

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

С. В. Стеблюк, В. І. Староста

**ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ
У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Навчальний посібник

**Ужгород
Видавництво УжНУ «Говерла»
2017**

УДК 371.134(075.8):33
ББК Ч489.518я73+У
С79

Стеблюк С. В., Староста В. І.

С-79 Інтерактивне навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей : навчальний посібник / С. В. Стеблюк, В. І. Староста. – Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2017. – 156 с. – Бібліогр.: с. 128-139.

ISBN 978-617-7333-46-2

У навчальному посібнику розглянуто теоретичні основи методів інтерактивного навчання, а також методичні засади їх використання у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей (на прикладі коледжів сфери кооперації в Україні). Висвітлено підходи до визначення сутності використовуваних понять (інтерактивне навчання, інтеракція, інтерактивні технології, метод інтерактивного навчання). Значну увагу приділено методичним підходам щодо насичення змісту дисциплін економічного спрямування квазіпрофесійними завданнями.

Матеріали посібника можуть бути рекомендовані науковим працівникам, викладачам, студентам, магістрам, управлінцям у галузі професійної освіти.

Рецензенти:

професор Козловська І. М., доктор педагогічних наук, провідний науковий співробітник Міжнародного інституту освіти, культури та зв'язків з діаспорою Національного університету «Львівська політехніка»;

доцент Ліба Н. С., кандидат економічних наук, доцент кафедри обліку і оподаткування та маркетингу Мукачівського державного університету.

*Рекомендовано до друку Вченою радою
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
(протокол № 11 від 28 вересня 2017 р.)*

*Рекомендовано до друку Редакційно-видавничою радою
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
(протокол № 4 від 26 вересня 2017 р.)*

ISBN 978-617-7333-46-2

© С. В. Стеблюк, В. І. Староста, 2017
© Вид-во УжНУ «Говерла», 2017

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ	6
1.1. Підходи до сутнісної характеристики педагогічної технології	6
1.2. Інтерактивне навчання, його основні ознаки	16
1.3. Методи інтерактивного навчання, їх класифікація	29
1.4. Зміст технології інтерактивного навчання	34
1.5. Умови реалізації інтерактивного навчання	44
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	54
2.1. Особливості економічної освіти та підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей	54
2.2. Діяльність викладача у процесі застосування методів інтерактивного навчання	58
2.3. Традиційні методи навчання з елементами інтерактивну	66
2.4. Інтерактивне кооперативне навчання	86
2.5. Колективно-групове інтерактивне навчання	95
2.6. Дискусійні методи	97
2.7. Ігрові методи	107
2.8. Ситуаційні методи	118
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	128
ДОДАТКИ	140

ВСТУП

На сучасному етапі розвитку суспільства економічній підготовці майбутніх фахівців надається важливе значення. В умовах ринкових відносин, реструктуризації економіки змінюються засади підготовки майбутніх фахівців економічного спрямування. Сьогодення вимагає від особистості широкого діапазону можливостей, розвиненого інтелекту, здатності до постійної самоосвіти й самовдосконалення, спрямованості на творчу самореалізацію.

Одним із важливих факторів активізації навчально-пізнавальної взаємодії між складними об'єктами пізнання та суб'єктами навчально-пізнавального процесу є інтерактивне навчання, окремі аспекти якого розглядаються у психолого-педагогічній літературі в рамках різноманітних підходів. Серед них: вирішення проблем активізації навчально-пізнавальної діяльності (І. Лернер, В. Лозова, С. Максименко, М. Махмутов, Т. Шамова, Г. Щукіна та ін.); характеристики інтерактивних технологій навчання (Н. Баліцька, К. Баханов, О. Біда, Г. Волошина, М. Окса, Л. Пироженко, Н. Побірченко, О. Пометун та ін.); педагогічні підходи щодо використання групових форм організації навчально-пізнавальної діяльності (Х. Лийметс, К. Нор, В. Онищук, І. Первін, О. Ярошенко та ін.); теорії ігрового та інтерактивного навчання (І. Абрамова, Н. Борисова, А. Вербицький, Ю. Ємельянов, В. Платов, В. Рибальський, А. Смолкін, С. Шмаков та ін.).

Особливий інтерес у дисертаційних розвідках становили питання підготовки економістів до професійної діяльності (А. Войнаровський, Н. Захарченко, Н. Кошелева, О. Куклін, М. Левочко (М. Теловата), В. Орел, Л. Савчук, В. Стасюк та ін.).

