагогічної діяльності;
- володіння методами педагогічної дослідницької діяльності;
- здатність комбінувати й створювати нові форми та інтерактивні методи роботи;

процесуальним:

- організація спільної творчої діяльності в педагогічному колективі;
- здатність до оцінки ефективності досягнення результатів в процесі використання інтерактивних методів.

Інтерактивні методи навчання представляють собою систему правил організації взаємодії студентів між собою та з викладачами у формі навчальних ігор, в результаті яких, створюються умови для переживання студентами ситуації успіху.

Педагогічна взаємодія зі студентами організується з урахуванням специфічних *принципів*:

- неперервності та цілісності розвитку особистості гармонізації педагогічної діяльності, інтеграції всіх аспектів;
- особистісної зорієнтованості;
- професійно-практичної спрямованості (варіативність змісту занять майбутніх фахівців і запитів виробничо-педагогічних практик);
- альтернативності, свободи вибору (спільні планування, диференційовані завдання тощо);



- усвідомленості професійно-особистісного розвитку під час педагогічної взаємодії (рефлексія, корекції власної діяльності);
- творчого самовираження, співробітництва і співтворчості.

Для розвитку пізнавальної та професійної діяльності творчого самовираження майбутніх педагогів використовують завдання, що спонукають до багатоваріантних рішень пропонуються *рекомендації* щодо створення творчої обстановки у процесі навчання:

- усувати внутрішні перепони творчим проявам;
- бути готовими до творчого пошуку;
- допомогати студентам набутти впевненості у взаєминах з оточуючими, однокурсниками, викладачами;
- приділяти увагу творчій роботі студентів і викладачів;
- утримуватися від оцінок, що дозволить студентам, розширити потік ідей, більше часу й уваги приділити вирішенню проблем;
- показувати студентам можливості використання метафор і аналогій для творчого пошуку, пошук нових асоціацій та зв'язків;
- сприяти творчому пошуку студентів за рахунок незвичайних співставлень, порівнянь;
- проводити розумові розминки, зміст яких не пов'язаний з майбутньою запланованою діяльністю;
- підтримувати жвавість уяви, яка є підґрунтям творчого мислення;
- розвивати уяву, фантазію та контролювати їх;
- розвивати сприйнятливості, чутливість, широту і насиченість всього оточуючого;
- допомагати студентам знаходити сенс визначати загальну спрямованість їх творчої діяльності, бачити у цьому розвиток власних можливостей у вирішенні творчих завдань.

Особливе місце належить інтерактивним методам, які дозволяють найбільшою мірою відтворити ситуації творчого професійного пошуку, активізувати освітній процес, створюють емоційний фон, сприяють розвитку



пізнавального інтересу до навчання, навиків самостійної роботи.

Основи методики інтерактивних методів закладені в структурі, яка складається із чотирьох *етапів*:

- орієнтація – представлення теми, що вивчається, характеристика імітації та ігрових правил, загального ходу гри;
- підготовка до проведення – виклад сценарію, ігрових завдань, правил, ролей, процедур, детальна розробка сценарію. Сюди належать розділи: ігрова обстановка, атрибути гри, розробка репертуару ігрових дій, характеристика організації гри, створення методичних вказівок для учасників гри;
- проведення гри;
- обговорення та сприйняття учасниками.

Центром ігор є навчальні проблеми, які можуть виступати джерелом нових знань, поглиблювати, розширювати уявлення майбутніх фахівців.

У світовій педагогіці виокремлюють поняття, пов'язані з використанням гри у навчальних цілях:

- моделювання;
- імітація;
- змагання.

Однією з функцій ігрового моделювання є самостійне рішення того чи іншого професійного завдання, та зміна, корекція його вирішення.

В якості головних *способів ігрового моделювання* педагогічної діяльності в умовах вузівської підготовки майбутніх педагогів визначають:

- мікрОВикладання;
- реалізацію педагогічних ситуацій;
- професійні ділові ігри;
- соціально-психологічний тренінг;
- психодраму;
- соціограми;
- спектаклі тощо.



Переваги ігрового моделювання:

- включає різні методи творчого пошуку: мозковий штурм, дискусії тощо;
- відбувається перехід навчальної діяльності у навчально-творчу, оскільки сприяють використанню потенційних можливостей студентів, їх творчих здібностей;
- дозволяє відійти від педагогічних стереотипів, шаблонів, що особливо важливо у формуванні вміння орієнтуватися в складних життєвих ситуаціях, розуміти мотиви і почуття інших.

Серед специфічних методів формування майбутнього педагога на особливу увагу заслуговують методи рефлексивно-інноваційного практикуму, запропоновані Ї.Сластьоніним і Л.Подимовою, як: полілог, дискусія, рефлексивна інверсія, інтерв'ю. Суть означених методів рефлексивного культивування полягає в їх принциповій інноваційній відкритості по відношенню до кожної педагогічної задачі у творчому розумінні. Рефлексивно-інноваційні методи дозволяють актуалізувати передовий досвід, переосмислити його, виявити нові проблеми майбутньої професії, спрямувати процес переосмислення себе та своєї діяльності у напрямку створення інновацій.

Проблемно-рефлексивний полілог, метою якого є актуалізація і розвиток творчих можливостей студентів до самостійного осмислення проблем, а також до прийняття інноваційних рішень.

Даний метод складається з *етапів*:

- відшукування і визначення проблем, де кожний учасник, не повторює попереднього, структурує проблеми;
- висунення ідей по вирішенню означених проблем;
- колективне обговорення.

Цінність такого полілогу полягає в тому, що забезпечується розвивальний ефект не лише найбільш підготовлених у формулюванні й вирішенні проблем але й усіх – в тому числі, менш поінформованих і творчих, повторення кожним учасником досягається максимального осмислення альтернативних рішень.

Наступним інтерактивним методом є *позиційна дискусія*, яка дозволяє не



лише сформувати знання, але й забезпечити критичний аналіз. Механізм такої дискусії передбачає поділ групи на три частини.

Перша група зосереджує увагу на виробленні навиків майбутньої професії, на своєму баченні та обґрунтуванні її. У процесі даної діяльності припустима критика рішень, оскільки наприкінці дискусії групі необхідно представити на загальне обговорення один із напрацьованих варіантів.

Після викладу першою групою свого проекту до обговорення приєднується друга група, перед якою стоїть завдання в'яснити всі альтернативні варіанти стосовно запропонованої пропозиції, спростувати твердження першої групи. Відхиливши запропоновані пропозиції, друга група починає розробляти своє рішення, потім вона також викладає програму дій.

Завдання третьої групи полягає в аналізі та пошуку конструктивного у запропонованих проектах, оскільки вона здійснює синтез і віднаходить компромісні шляхи вирішення проблеми. Далі групи міняються ролями, і весь цикл повторюється знову.

Усе позитивне, створене в процесі групової діяльності на кожному етапі фіксується. В ситуації, коли пропонують відразу декілька конструктивних проектів, що заслуговують на увагу, відбувається аукціон рішень. Суть його полягає у подальшому поглибленому аналізі запропонованих проектів на загальному пленумі, в результаті чого кожний проект рішення проходить аналітичну експертизу. Здійснюється це за допомогою механізму продажу розроблених проектів, а грошима виступають наслідки від їх впровадження.

Таким чином, формується цілісне уявлення тих процесів і явищ, які можуть виникнути в результаті професійної діяльності. Ті з проектів, які набрали найбільшу кількість негативних наслідків, вилучаються з переліку. В результаті рішення приймаються не методом проб і помилок, а у відповідності з всебічною аналітичною експертизою.

Застосування одиничних занять із застосуванням інтерактивних методів не дасть бажаного результату. Для цього необхідне систематичне використання цих методів. Умовою системності може бути створення комплексу занять.



Отже, ефективність інтерактивних методів у сфері професійно-педагогічної підготовки студентів обумовлюється інноваційним середовищем педагогічних закладів вищої освіти, яке забезпечує інноваційну діяльність і розвиток готовності студентів до нововведень як компонента професійної підготовки.

З'ясуємо загальну сутність інтерактивного навчання і порівняємо його із загальновідомими, традиційними підходами до навчання. У педагогічній літературі описано *типи організації навчання*:

- за рівнем активності студентів;
- рівнем залучення їх до творчої діяльності;
- за дидактичною метою;
- за способами організації тощо.

З огляду на мету, яку ми поставили для себе, скористаймося класифікацією, запропонованою Я.Голантом у 60-х роках ХХ ст. Він поділив типи і методи навчання на активні і пасивні залежно від участі студентів у навчальній діяльності. Звісно, термін пасивне є умовним, адже будь-яка організація освітнього процесу неодмінно передбачає певний рівень пізнавальної активності студентів, інакше досягнення навіть мінімального результату неможливе. У своїй класифікації Я.Голант використовує пасивність як визначення низького рівня активності студентів, переважно репродуктивної діяльності за майже цілковитої відсутності самостійності і творчості.

Інтерактивне навчання як різновид активного має свої закономірності та особливості. Визначають *типи навчання*:

1. Пасивний тип навчання.

Студент виступає у ролі об'єкта навчання, має засвоїти і відтворити матеріал, переданий йому викладачем, текстом підручника тощо – тобто джерелом правильних знань. До відповідних методів навчання належать методи, що вимагають від студентів лише слухати і дивитися (лекція-монолог, читання, пояснення, демонстрація і відтворювальне опитування). Студенти не спілкуються один з одним і не виконують творчих завдань.

2. Активне навчання.



Такий тип навчання передбачає застосування методів, що стимулюють пізнавальну активність і самостійність студентів. Студент виступає суб'єктом навчання, виконує творчі завдання, вступає у діалог з викладачем. Основними методами цього навчання є: самостійна робота, проблемні й творчі завдання, питання студента до викладача і навпаки, що розвивають творче мислення.

3. Інтерактивне навчання.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що:

- освітній процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії усіх студентів;
- організується співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де студент і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання;
- педагог виступає в ролі організатора процесу навчання, лідера групи;
- організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем;
- ефективно сприяє формуванню цінностей, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером студентського колективу.

Такі підходи до навчання не є зовсім новими для освіти. Частково вони використовувалися ще в перші десятиліття минулого століття й були поширені в педагогіці та практиці української школи у 1920-ті роки – за часів масштабного реформування освіти. Застосовувані в той час лабораторно-бригадний і проектний методи, робота в парах змінного складу, виробничі й трудові екскурсії та практики були передовими у світовій педагогіці. Застосування цих методів і форм навчання в окремих закладах освіти давало результати. Так, у школі, організованій А.Рівінім у 1918 році, учні різного віку, навчаючись у парах змінного складу, за один рік засвоювали програму 3-4 років навчання. Ці нові методи навчання знайшли підтримку у педагогів, вони запроваджувалися в школах без належного методичного забезпечення, теоретичного осмислення й експериментальної перевірки. Вже першій досвід застосування цих методів



виявив певні проблеми й ускладнення: зниження ролі вчителя в навчальному процесі, неекономне витрачання навчального часу, відсутність в учнів достатньої мотивації для такого типу навчання.

Подальшу розробку елементів інтерактивного навчання знаходимо у працях В. Сухомлинського, у творчості вчителів-новаторів 1970 – 1980-х років (Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, С. Ільїна, С. Лисенкової та ін.), у теорії розвивального навчання.

У Західній Європі та США групові форми навчальної діяльності учнів активно розвивалися й удосконалювалися. Наприкінці ХХ ст. інтерактивні технології набули поширення в теорії та практиці американської школи, де їх використовують при викладанні різноманітних предметів. Дослідження, проведені Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) у 1980-х роках, засвідчують, що інтерактивне навчання вможливорює різке збільшення відсотка засвоєння матеріалу, впливає не лише на свідомість учня, а й на його почуття, волю, дії, практику.

Отже, мозок не тільки отримує інформацію, а й обробляє її. Щоб ефективно обробити інформацію, необхідно задіяти як зовнішні, так і внутрішні чинники. Коли ми обговорюємо проблеми з іншими, ставимо питання, що їх стосуються, наш мозок працює значно краще. В літературі описано результати дослідження, коли викладач, пояснюючи матеріал короткими частинами, блоками, пропонував студентам обговорювати кожну таку частину, а потім продовжував пояснення. Внаслідок такого навчання засвоєння матеріалу було вдвічі більшим, ніж за монологічного пояснення.

Ще краще, якщо маємо *зворотний зв'язок*, то дізнаємося, чи добре ми її зрозуміли. З цією метою можна:

- викласти інформацію своїми словами;
- навести власні приклади;
- показати аналогічні вияви, подібні ознаки в інших явищах і процесах;
- знайти зв'язок із іншими процесами або явищами відомими раніше;
- передбачити певні наслідки;



- визначити протилежності.

Наш мозок схожий на комп'ютер, а ми – його користувачі. Щоб комп'ютер працював, його треба ввімкнути. Коли навчання пасивне, мозок потребує правильного програмного забезпечення, щоб інтерпретувати дані, введені в його пам'ять. Наш мозок має пов'язати те, що нам викладають, із тим, що ми вже знаємо і як ми думаємо. Коли навчання пасивне, він не простежує цих зв'язків і не забезпечує повноцінного засвоєння. Наш мозок має перевірити інформацію, узагальнити її, пояснити її комусь, щоб зберегти її у банку пам'яті. Коли навчання пасивне, мозок не зберігає отримуваної інформації.

Ще однією причиною незадовільного засвоєння студентами почутого на занятті є темп, у якому викладач говорить і міра сприйняття студентами його мовлення.

Дослідження, проведене в одному з американських коледжів, де переважає лекційна форма навчання, показало, що студенти були неуважні приблизно 40% часу. Більше того, коли за перші десять хвилин студенти ще могли запам'ятовувати 70% інформації, то за останні десять хвилин уроку вони сприймали лише 20% матеріалу. Тож не дивно, що студенти після викладання вступного лекційного курсу з психології знали лише на 8% більше за контрольну групу, яка не слухала курс взагалі.

Відомі фахівці кооперативної освіти, Д. та Р.Джонсони, К. Сміт вказують на проблеми, пов'язані із читанням лекцій:

- увага студентів зменшується з кожною хвилиною;
- ця форма навчання подобається студентам, у яких розвинена слухова пам'ять;
- рівень засвоєння фактичного матеріалу низький;
- вважається, що всім студентам потрібна однакова інформація, й усі студенти засвоюють її однаковими темпами, але насправді не так.

Використання інформаційних технологій під час лекції збільшує запам'ятовування матеріалу від 14 до 38%. Експеримент, проведений американськими дослідниками, засвідчив, що використання візуальних засобів



під час вивчення слів на 200% поліпшує результати. Крім того, така презентація матеріалу забирає на 40% менше часу, вона підсилює усне подання матеріалу. Наочність варта не тільки сотні слів, а й утричі ефективніша за одні лише слова. Коли ж до навчання залучається слухова і зорова пам'ять, збільшуються шанси задовольнити потреби студентів, чий спосіб сприйняття матеріалу може суттєво відрізнятись.

Процес навчання потребує напруженої розумової роботи студента та активної участі в освітньому процесі. Пояснення й демонстрація самі по собі не дадуть справжніх, стійких знань. Цього можна досягти лише за допомогою інтерактивного навчання.