Переосмислення змісту, форм і методів підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей у посібнику розглядається на прикладі сфери кооперації, яка має важливе загальнодержавне значення, оскільки кооперативна форма власності посідає чільне місце серед інших. Основними завданнями діяльності кооперативних організацій є забезпечення конкурентоспроможності на ринку товарів і послуг; виявлення нових ринків збуту; розширення асортименту продовольчих і непродовольчих товарів, які виробляються на підприємствах споживчої кооперації; поліпшення торгового обслуговування населення.

Авторами висвітлено підходи до визначення сутності використовуваних понять (інтерактивне навчання, інтеракція, інтерактивні

технології, метод інтерактивного навчання). Значну увагу приділено методичним підходам щодо насичення змісту дисциплін економічного спрямування квазіпрофесійними завданнями. Реальна практика показує, що інтерактивне навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей сприяє мотивації навчання студентів, покращує їх адаптацію до професійної діяльності в сучасному ринковому середовищі України.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Підходи до сутнісної характеристики педагогічної технології

Технологізація навчання набула широко поширення в педагогічній теорії і практиці. Слово «технологія» походить від грецьких слів *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – вчення. Тому термін «педагогічна технологія» в буквальному перекладі означає вчення про педагогічне мистецтво / педагогічну майстерність.

Технологічні підходи до освіти висловив ще Я. А. Коменський. Він закликав зробити навчання «механічним» (тобто «технологічним»), прагнучи відшукати такий його порядок, який неминуче приводив до позитивних результатів. Я. А. Коменський писав: «Для дидактичної машини необхідно відшукати: 1) твердо встановлені цілі; 2) засоби, що точно пристосовані для досягнення цих цілей; 3) тверді правила, як користуватися цими засобами, щоб було неможливо не досягти мети».

Надалі мали місце різні аспекти застосування чи інтерес до педагогічних технологій, зокрема:

- перші програми аудіовізуального навчання, використання технічних засобів навчання; поява терміну «технологія в освіті» (30-50-і роки ХХ ст.);
- програмоване навчання (60-і роки ХХ ст.);
- виділення активної та пасивної моделі навчання залежно від участі учнів і студентів у навчальному процесі (Я. Голант у 60-ті роки ХХ ст.);
- актуалізація ролі педагогічної технології (70-ті роки ХХ ст.);
- зацікавленість методами, які стимулюють навчально-пізнавальну активність учасників освітнього процесу (на межі 80–90-х рр. ХХ ст.). Наприклад, самостійна робота, проблемні і творчі завдання, діалогічні ситуації, що розвивають творче мислення фахівців.

Елементи інтерактивного навчання в історії різних освітніх систем:

- школа стародавніх часів – Сократ примушував своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити «істину»; Платон пропонував давати освіту дітям з 6-річного віку та розвивати їх за допомогою ігор, бесід, казок, пісень тощо; Конфуцій, у заснованій ним школі, проводив навчання й виховання у процесі довільних бесід, які часто мали евристичний характер;

- Белл-Ланканстерська система (у кінці XVIII – на початку XIX ст. в Англії, Індії) – навчання великої кількості (кілька сотень) дітей одночасно, знання передавалися від вчителя учням, потім «кращі» учні навчали інших;

- індивідуальне навчання у формі Дальтон-плану (наприкінці XIX ст. в США). Учні виконували завдання вчителя, проводився облік їх виконання. Дальтон-план реалізувався також у вигляді методу проекту, бригадно-лабораторного методу тощо. Це навчання набуло поширення в часи шкільного реформування освіти на Україні в 1920-і роки. Суть методу проекту полягала в тому, що учні повинні були обрати проект (справу), і навколо цього проекту будувалася їх пізнавальна діяльність. Бригадно-лабораторний метод передбачав навчальні завдання, які давалися бригаді. Метод навчання в парах змінного складу полягав у тому, що в колективі дітей проводилось об'єднання учнів у пари. У процесі організованого діалогу в парі здійснювалося взаємонавчання один до одного. Потім склад пари змінювався, і процес повторювався знову. Використання даних методів у навчанні було ефективним, проте в 1930-і роки навчання стає на Україні авторитарним, репродуктивно-орієнтованим, де викладач є одноособовим суб'єктом освітнього процесу, а учень – об'єкт, засіб досягнення мети.

Дослідження, проведені Національним тренінговим центром США (штат Меріленд) у 80-х роках XX ст., продемонстрували, що інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість студента, а й на його почуття та волю. Результати цих досліджень відображувались у так званій «Піраміді методів навчання», як правило, люди запам'ятовують (М. Кларін, 1995 [54]):

5% – лекції;

10% – того, що читають;

20% – того, що бачать на власні очі;

50% – того, що слухають та бачать одночасно;

70% – того, що обговорюють і пишуть;

80% – того, що роблять практично власноруч;

90% – того, що роблять і обговорюють одночасно;

95% – того, чому навчають інших.

Зазначимо, що найбільш широко методи інтерактивного навчання запроваджені у вищій школі Західної Європи і США, а зараз поширюються і в Україні.

Технологія – це система алгоритмів, способів, засобів вирішення поставлених задач (І. Підласий, 1999, Кн. 2 [94, с. 142]).

Англійський термін «educational technology» у більш поширеному в наукових колах значенні можна ідентифікувати з поняттям «технологія навчання», або «педагогічна технологія» (Г. Селевко, 2006, Т. 1 [108]).

Трактування деяких дослідників поняття «педагогічна технологія» та суміжних понять. **Технологія:**

- **педагогічна** – це комплексна інтегративна система, що містить чимало упорядкованих операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілепокладання, змістові, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, надбання професійних умінь формування особистісних якостей студентів, що задані цілями навчання (В. Ортинський, 2009 [81]);

- **педагогічна** – сукупність психолого-педагогічних настанов, які визначають спеціальний підхід і композицію форм, методів, способів, прийомів, засобів (схем, креслень, діаграм, карт) у навчально-виховному процесі (М. Фіцула, 2005 [142, с. 556]);

- **педагогічна** – «систематичне й послідовне втілення на практиці задалегідь спроектованого навчально-виховного процесу»; «проект певної педагогічної системи, реалізованої на практиці» [В. Беспалько, 1989 [10];

- **педагогічна** – «сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, які дозволяють успішно реалізовувати поставлені освітні цілі. Педагогічна технологія передбачає відповідне наукове проектування, при якому цілі задаються достатньо однозначно і зберігається можливість об'єктивних поетапних вимірювань і підсумкової оцінки досягнутих результатів» (Б. Бім-Бад, 2002 [85, с. 191]);

- **педагогічна** – є сукупністю способів (методів, прийомів, операцій) педагогічної взаємодії, послідовна реалізація яких створює умови для розвитку учасників педагогічного процесу і передбачає його певний результат (О. Комап, 2011 [60]);

- **навчання** за означенням ЮНЕСКО, це в загальному розумінні системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти (С. Гончаренко, 1997 [29, с. 331]);

- **навчання** – «система матеріальних та ідеальних (знання) засобів, що використовуються в навчанні, і способів функціонування цієї системи» (Ю. Машбиць, 1988 [71, с. 56]);

- **навчання** – своєрідний алгоритм дій, правильне виконання яких у визначеній послідовності веде до наперед запланованого, передбачуваного результату (І. Малафіїк, 2005 [67, с. 310]);

- **навчання** – шлях освоєння конкретного матеріалу в межах певного предмета, теми, питання (М. Фіцула, 2005 [142, с. 559]);

- **освітня** – система, що включає деяке уявлення запланованих результатів навчання, засоби діагностики поточного стану учнів, безліч моделей навчання та критерії вибору оптимальної моделі навчання для даних конкретних умов (В. Гузеєв, 2001 [30]).

Сьогодні поняття освітньої технології може розглядатися широко як галузь педагогічної науки і як конкретна освітня технологія. Наприклад, згідно І. Мельничук, у випадку підготовки соціальних працівників технологія як науково і методично інтегративна, динамічна, відкрита, інноваційно-продуктивна, синергетична система, зумовлена часовими і просторово-цільовими характеристиками організації та функціонування сукупності компонентів педагогічного процесу, об'єднує: *викладачів* з новими ідеями та практичними методиками і техніками оптимізації навчання майбутніх фахівців на основі реалізації моделей міжособистісної взаємодії суб'єктів освітнього процесу; *студентів* з активним професійно-мотиваційним, ініціативно-творчим, самостійно-діяльним і практично-самоосвітнім потенціалом; *змістове наповнення* професійної підготовки студентів у вищому навчальному закладі; науково-методологічні, методико-технологічні, організаційно-діяльнісні та інструментальні *засоби навчання*, що сприяють процесу оптимізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників (І. Мельничук, 2011 [73]).