Щоб усунути ускладнення в застосуванні інтерактивних технологій необхідно *пам'ятати*:

- інтерактивні технології потребують значної кількості часу для підготовки студентів і педагога;
- можна провести зі студентами організаційне заняття і розробити разом із ними правила роботи в аудиторії;
- при наявності досвіду інтерактивної роботи, заняття проходять значно цікавіше, а підготовка не забиратиме багато часу;
- використання інтерактивних технологій – не самоціль, а спосіб створення атмосфери, яка сприяє співпраці, порозумінню та доброзичливості, дає змогу по-справжньому реалізувати особистісно зорієнтоване навчання;
- якщо застосування інтерактивних технологій веде до протилежних результатів, слід переглянути стратегію до використання таких методів:
- про завдання для попередньої підготовки: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;
- про відбір інтерактивних вправ, які послугують студентів до засвоєння теми;
- про інтерактивні вправи, творчі завдання;
- на одному занятті бажано використовувати одну, дві інтерактивні вправи;
- що важливо провести спокійне, глибоке обговорення за підсумками



- інтерактивних методів, акцентуючи увагу на іншому матеріалі теми, що безпосередньо не порушувався в інтерактивній вправі;
- проводити швидкі опитування, самостійні роботи з різних матеріалів теми, не пов'язаних із інтерактивними завданнями;
 - для зміцнення контролю за перебігом навчання на підставі інтерактивних технологій викладач має підготуватися заздалегідь;
 - глибоко вивчити й обміркувати матеріал, зокрема й додатковий, тексти, зразки документів, приклади, ситуації, завдання для груп тощо;
 - ретельно планувати і розробляти заняття: визначати хронометраж, ролі учасників, готувати питання і можливі відповіді, розробити критерії оцінки ефективності заняття;
 - мотивувати студентів до вивчення теми шляхом добору найцікавіших випадків, проблем; оголошувати очікувані результати заняття і критерії оцінки роботи студентів;
 - передбачати методи привернення уваги студентів, налаштування їх на роботу, підтримання дисципліни, необхідної для роботи аудиторії; .

Викладачам необхідно розкривати себе перед студентами, висловлювати власне ставлення до матеріалу, демонструвати компетентність у вирішенні питань, що послугує додатковим стимулом роботи за інтерактивними технологіями.

Кінцевою метою професійної освіти студентів є формування і розвиток у них спеціальної і трудової активності.

Під соціальною і трудовою активністю розуміється поведінка фахівця, яка диктується його громадянством, усвідомленою потребою до ефективних дій в будь-якому становищі, в інтересах і на користь свого колективу, народу, в певній злагоді з політичними, моральними і економічними установками і нормами суспільства.

Очевидно, що активність стихійно виникнути не може. Вона є наслідком ціленаправленої виховної і навчальної дії на особистість, в результаті якої студент:



- усвідомлює необхідність, особисту потребу бути суспільно-активним членам колективу, своєї соціальної групи і суспільства в цілому;
- оволодіває певними способами, методами виявлення соціальної і трудової активності.

Першим вихідним положенням теорії активності навчання стала концепція предметного змісту діяльності. Суть її полягає у тому, що пізнання є діяльність, направлена на опанування предметного світу. Вступаючи в контакти з предметами зовнішнього світу, людина пізнає їх і збагачується практичним досвідом як пізнання світу (навчання і самонавчання), так і дії на нього. Її пошукова діяльність виявляє особливості, властивості і характеристики явищ і об'єктів зовнішнього середовища, визначає їх суть і зміст, оцінює їх роль, значення. На основі отриманої інформації дослідник ставить для себе мету і розробляє програму своїх дій. Пізнавальна діяльність людини проходить в умовах активно-випереджального сприйняття і відображення оточуючого світу, рішення різного роду проблемних ситуацій, без чого поставлена мета не може бути досягнута.

Освітній процес повинен:

- бути імітацією того середовища, в якому будуть жити і працювати студенти;
- містити в собі конкретну мету, і проблеми діяльності;
- забезпечувати формування у студентів здатності вирішувати практичні задачі;
- змінювати та покращувати предметний світ, в якому вони живуть і працюють.

Активне навчання повністю відповідає цим вимогам. В його основі лежить принцип безпосередньої участі, який зобов'язує викладача зробити кожного студента учасником освітнього процесу, який шукає шляхи і способи вирішення проблем. Активні методи навчання дозволяють формувати знання, уміння і навички шляхом залучення студентів в активну навчально-пізнавальну діяльність. Участь в наукових експериментах – це також активна підготовка



майбутнього вчителя.

Активними методами навчання вважають методи, які дозволяють інтенсифікувати процес розуміння, засвоєння, творчого застосування знань при розв'язуванні практичних задач.

Сутність активних методів полягає у тому, що студент отримує необхідні знання шляхом вивчення і аналізу різних джерел інформації.

Важливу роль в освітньому процесі відіграє активність студентів. Як відмічають психологи, формування знань йде тим успішніше, чим вище активність студентів і це призводить не тільки до кращого розуміння, запам'ятання, зберігання і відновлення нової інформації, але й виробляє уміння застосовувати отримані знання на педагогічній практиці.

Активна пізнавальна діяльність – це інтелектуальна робота, направлена на формування нових знань, які отримані на основі використання власного досвіду, співставлення, аналізу і синтезу фактів, побудові висновків і узагальнень. Найбільша активність студентів досягається тоді, коли навчання за своїм характером наближається до дослідного процесу, а творче середовище створюється за рахунок підвищеного інтересу до предмету, який вивчається.

Поняття АМН розповсюджується на групу прийомів і способів проведення теоретичних і практичних занять (аналіз конкретних ситуацій, рішення проблемних задач, ділові ігри, праця з діловими паперами тощо).

Висока ступінь гнучкості і адаптивності активних методів навчання дозволяють викладачу з однаковою ефективністю використовувати їх у випадках:

- на заключній лекції, бесіди, розмови – як практичне обґрунтування актуальності питання, яке розглядалося;
- в якості введення в лекцію – постановка практичної проблеми, яку треба розробити;
- для ілюстрації положень, які розбираються в процесі лекції;
- паралельно лекції – частина матеріалів передається в усному викладі, а інша – за допомогою активного методу;



- замість лекції – вся тема заняття розкривається за допомогою активного методу.

Освітній процес з використанням активних методів навчання спирається на сукупність принципів навчання, вироблених педагогічною наукою. Але, крім загально дидактичних, в активному навчанні розроблені специфічні принципи.

Принципи рівноваги між змістом і методами навчання з врахуванням підготовленості студентів і теми занять. Дослідження навчального процесу дозволяють виділити характеристики варіантів змісту і методів навчання:

- набір загальних відомостей, офіційних матеріалів, положень, установок;
- найновіша наукова інформація, яка є великою теоретичною цінністю;
- актуальні відомості, орієнтовані на проблеми освіти і підготовку майбутніх вчителів.

Методика проведення:

- читання лекції по конспекту без ілюстрації і постановки задач;
- застосування індивідуальних робіт;
- демонстрація наочних посібників;
- використання інформаційних засобів навчання;
- впровадження активних методів навчання тощо.

Різні співвідношення цих варіантів приведуть відповідно і до різних кінцевих результатів. Аналіз цих співвідношень дає підставу на виділення найбільш типових *варіантів занять*:

- заняття які відрізняються глибоким змістом, педагогічною майстерністю і високою продуктивністю кінцевого результату; студенти, як правило, наполягають на збільшенні навчальних годин;
- заняття проходять ефективно за рахунок високого рівня змісту, використання інформаційних засобів навчання, практичних робіт; студенти з бажанням відвідують заняття і добросовісно вивчають навчальний матеріал;
- заняття по змісту дуже важливі, але проходять нудно; від заняття до заняття знижується увага і інтерес студентів;



- заняття проходять цікаво і з певним ефектом, використання активних методів навчання дозволяє студентам краще засвоїти проблеми освіти; вони охоче відвідують заняття;
- заняття проходять рівно, студенти особливої активності і інтересу до предмету не проявляють; ефективність таких занять недостатньо висока; звичайно студенти вибірково застосовують найбільш активні теми;
- заняття нецікаві і малопродуктивні; студенти приходять на них в силу необхідності, оскільки навчальна тема сама по собі має велике значення для їх практичної діяльності;
- заняття проходять цікаво, живо, але в їх змісті немає необхідної глибини і актуальності; на таких заняттях студенти скоріше відпочивають ніж вчаться;
- заняття проходять нудно, нової інформації такі заняття не дають, і студенти пропонують змінити тему.