У науковому розумінні та вживанні терміна «педагогічна технологія» існують великі різночитання, серед яких, згідно (Г. Селевко, 2006, Т. 1 [108]), можна виокремити чотири позиції.

1. **Педагогічні технології як засіб** підготовки та застосування методичного інструментарію, апаратури, навчального обладнання і ТЗН (технічних засобів навчання) для навчального процесу. (В. Бухвалов, Б. Ліхачов, С. Смирнов, Р. де Кіффер, М. Мейєр та ін.). Педагогічна технологія включає все: «від крейди і класної дошки» (Р. де Кіффер) до «всіх речей, які можна включити в розетку в стіні» (М. Мейєр).

Педагогічна технологія:

- сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів

навчання, виховних засобів; вона є організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу (Б. Лихачев);

- новий тип засобів навчання (С. Смирнов);
- сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі («Російська педагогічна енциклопедія»).

2. Педагогічні технології як спосіб. Учені В. Беспалько, М. Чошанов, В. Сластьонін, В. Монахов, Б. Скінер, Т. Сакамото та ін. розглядають педагогічну технологію, як процес комунікації (спосіб, модель, техніку виконання навчальних задач), що ґрунтується на певному алгоритмі, програмі, системі взаємодії учасників педагогічного процесу. В тлумаченні цих авторів педагогічна технологія розуміється, як:

- систематичне використання людей, ідей, навчальних матеріалів і обладнання для вирішення педагогічних проблем (С. Гібсон);
- змістова техніка реалізації навчального процесу (В. Беспалько);
- складова процесуальна частина дидактичної системи (М. Чошанов);
- наукове проектування і точне відтворення педагогічних дій, які гарантують успіх (В. Сластьонін);
- модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації і проведення педагогічного процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителя (В. Монахов);
- оптимальний спосіб дій (досягнення цілей) в заданих умовах (А. Кушнір).

Близьке до даної позиції розуміння педагогічної технології і як мистецтво, майстерність викладання, виховання.

3. Педагогічні технології як науковий напрям. Представники третьої позиції (П. Підкасистий, В. Гузеєв, М. Ераут, Р. Кауфман, С. Ведемейер та ін.) розглядають педагогічну технологію, як широку галузь знань, яка базується на соціальних, управлінській, природничих науках.

Технологія навчання (педагогічна технологія) – новий напрям в педагогічній науці, який займається конструюванням оптимальних навчальних систем, проектуванням навчальних процесів (П. Підкасистий).

Освітня технологія – це система, що включає уявлення вихідних даних і заплановані результати навчання, засоби діагностики поточного стану учнів, набір моделей навчання та критерії вибору оптимальної моделі навчання для конкретних умов (В. Гузеєв).

Педагогічна технологія – швидко розвиваюча галузь знання,

міждисциплінарний конгломерат з елементами біхевіористської психології, соціальної філософії, техніки, теорії комунікації, аудіовізуальної освіти і кібернетики (С. Ведемейер).

4. Педагогічні технології як багатовимірне поняття. Четверта позиція відображає багатоаспектний підхід до педагогічних (освітніх) технологій і пропонує розглядати педагогічні (освітні) технології як багатовимірний процес (В. Боголюбов, М. Кларін, В. Давидов, Г. Селевко, Є. Коротаєва, В. Штейнберг, Д. Фінн, К. Сілбер, П. Мітчелл, Р. Томас).

Педагогічна технологія:

- системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, які використовуються для досягнення педагогічних цілей (М. Кларін);

- комплексний інтегративний процес, що охоплює всі аспекти засвоєння знань; включає в себе людей, ідеї, засоби, способи організації діяльності для аналізу проблем та планування, забезпечення, оцінювання й управління вирішення проблем (К. Сілберг);

- системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що ставить за мету оптимізацію форм освіти (ЮНЕСКО);

- система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, яка побудована на науковій основі, запрограмована в часі й у просторі, така, що приводить до визначених результатів (Г. Селевко).

З наведених визначень випливає, що педагогічна технологія – це категорія педагогіки, що володіє великим ступенем спільності, узагальненості, стереоскопічності. Користуючись термінологією В. Давидова, педагогічну технологію можна розглядати як змістовне узагальнення, що вбирає в себе зміст всіх вищенаведених визначень, включаючи генетичні корені поняття. Різні трактування поняття «педагогічна технологія» засвідчують лише те, що це якісно новий рівень у розвитку «виробничого апарату» педагогіки (Г. Селевко, 2006, Т.1 [108]).

О. Кіяшко [52] узагальнює, що наукові пошуки в напрямку оптимізації та вдосконалення організації навчально-виховного процесу на різних рівнях освіти, в тому числі й вищої освіти, свідчать про суттєву трансформацію терміну «педагогічна технологія» – від «технології в освіті» до «технології освіти», а потім до «педагогічної технології». Аналіз позицій сучасних дослідників засвідчує розмаїття підходів до сутнісної характеристики

педагогічної технології, яка розглядається як системний метод (С. Гончаренко, І. Прокопенко, В. Євдокимов), дидактична система (О. Савченко), діяльність (В. Сластьонін), порядок, логічність, послідовність (М. Кларін), конструювання, проектування навчального процесу (І. Богданова, В. Воронов, О. Гохберг, В. Паламарчук), структуроване проектування (В. Беспалько, І. Підласий), діяльний сценарій організації навчання (І. Смолюк) та ін. Під педагогічною технологією, насамперед, розуміється система найбільш раціональних способів досягнення поставленої педагогічної мети, наукова організація навчально-виховного процесу, що визначає найбільш раціональні й ефективні способи досягнення кінцевих освітньо-культурних цілей.

Загальнодидактичні підходи, які сьогодні використовує педагогічна наука, відрізняються один від одного принципами, особливостями комбінування засобів пізнання та способів організації подачі навчального матеріалу, а також акцентом на певні компоненти методичної системи навчання, наприклад:

- група предметно-орієнтованих технологій побудована на основі дидактичного удосконалення і реконструювання навчального матеріалу (насамперед у підручниках);

- модульно-рейтингові технології (А. Алексюк, В. Бондар, І. Богданова, А. Фурман, П. Юцявічене та ін.) основний акцент зроблено на види та структуру модульних програм (укрупнення блоків теоретичного матеріалу з поступовим переходом циклів пізнання в цикли діяльності), рейтингові шкали оцінки засвоєння;

- технології диференційованого навчання (М. Гузик та ін.) і пов'язаних з ним групових технологіях (О. Ярошенко та ін.) основний акцент зроблено на диференціацію постановки цілей навчання, на групове навчання та його різні форми, що забезпечують спеціалізацію навчального процесу для різних груп учнів;

- технології розвивального навчання – дитині відводиться роль самостійного суб'єкта, що взаємодіє з навколишнім середовищем. Ця взаємодія включає всі етапи діяльності. Важливим при цьому є мотиваційний етап, за способом організації якого виділяються підгрупи технологій розвивального навчання, що спираються на: пізнавальний інтерес (Д. Ельконін, В. Давидов та ін.), індивідуальний досвід особистості (І. Якиманська та ін.), потреби самовдосконалення (Т. Селевко) і т.п. До цієї

ж групи можна віднести так звані природовідповідні (природодоцільні) технології, наприклад, саморозвитку (М. Монтесорі);

- технології на основі особистісної орієнтації навчального процесу можна розглядати як інтегровані, оскільки до них відносять технологію розвивального навчання, педагогіку співробітництва, технологію індивідуалізації навчання (І. Унт, В. Шадриков та ін.); на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів – ігрові технології, проблемне навчання, програмоване навчання, використання схематичних і знакових моделей навчального матеріалу (В. Шаталов), комп'ютерні (нові інформаційні) технології та багато інших;

- так звані альтернативні технології – Вальдорфська педагогіка (Р. Штейнер), технологія вільної праці (С. Френе), технологія ймовірнісної освіти (О. Лобок) представляють собою альтернативу класно-урочної організації навчального процесу. Ці технології використовують педагогіку відносин (а не вимог), природовідповідний навчальний процес, всебічне виховання, навчання без жорстких програм і підручників, метод проектів та методи занурення, творчу діяльність учнів без виставлення оцінок. До них можна віднести і технологію інтеграції різних шкільних дисциплін з метою формування в учнів більш виразної єдиної картини світу та узагальненого світосприйняття;

- технології авторських (інноваційних) шкіл, які побудовані на оригінальних (авторських) ідеях тощо.