Такий варіант співвідношення змісту і методики проведення занять викликає багато нарікань і скарг студентів; заняття схожого типу незалежно від важливості теми, доцільно виключити з практики.

Підготовленість студентів у будь-якому питанні може бути настільки висока, що застосування активного методу стає зайвим. Або навпаки – низька підготовленість студентів вимагає використати достатньо ефективний метод активного навчання.

Принципи моделювання. Викладачу треба змоделювати кінцевий результат, тобто описати модель студента, який закінчив вивчення даного предмету. А саме: яким значенням (їх глибина, широта, направленість) і навичками він повинен володіти. Корисна буде і модель середовища, в якій буде працювати студент. Вона допоможе уникнути відриву між реальною дійсністю і її проблемами.

Принцип вхідного контролю. Як би ретельно не був підготовлений освітній процес, він не досягне мети, якщо не буде скоректований на реальний рівень підготовленості студентів, якщо з самого початку не буде виявлений діапазон їх



інтересів, наявність або відсутність особистої потреби. Саме вхідний контроль дає можливість з максимальною ефективністю уточнити зміст навчального курсу, переглянути підібрані методи навчання, прийняти рішення про характер і обсяг індивідуальної роботи зі студентами, аргументовано обґрунтувати актуальність навчання і тим самим викликати бажання вчитися.

Принцип відповідності змісту і методів цілям навчання. Необхідно у навчальному процесі уникнути протиріччя між його цілями та змістом і методами навчання.

Мета навчання – викласти матеріал.

Метод навчання – лекція.

Мета навчання – озброїти студентів знаннями, навичками, вміннями, показати їх значення і актуальність, викликати активну дію.

Метод навчання – групові дискусії, аналіз проблемних завдань та ситуацій, індивідуальні розробки програм реалізації тих чи інших завдань тощо.

Принцип проблемності. Він вимагає такої організації кожного заняття, коли студенти засвоюють нове, здобувають знання і навички через подолання труднощів, перепон, які створюються постановкою навчальних проблем. Студент має засвоїти свої знання, затратити розумові, психічні, фізичні зусилля у процесі оволодіння ними. Тільки за цих умов знання будуть міцними, надійними, стануть джерелами відповідної діяльності.

Чим більше на занятті ставлять питань, які потребують пошуку, тим активніша розумова діяльність студента – а це найважливіша умова ефективного навчання. Активність при навчанні виникає у тому випадку, якщо студент аналізує фактичний матеріал і оперує ним так, щоб самому отримати з нього інформацію.

Принцип негативного досвіду. В педагогічній діяльності успіх нерідко чергується з помилками. І якщо досягнення успіху призводить до соціального, економічного, психологічного ефекту, то помилки тягнуть за собою тільки втрати. Крім того успіх – це наслідок практичного досвіду. Отже, якщо студент діє цілеспрямовано, активно і доцільним чином, то він неодмінно досягне



якісного результату у своїй діяльності, хоча вона зовсім не застрахована від помилок, якщо спрацює фактор випадковості. Тому слід вчити студентів уникати помилок. У відповідності з принципом негативного досвіду в освітньому процесі, який побудований на активних методах навчання, вносяться нові навчальні елементи:

- вивчення, аналіз і оцінка помилок, допущених студентами у конкретних обставинах;
- усвідомлення помилки з боку студентів у процесі засвоєння знань, умінь і навичок.

Студентам пропонується для аналізу ситуація або ставиться проблемне завдання, сформульовані таким чином, що при їх розв'язанні студент неодмінно припуститься помилки, джерело якої, як правило – відсутність необхідних знань і досвіду. Наступний аналіз послідовності навчальних дій студентів допомагає виявити закономірність помилки і розробити оптимальну тактику розв'язання завдань. Одночасно студент отримує досвід: він переконується, до чого призводить нестача знань з даної проблеми. А це в свою чергу, спонукає його до більш глибокого вивчення навчального курсу.

Принцип від простого до складного. Заняття з використанням активних методів навчання необхідно будувати переважно за принципом від простого до складного, від часткового до загального. Процедуру заняття, у зв'язку з цим необхідно планувати і організовувати з врахуванням наростаючої складності, як навчального матеріалу, так і методів його вивчення, які застосовуються; від індивідуальної роботи до колективного вироблення висновків і узагальнень, від поставленої задачі до ділової гри, від евристичних, індивідуальних рішень до конкретних програм реалізації, від праці над навчальною ситуацією до вирішення реальних педагогічних задач.

Принципи неперервного оновлення. Одним із джерел пізнавальної активності студентів є новизна навчального матеріалу, конкретність теми і методу проведення заняття. Інформативність навчального процесу, тобто насиченість матеріалу, невідомим, приваблює і загострює увагу студентів,



спонукає до вивчення теми, оволодіння новими способами і прийомами навчальної діяльності. Проте по мірі засвоєння знань, активізація їх сприйняття поступово починає знижуватися, студенти звикають до тих чи інших методів, вони стають нецікавими. Щоб цього не допустити, викладачу необхідно постійно оновлювати новими елементами побудову занять, методикау навчання, тобто прагнути до постійного оновлення середовища, не користуватися одним і тим самим методом стимулювання активності студентів.

Принцип організації колективної діяльності. Вирішення навчальних завдань у процесі заняття здійснюється за етапами:

- викладач виявляє за допомогою групових завдань наявність розбіжностей і схожості у підходах студентів до самого завдання та його вирішення;
- шляхом організації групової роботи над конкретною ситуацією у студентів формується потреба у спільній діяльності, яка сприяє досягненню результату;
- в умовах ділової гри виробляються навички спільної діяльності, аналізу і вирішення проблемних завдань, розробки проектів, тощо.

Організовуючи колективну роботу на заняттях, викладач формулює завдання таким чином, щоб для кожного студента було очевидно, що їх виконання поза співробітництвом і взаємодією неможливе.

Принцип випереджаючого навчання. Будь-яке навчання має сенс, якщо воно дає студентам знання і навички, необхідні в його майбутній практичній діяльності. Завдання навчання – формувати готовність студентів до раціональної поведінки в ситуації невизначеності майбутніх подій. В цьому розумінні випереджаюче навчання – це створення резерву надійності студентів в умовах можливих професійних ситуацій. Опанування однієї лише теорії не може забезпечити студентам успіху у навчанні.

Принцип діагностики. Процес активного навчання – експериментальний, дослідницький. В ньому проходять перевірку на якість і надійність навчальна програма, методи і форми навчання, майстерність викладача і здібності студентів.



Принцип економії навчального часу. Засвоєння суми знань і формування на їх основі практичних навичок потребують затрат часу. При звичайних методах ці дві задачі вирішуються послідовно, тобто спочатку студенти засвоюють знання, а потім виробляють уміння і навички. Активні методи дозволяють скоротити затрати часу на досягнення тих самих цілей, тому, що засвоєння знань, оволодіння прийомами практичної роботи і вироблення навичок здійснюється одночасно, в одному процесі вирішення навчальних завдань, в аналізі ситуацій, у діловій грі тощо.

Принципи вихідного контролю. Як правило, вихідний контроль знань проводиться після завершення навчання у формі іспиту, заліків, співбесід, тематичного контролю, виконання контрольних робіт або рефератів з подальшим їх захистом. Підсумкова оцінка знань студентів, безперечно, важлива і необхідна. Але практика показує, що ця оцінка не завжди відповідає реальним знанням. Крім того, згадані вище форми перевірки не в кожному випадку можуть встановити якість і кількість набутих умінь і навичок.

Для вихідного контролю знань успішно використовуються активні методи навчання:

- тести;
- серія контрольних практичних завдань;
- проблемні задачі і ситуації;
- творчі завдання.

Вони можуть бути індивідуальними і груповими. На заключному занятті паралельно з усними питаннями студент отримує для аналізу і вирішення комплексні тестові запитання для оцінки виконаних ним завдань.

Активні методи навчання при умілому їх застосуванні дозволяють оптимально вирішити одночасно *навчально-організаційні задачі*:

- підкорити процес навчання керуючій дії викладача;
- забезпечити включення в активну навчальну роботу студентів з різною підготовкою і здібностями;
- встановити безперервний контроль за процесом засвоєння навчального



матеріалу.

Активні методи навчання сприяють успішному формуванню у студентів комплексу *позитивних ділових якостей*:

- здатність швидко адаптуватися у групі, яка зайнята вирішенням навчальних завдань;
- уміння встановлювати особисті контакти, обмінюватися інформацією і формувати необхідні точки зору;
- готовність брати на себе відповідальність за діяльність групи;
- здатність встановлювати контакти зі студентами, правильно розподіляти і організовувати роботу;
- уміння долати опір оточуючих, попереджати зіткнення і суперечності;
- бажання бути корисним і потрібним студентам у групі;
- знання рівня своєї компетентності, уміння аналізувати і оцінювати свої дії;
- готовність розглядати проблеми з різних точок зору;
- уміння знаходити причини і джерела критичних ситуацій;
- здатність висувати і формулювати ідеї, пропозиції і проекти;
- готовність йти на розрахований ризик і приймати нестандартні рішення;
- уміння уникати повторення помилок і прорахунків;
- здібність ясно і переконливо викладати думки, бути небагатослівним, але зрозумілим;
- здатність передбачати наслідки кроків, дій
- уміння цінувати і продуктивно використовувати навчальний час.

Перевагою активного навчання є його вплив на розвиток у студентів потреби до самонавчання і самовдосконалення. Саме активне навчання допомагає студенту отримати владу над ситуацією, виключає виникнення одного з найбільш некерованих явищ – збіг обставин.

Вибір того чи іншого методу навчання або варіанту його використання залежить не лише від заняття, його змісту, складу навчальної групи. У навчальному процесі необхідне раціональне, обгрунтоване сполучення різних прийомів. При відносному пріоритеті активних методів на заняттях повинні



використовуватися, самостійна творча робота студентів, інформаційні технології, робота з науково-технічною літературою, індивідуальна практична діяльність.

Педагогічні технології в освіті – одна із складових психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, яка покликана сприяти оволодінню ними теоретичних основ сучасної педагогічної науки, розвитку професійного мислення, готувати до усвідомленого оволодіння професійними вміннями та навичками.

Аналіз наукових робіт про інтерактивні методи навчання, досвіду роботи педагогів показує, що існує протиріччя між доцільністю використання активних методів навчання, нетрадиційних форм навчання на якісно вищому рівні, які забезпечать ефективність процесу навчання, та реальною практикою їх застосування. Актуальність проблеми обумовлюється загальною спрямованістю сучасної педагогічної науки на вивчення можливостей оптимізації навчання, необхідністю усвідомлення емпіричної практики застосування інноваційних технологій у закладах освіти в умовах дистанційного навчання.

Велика увага приділяється вивченню й аналізу передового педагогічного досвіду викладачів, вчителів, вкладу у розвиток дидактики вчених України та зарубіжних країн.

Розглянемо окремо активні методи навчання.

- *методи круглого столу;*
- *групові методи активізації занять* допомагають у виявленні, усвідомленні і визначенні проблеми, у встановленні визначаючих факторів і взаємозв'язку між ними, а також у вирішенні самої проблеми.

Характеризуються ці методи тим, що:

- на стадії стимулювання творчої фантазії виключають будь-який аналіз, оцінку, співставлення;
- створюють ситуацію для подання альтернативних ідей по вирішенню проблем;
- приділяють увагу всім ідеям, навіть найменш реальним;



- попереджують відсівання нераціональних ідей шляхом їх прив'язування до нових цілей, задач або за їх допомогою сприяють вирішенню початкової проблеми;
- знімають повністю або скорочують перешкоди, які виникають при вирішенні проблеми;
- підказують як треба використовувати творчу фантазію, як її направити на розв'язання інноваційних завдань, стимулюють творче мислення.
- Групові методи активізації в більшій мірі використовуються в колективній роботі, і лише невелика частина їх може застосовуватись в індивідуальному порядку.
- *колективна форма організації праці* дозволяє вийти за вузькі рамки професійного підходу до вирішуваної проблеми.

Викладачі повинні обмежитись підготовкою навчальної праці, створенням сприятливого мікроклімату, реєструванням фактів, конкретизацією новаторських ідей і втручанням у груповий процес лише при необхідності і в цілях прискорення даного процесу.

В позиції обміну інформацією розподіл групи треба визнати оптимальним в тому випадку, якщо кожен член цієї групи знаходиться у фактичному і корисному контакті з усіма іншими членами групи.

Співпраця у рамках групи повинна бути націлена не на кількісні, а на якісні результати; перевага колективної праці полягає в інтеграції здібностей кожного члена групи. Кожен член групи має свою особисту точку зору на проблему, в рамках якої і веде пошук, вирішує проблеми.

Група методів круглого столу об'єднує різновиди навчальних занять, в основі яких лежить принцип колективного обговорення проблем.

Методи круглого столу можна об'єднати у три групи по напрямкам їх поведінки.

1. Навчальні семінари:

- міждисциплінарні;
- проблемні;



- тематичні;
- інноваційні;
- системні.

2. Навчальні дискусії (по матеріалам лекцій, по підсумкам практичних занять, по проблемам, які запропоновані самими студентами тощо). Метод навчальних дискусій покращує і закріплює знання, збільшує об'єм нової інформації, виробляє уміння сперечатися, доводити, захищати і відстоювати свою думку і прислуховуватись до думок інших.

3. Навчальні зустрічі за круглим столом із спеціалістами.

4. Аналіз конкретних ситуацій включає у себе протиріччя або вступає у протиріччя з оточуючим середовищем. Як правило, це небажане порушення або відхилення у педагогічних, соціальних, економічних, організаційних, виробничих і технологічних тощо процесах. З цієї точки зору ситуація характеризується зміною режимів, кінцевих результатів, зниженням ефективності, підвищенням витрат, збільшенням напруженості у соціальних або технічних системах. Найбільш характерна риса ситуації – невизначеність, непередбаченість її появи.

Існують три основних *типи ситуацій*: стандартні, критичні, екстремальні. Найбільшу навчальну цінність мають стандартні, а найменшу – екстремальні ситуації. У сукупності стандартні ситуації створюють більшу проблему, ніж екстремальні.

Процедура заняття з використанням аналізу конкретних ситуацій включає *етапи*:

- введення у проблему, яка вивчається;
- постановка задачі;
- групова робота над ситуацією;
- групова дискусія;
- оцінка результатів аналізу;
- формування єдиного підходу до подібних проблем і шляхів їх вирішення;
- вибір найкращого рішення для даної ситуації;



- підсумкова бесіда;
- заключна бесіда.

Метод конкретних ситуацій розвиває здібності студентів до аналізу професійних задач і вміння формувати задачу самостійно. Опис ситуацій представлено таким чином, що студенту потрібно самому знайти, що дано і що потрібно знати і задача може мати декілька варіантів рішення. Важливо відмітити, що в конкретній ситуації, як правило, включена додаткова інформація, яка можливо прямо і не відноситься до конкретної задачі, але вона дозволяє проаналізувати потрібний матеріал, як з суб'єктивної так і з об'єктивної точки зору.

Як показала практика, метод аналізу конкретної ситуації, стимулює ставлення до літературних джерел, консультацій і до набуття теоретичних знань, для утримання відповідей на поставлені запитання. Саме тому цей метод закріплює дані, які отримуються на лекціях, і дає приклади практичного використання нових ідей і знань. Головна задача цього методу – розвивати вміння аналізувати задачі, вибирати самостійне рішення.

Метод інциденту – це прийом направлений на подолання вікової особистісної інертності і розробці адекватних способів поведінки у стресових ситуаціях. Він представляє собою модифікацію метода конкретних ситуацій, але суттєво відрізняється від нього тим, що ситуації характеризуються несприятливими умовами для прийняття рішення: дифіцитом інформацій, часом, аварійними обставинами, які призводять до великої напруженості. Прийняття важливого рішення в напружених умовах одна з важливих психологічних проблем. Як відомо у конфліктній обстановці люди часто губляться, у них зникає контроль над собою. При зникненні самоконтролю люди ведуть себе по різному. В цих умовах уповільнюється мислення, погіршуються спогади, зростає розсіяність. інші збуджуються, стають агресивними, дратівливі. Тому за допомогою методу інцидента проводиться тренування для нормалізації реакції.

На заняттях протягом декількох хвилин група знайомиться з екстраординарним випадком. Потім студенти задають викладачу запитання, щоб



отримати і систематизувати фактичні дані, після чого протягом 10-15 хвилин вони формулюють проблему і на протязі наступних 30 хвилин аналізують і приймають рішення, яке обговорюється в кінці заняття. Таким чином проводиться навчання з прийняття екстремного рішення і виробленню вмінь швидко сприймати потрібну інформацію. Емоційний стан людини сильно впливає на її сприйняття. Коли людина шукає екстремний вихід з важкого положення, збуджена і знаходиться у стресовій ситуації, вона стає більш легковірною і готова сприймати першу зручну пораду, швидко і легко аналізувати цілі. Метод інциденту формує вміння оптимально вирішувати конфліктні і екстремні ситуації.

Метод мозкової атаки виник у 30-ті роки як спосіб колективного продукування нових ідей. Сфера застосування цього методу досить широка – від науково-технічних і економічних проблем до соціальних, психолого-педагогічних, етичних ситуацій. В наш час метод мозкової атаки знайшов застосування в навчальному процесі. Він сприяє розвитку динамічності мислительних процесів, здатності абстрагуватися від об'єктивних умов і існуючих обмежень, формує уміння зосередитись на якій-небудь актуальній темі тощо. Метод мозкової атаки займає гідне місце серед інших активних методів навчання у навчальному процесі.

Групи необхідно розділити на підгрупи по 5-7 осіб. В кожній підгрупі виділяється голова (для організації праці) і секретар (для запису ідей).

Етапи проведення:

- проблема;
- задача викладача. Підготовка допоміжних засобів, необхідних для реєстрації ідей та їх візуального зображення, інформування студентів групи з правилами;
- розминка – генерування ідей по використанню деяких предметів, наприклад, цегли, столових ложок, авторучок тощо в інших функціях. (Задача розминки – допомогти учасникам максимально звільнитися від незручності, ніяковості, замкнутості, скованості тощо).



Реалізація 1. *Вільне висловлювання ідей.*

Задача викладача:

- пошук визначення проблеми, яка визнається усіма членами групи;
- активізація праці колективу (шляхом постановки запитань, пропозицій власних ідей, нових підходів тощо);
- правила участі. Заборонені сперечання, критика, порівняльна оцінка, кількість ідей важливіша їх якості, можуть бути представлені чужі ідеї тощо

Реалізація 2. *Комбінація:*

- наведення прикладів, пошук комбінацій, стимулювання комбінування ідей шляхом постановки питань;
- пред'явлення повного списку ідей, винайдених на етапі їх висловлювання.

Оцінка. Критика ідей:

- класифікація ідей. Забезпечення обговорення, критики і якісно оцінки кожної ідеї;
- підведення підсумків обговорення;
- інформування про проблеми, які залишилися відкритими;
- обговорення, критика і якісна оцінка кожної ідеї за наступними критеріями:
- відповідність передумовам і задовільним вимогам;
- можливість реалізації або відсутність такої;
- можливість реалізації разу, за короткий або довгий період часу;
- можливість реалізації без подальших досліджень;
- можливість застосування ідей, які не відповідають поставленій меті в інших галузях;
- критичні зауваження повинна бути викладені у стислому вигляді;
- ідеї обговорення яких потребує багато часу, необхідно повторно розглянути пізніше.

Метод 635

Метод 635 комбінується з іншими методами, наприклад, з методом мозкової



атаки і використовується при конкретизації ідей, які подаються, або при пошуку варіантів вирішення проблеми. Важливою умовою застосування цього методу є те, що обмін інформацією між членами групи дозволяється тільки у письмовому вигляді. Ідеї, які пред'являються у письмовій формі, відрізняються обґрунтованістю і чіткістю, ніж ідеї, які висловлюються усно.

Основні умови застосування методу 635:

- забезпечення неоднорідності складу групи;
- формування проблеми до початку роботи групи, що є задачею викладача або підготовчої групи мозкової атаки;
- повідомлення проблеми членам групи до початку роботи за 2-3 дні;
- заборона усного обміну інформацією між членами групи;
- стимулювання імпровізації членів групи за допомогою суворого дотримання намічених строків.

На основі практичного застосування даного методу можна зробити *висновки*:

- метод 635 комбінується з іншими методами;
- даний метод може бути застосований в умовах, коли члени групи територіально розмежовані, хоча в цьому випадку зростають витрати часу і знижується творча напруга;
- якісна оцінка праці групи дається на основі незаповнених рубрик бланку, а не на основі числа відповідей і запропонованих ідей;
- представлені у письмовій формі ідеї відрізняються більшою обґрунтованістю і чіткістю, бувають менш оригінальними ніж усно висловлені ідеї;
- обов'язковість письмового викладу ідей не дозволяє членам групи навіть тимчасово залишатись пасивними.

Метод Метаплан

Даний метод об'єднує у собі переваги методу мозкової атаки, а також позитивні риси візуального спостереження.

Методологічні *характеристики* метода:



- робота студентів стимулюється поступово зростаючою і наочно представленою інформацією;
- внаслідок візуального спостереження ідей виключена можливість помилок, які звичайно можуть виникати при слуховій інформації, виключений недооблік окремих ідей;
- концентрація вирішення проблеми формується шляхом об'єднання у систему інформації, отриманої у процесі виявлення проблеми, пошуку причинно-наслідкових залежностей і визначається метою, яка реалізується, а також запропонованих ідей;
- при проведенні окремих операцій методу у відношенні загального строку його реалізації і тривалості окремих операцій додержується сувора програмність.

Метод За - проти – обговорення варіантів проблеми методом голосування за-проти. При підготовці методу голосування за-проти група визначає варіанти вирішення проблеми і представляє їх у схематичному вигляді так, щоб основні характеристики могли спостерігатися усіма членами групи одночасно. Із багатьох варіантів вибираються необхідні варіанти на засіданні журі шляхом бальної оцінки варіантів кожним членом журі. До кожного варіанту, який обговорюється, необхідно прикріпити по два представники концепцій “за” (тобто захисників, які позитивно характеризують варіанти) і стільки ж представників концепції “проти” (тобто тих, хто заперечує варіанти).

Метод утопічних ігор.

Основними принципами застосування методу утопічних ігор є:

- тимчасово не діє організаційна побудова закладу;
- звичайний порядок роботи у даному випадку застосовуватися не може;
- попередньо прийняте рішення не впливає на роботу творчої групи.

Єдиним обмеженням при визначенні вихідного питання є необхідність обліку вимог перспективи. Цей спосіб оцінювання, який з успіхом може бути використаний і при інших формах колективного прийняття рішень; полягає у сумуванні індивідуальних оцінок. Думки інших студентів стають відомими



після встановлення ними оцінок (балів), тому вплив на формування думок окремих членів виключений. При співставленні індивідуальних оцінок розходжень виникає більше, ніж, наприклад при колективній оцінці, і це виправдовує підключення до методу утопічних ігор, методу мозкової атаки або методу голосування “за – проти”.

Метод Дельбека включає *етапи*:

- визначення проблеми;
- виявлення факторів, які сприяють і перешкоджають досягненню мети;
- взаємозв'язку між ними;
- розробка варіантів вирішення проблеми;
- вибір найбільш оптимального варіанту;

Для успішного застосування методу, який розглядається, необхідно, щоб:

- студенти були зацікавлені у вирішенні проблеми;
- проблема не перевищувала можливостей студентів і тим самим сприяла пасивності окремих студентів, так само не зводилась до незначної або простої задачі, рішення якої не вимагає творчого підходу;
- ідеї, які подали студенти, оцінювались тільки на етапі якісної оцінки;
- викладач мав досвід застосування даного метода, міг надати правильного направлення творчому процесу і узагальнювати інформацію.

В процесі застосування методу Дельбека:

- студенти описують незалежно один від одного короткими реченнями фактичну ситуацію;
- студенти вибирають найхарактерніші речення, зачитують їх, а викладач візуально їх фіксує;
- викладач методом питань і відповідей виправляє помилки, неточності формулювань студентів;
- візуально документуючи пропозиції, число яких відповідає числу студентів, викладач задає питання: “Скільки осіб написало одну і ту ж пропозицію?” - і фіксує число ідентичних пропозицій;
- викладач повторює вищеописану процедуру до тих пір, поки число



- пропозицій, які відрізняється, не буде зведено до нуля або мінімуму;
- викладач синтезує пропозиції, які виражають думку колективу, і тим самим визначає фактичну ситуацію;
 - студенти описують бажання, положення речей, визначаючи критерій таким чином;
 - час виступу кожного учасника обмежений і однаковий;
 - після дискусії кожен студент записує три пропозиції, ранжируючи їх за ступенем важливості;
 - пропозиція, з якою погоджується більшість учасників визначається шляхом складання матриці пропозицій або простим голосуванням;
 - складається список факторів, які перешкоджають досягненню мети, тобто за допомогою письмової реєстрації ідей, колективного їх обговорення і голосування;
 - визначаються фактори, які сприяють досягненню мети;
 - складається план реалізації пропозиції, який містить обов'язкові заходи необхідні для елімінування негативних факторів і повного виявлення дії позитивних факторів. Визначаються особи, які беруть участь у процесі організації. Правила роботи при цьому не змінюються.

Недоліком метода Дельбека треба визнати незмінність методів колективної праці в усіх фазах процесу раціоналізації. Багатократне повторення дій (причому в незмінній формі) може знизити активність членів групи.

Галузі застосування:

- вирішення професійних задач;
- відбір інфернацій і контроль її змісту;
- складання прогнозів;
- виявлення багатогранності і взаємозв'язку складних задач.

Метод ролей може бути використаний:

- для відбору даних, які доводять правильність вибраної концепції;
- для попереднього ознайомлення з контраргументами, які можуть виникнути в процесі затвердження конкретного варіанта вирішення



проблеми і які необхідно спростувати;

- для використання перерахованих вище даних і аргументів з метою вдосконалення вибраної концепції.

Задачею студентів на підготовчому етапі є виявлення конфліктних ситуацій. Із складу групи студентів вибираються найбільш вдалі партнери для імітації даної конфліктної ситуації так, як вона б, за їх думкою, розвивалася у житті. Підготовка до ролі займає 5-10 хв. Якщо виникає необхідність у створенні відповідного фону, то група ділиться на підгрупи, які виконують роль консультантів при підготовці учасників гри для виконання тієї чи іншої ролі.

Час гри складає 15 хв. Виконавці ролей обґрунтовують свої точки зору об'єктивними даними, доказами, спростовують необґрунтовані або недостатньо обґрунтовані контраргументи противника. У протоколі фіксуються у формі тези - антитези усі доводи, докази, включаючи також і такі, які зв'язані з емоціями або є результатом риторичних прийомів.

В процесі гри, як її учасники, так і члени групи отримують живе, життєве уявлення про ситуацію, яка створилася, і про проблему, яка виникла, про її особистісні фактори і передумови, про тенденції можливого її розвитку і вирішення. Накопичений в процесі гри досвід формується у вигляді конкретних тез, які обговорюються і оцінюються усіма учасниками групи. При цьому ставляться наступні питання-тести:

- Які для партнера найбільш неприємні докази, питання і заперечення?
- Які доводи, заперечення і питання залишилися без відповіді або не були спростовані?
- Які докази і рекомендації є найкращими?
- Які принципово нові докази, рекомендації вимагають повторного осмислення?
- Які докази повинні бути з'єднанні, зв'язані для того щоб вони доповнювали і посилювали один одного?
- Яку особливу поведінку, яка відрізняється від звичайної, проявили учасники в процесі гри?



Вибрані в якості корисних і багатообіцяючих доказів і рекомендації докладно деталізуються і розвиваються спеціально створеними підгрупами.

Блочні методи.

Варіантами даних методів є метод блоку дискусії і метод блока питань. В рамках *першого із вказаних варіантів* ведеться дискусія між 2-6 учасниками перед аудиторією із 20-25 осіб. Причому не висувається в якості обов'язкової умови однозначне визначення проблеми. Виступаючі свої думки виражають у стислій формі і швидко; доповнюються пропозиції таким же чином. Потім підключається у дискусію і вся аудиторія. Метод блоку дискусій може бути рекомендований в тому випадку, якщо:

- є належним чином підготовлені, інформовані учасники дискусії, які мають досвід колективної роботи;
- завдання полягає:
 - а) у зосередженні уваги аудиторії з проблеми, на усвідомленні її важливості;
 - б) в активізації членів групи для вирішення проблеми, початком якої в даному випадку служить дискусія;
 - в) в ознайомленні з протилежними думками і точками зору.

Другий варіант (метод блоку питань) методично схожий на перший. Завданням виступаючих є отримання відповідей на такі питання, якими цікавляться студенти. Ті, кого опитують, обговорюють поставлене запитання у присутності групи, визначають список, послідовність можливих відповідей. По закінченню дискусій група оцінює важливість (реальність, актуальність) заданих питань і отриманих відповідей за допомогою матриці віддачі переваг.

Навчальні дискусії: вільні дискусії і дискусії з розділенням інтелектуальних функцій.

Мета занять: навчальні дискусії виробляють уміння керувати проведенням дискусії, а також уміння доводити свою думку і прислухатися до думки інших учасників дискусії.



Вільна дискусія.

План проведення заняття.

- вибір мети дискусії;
- вибір керівника дискусії;
- обговорення, узагальнення, рекомендації з вибраної проблеми;
- підведення підсумків дискусії.

Викладач задає питання, які дозволяють виявити:

- думку керівника дискусії про характер і результати обговорення;
- думку учасників дискусії про результати дискусії.

Дається оцінка діям керівника дискусії, тобто як він справляється із своїми функціями на:

- етапі постановки проблеми (ясно сформулював проблему, створив ділову обстановку, домогся розуміння кожним учасником предмету і мети обговорення);
- етапі вирішення проблеми (не допускав відхилення від проблеми, виділяв основні точки зору, підводив проміжні підсумки, аналізував думки всіх учасників, активізував пасивних учасників суперечки);
- заключному етапі (підведення підсумку, подякував учасникам).

Учасникам роздаються інструкції керівником дискусії. Після ознайомлення визначається нова проблема для обговорення і призначається новий керівник.

Таким чином можна провести обговорення по 3-4 проблемам.

Дискусія з розподіленням інтелектуальних функцій.

Ознайомлення з правилами проведення дискусій; складом учасників (організатор, комунікатор, генератор, ерудити, експерти, робоча група); функціями керівників:

- вибір проблеми;
- визначення ліміту часу;
- призначення або вибір організатора дискусії;
- формування організатором дискусії функціональних груп:
 - генератори ідей – 5;



- ерудити – 3;
 - експерти – 2;
 - комунікатори – 1;
- в кожній групі вибирається керівник;
- пропозиція і обробка ідей по ланцюжку: “генератори “ - “ерудити” - “експерти” - “робоча група”;
- підведення підсумків дискусій;
- оцінка виконання функцій:
- керівником дискусії;
 - керівником груп.

Метод ділових ігор посідає одне з перших місць серед найбільш перспективних методів навчання. Вони використовуються для тренування, розвитку творчого мислення, формування практичних умінь і навичок, дозволяють стимулювати увагу і підвищувати інтерес до занять, активізувати сприйняття навчального матеріалу.

Принципова різниця ділових ігор і методу вирішення конкретних ситуацій в тому, що в ході ділових ігор ситуації створюються самі і не носять раніше запрограмованого характеру.

Ділова гра це активне заняття, в якому набуваються навички дій, досвіду, знання, при дотриманні умов:

- однозначно сформульована мета і вказані способи її досягнення;
- забезпечена наявність противника;
- неможливо завчасно вирахувати результат і визначити переможця;
- забезпечений вірогідний вплив умов зовнішнього і внутрішнього середовища;
- є чіткі, однакові для всіх учасників правила поведінки, встановлений порядок застосування санкцій і стимулів, премій і штрафів, приз переможцям;
- створені умови, за яких учасники гри не можуть ухилитися від виконання своїх обов'язків;



- забезпечений авторитетний склад суддів і арбітражного органа, рішення яких остаточні і безапеляційні для всіх виконавців.

Велике значення має контроль поетапних результатів і його наочність - умови, без яких ніяке значення не буде діючим.

Процес створення ділової гри у кожному конкретному випадку являє індивідуальне дослідження.

Зміст етапів розробки гри.

При складанні завдання формулюється концепція ділової гри і вимог до її проведення. Характер робіт, які виконуються на даному етапі, залежить від складності створюваної гри. В загальному випадку список таких робіт включає в себе:

- формулювання загальних цілей створення ділової гри;
- виділення у системі, яка досліджується, сукупності істотних елементів і зв'язків між ними;
- організаційно підготовку до обстеження об'єкту, який вивчається;
- аналіз і оформлення матеріалів обчислення;
- проведення досліджень;
- розробку основних вимог до створюваної гри і складання завдання;
- попередню оцінку ефективності гри, яка розробляється;
- узгодження і затвердження завдання.

При виконанні першої групи робіт – формулювання цілей створення імітаційної гри – систематизуються і аналізуються проблеми, які передбачають вирішення або вираження у межах гри. Тут оцінюються інші методи вирішення і демонстрації цих проблем і робляться висновки про доцільність застосування методу ігрової імітації.

Істотні уявлення і зв'язки у системі, яка досліджується, виділяються при першому знайомстві з даною організаційно-економічною системою (наприклад, за літературними джерелами, проектними матеріалами або дослідями по обстеженню). Призначення даної групи робіт – окреслити об'єкти дослідження.

Організаційно-технічна підготовка до обстеження включає в себе:



- вибір методів обстеження (суцільне або вибіркове, анкетне або опитувальне, натурне або лабораторне тощо);
- розробку програми проведення обстеження (хто, коли і де виконує обстеження як інтерпретуються і затверджуються результати);
- розробку форм для збору даних та інструкцій по їх заповненню.

Призначення робіт на етап технічного проекту – виявити проектні рішення, які дають повне уявлення про конструкцію ділової гри і про умови її застосування.

В процесі технічного проектування виконуються наступні роботи:

- вибір і обґрунтування проектних рішень по складу і змісту окремих підсистем ділової гри;
- розробка комплекту необхідної документації;
- експертиза, узгодження і затвердження матеріалів технічного проекту.

Вибір і обґрунтування проектних рішень включає в себе:

- аналіз параметрів і вимог, закладених на розробку ділової гри;
- уточнення матеріалів обстеження;
- вивчення літературних і інших джерел, які містять готові рішення по тій чи іншій підсистемі ділової гри;
- дослідження різних варіантів структури гри і вибір найкращого вибору;
- розробку процесу обробки даних і складання завдання на програмування;
- формування бази даних; вибір технічних засобів.

В процесі робочого проектування виконуються наступні роботи:

- уточнюються і деталізуються проектні рішення по окремим підсистемам ділової гри;
- розробляється і налагоджується програмне забезпечення гри;
- складаються інструкції для учасників гри, експертів, адміністрації, а також операторів, які виконують обробку даних;
- розробляються і оформляються документи робочого проекту.

Деталізація і узгодження проектних рішень включає в себе:

- аналіз параметрів і вимог;



- опис кінцевого варіанту сценарія;
- алгоритм моделі середовища;
- інформаційні системи;
- розклад;
- інші елементи гри.

Розробка програмного забезпечення гри включає в себе складання програми, випробування її, опис.

Випробовування – це тільки заключний етап розробки гри. Випробовування рекомендується проводити також і тоді, коли користувачами гри є не автори розробки. В цьому випадку користувач повинен сам виготовити всі ігрові матеріали і старанно вивчити зміст гри. Для перевірки комплектності цих матеріалів, зручності роботи з ними, а також з метою кращого засвоєння змісту ігрової діяльності рекомендується організувати дослідне проведення гри.

В процесі випробування гри виконуються наступні роботи:

- виготовляється дослідний зразок ігрових і допоміжних матеріалів;
- здійснюється організаційно-технічна підготовка ігрового експерименту;
- проводиться експеримент з ділової гри;
- аналізуються і оформлюються результати експерименту;
- дороблюються конструкції і експлуатаційна документація гри.

Зміст робіт по виготовленню дослідного зразка ігрових матеріалів залежить від структури і змісту конкретної гри (підготовка і розмноження форм ігрових документів, виготовлення ігрових дощок, плакатів, фішок, вибір і комплектація обчислювальних пристроїв, таблиць, монограм тощо).

Проведення експерименту з ділової гри на етапі випробовування відрізняється від його регулярного проведення тим, що регламент гри може порушуватися, експеримент – перериватися, окремі періоди – перегравати тощо.

В загальному випадку для ділової гри рекомендується розробляти наступні документи:

- сценарій (правила гри, характеристика ігрової організації, її структура і передісторія);



- опис ігрової обстановки (склад і зміст інформаційної системи і моделі середовища, вимоги до програмного і технічного забезпечення гри);
- опис алгоритмів (мета обробки даних, характеристика вхідної і вихідної інформації, послідовність і методи обчислень або інших процедур обробки даних);
- проспект гри (цілі, проведення гри, її характеристика і рекомендації по застосуванню);
- керівництво викладачу (порядок організації і проведення гри, інструкції організаторам);
- інструкції гравцям, порядок дії кожного гравця у процесі ділової гри;
- керівництво по веденню ігрової обстановки (порядок і методи експлуатації інформаційної системи гри і моделі середовища);
- матеріал з проблеми, яка вивчається (тексти проблеми, яка вивчається у грі (підручники і вправи для навчальних ігор, матеріали проекту – для проектних, гіпотези і теоретичні положення – для дослідницьких, опис проблемної ситуації – для ігор по прийняттю рішень).

Ділову гру оцінюють по її ефективності за допомогою конкретних запитань. Ділова гра максимально діє на створення цілісного уявлення про проблему і тим самим покращує її розуміння і запом'ятовування.

Метод занурення – активний метод заняття з елементами релаксації та гри. Навчання методом занурення знімає таку форму тиску з боку викладача як оцінка.

На відміну від інших методів навчання, де основний акцент дії на студентів припадає на переконання, метод занурення у певній мірі опирається на ствердження, навіювання.

За допомогою навіювання можна керувати стан людини за рахунок активізацій її психічних процесів, зміни емоціонального відношення людини до навколишнього світу.

Навіювання неможливе без змін у роботі, пам'яті. Навіювання підсилює творчі здібності, також велику роль в ефективності навіювання відіграє



авторитет того, хто це робить. Повертаючись до методу занурення, потрібно відмітити, що розуміння психологічних механізмів навіювання дозволяє вчителю ефективно використовувати ці елементи в роботі.

Включення різних форм навіювання у навчання можна здійснювати кожним викладачем. Метод занурення знайшов своє використання при вивченні іноземної мови.