На думку В. Беспалько (1989 [10, с. 12-13]), характерними рисами педагогічної технології є: 1) попереднє проектування навчально-виховного процесу; 2) визначення структури й змісту не тільки діяльності вчителі, але й навчально-пізнавальної діяльності самого учня; 3) визначення цілей навчання («процес цілепокладання»), щоб здійснювати об'єктивний контроль за якістю засвоєння учнями навчального матеріалу й розвитком особистості учнів; 4) цілісне представлення навчально-виховного процесу; 5) гармонічна взаємодія усіх елементів педагогічної системи; 6) забезпечення високої стабільності успіхів у навчанні практично будь-якого числа учнів.

Загальна логіка втілення педагогічної технології у професійній підготовці може бути представлена таким алгоритмом (О. Дубасенюк, 2001 [40]):

1. Визначення кінцевої загальної мети дидактичної системи у вигляді моделі фахівця через показники, які можна діагностувати.
2. Формулювання проміжних цілей (поетапно) професійного

становлення особистості шляхом наступності й нарощування її потенціалу за прийнятими показниками і критеріями.

3. Відбір і дидактичне обґрунтування змісту навчально-виховного процесу відповідно до заданої мети.

4. Реалізація розвивальних технологій, що відображають сучасний стан науково-педагогічного знання щодо процесу професійного становлення майбутнього фахівця. При цьому всі технології забезпечуються об'єктивними методиками контролю якості цього процесу.

5. Окреслення організаційних умов навчання і виховання студентів вищого навчального закладу.

Таким чином, можемо сформулювати ідею використання технологій – гарантованість отримання результату. Вибудовується певна схема: постановка мети – вибір засобів – визначення правил їх використання – отримання результату. Це фундамент будь-якої технології, яка використовується в освіті.

Горизонтальна структура педагогічної технології містить три основні взаємопов'язані компоненти (Г. Селевко, 2006, Т. 1 [108]):

1) науковий: технологія є науково розробленим (на стадії розроблення) рішенням певної проблеми, заснованим на досягненнях педагогічної теорії і передової практики;

2) формалізовано-описовий (дескриптивний); технологія представлена моделлю, описом (вербальним, текстовим, схематичним) цілей, змісту, методів і засобів, алгоритмів дій, які застосовують для досягнення запланованих результатів;

3) процесуально-діяльнісний: технологія постає як сам процес здійснення діяльності об'єктів і суб'єктів, їх цілепокладання, планування, організацію, реалізацію цілей і аналіз результатів.

Розглянемо **вимоги до педагогічної технології**. Основні критерії (методологічні вимоги/критерії технологічності), за якими будуються педагогічні технології (О. Пехота, 1997 [89, с. 21]; Г. Селевко, 1998 [107, с. 17]):

- концептуальність (концептуальні ідеї наукового пошуку);
- системність (логіка процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність);
- керованість (можливість діагностики досягнення цілей, планування/проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів);

- ефективність (визначення показника оптимальності навчальної методики; технологія повинна вибиратись відповідно до результатів і оптимальних затрат, гарантувати досягнення певного стандарту навчання);
- відтворюваність (можливість застосування розробленої технології іншими викладачами).

О. Кіяшко формулює такі вимоги (О. Кіяшко, 2001 [52]): системність, концептуальність і науковість, структурованість, керованість, відтворюваність, запланована ефективність, алгоритмічність, оптимальність витрат, можливість тиражування та перенесення в нові умови.

Інноваційними можна визначити ті педагогічні технології, що спрямовані на задоволення актуальної потреби системи освіти, спираються на використання нових знань, базуються на мотивації суб'єктів педагогічної діяльності, мають на меті подолання наслідків деструктивних процесів у системі освіти або виведення закладу освіти на більш високий, конкурентноспроможний рівень. На думку О. Кіяшко, інноваційною технологія стає тоді, коли вона використовується як фактор конкурентної переваги. Звідси витікає положення, до якого сьогодні система освіти ще не готова, а саме – перетворення інноваційних педтехнологій у продукт інтелектуальної власності, ринковий товар (О. Кіяшко, 2001 [52]).

Якісними характеристиками інноваційності сучасних педагогічних технологій виступають такі (О. Кіяшко, 2001 [52]): 1) випереджаючий характер, сутність якого полягає в тому, щоб своєчасно підготувати людину до успішного функціонування в соціокультурних умовах, які постійно ускладнюються; 2) особистісно орієнтований характер, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних відносинах, поширює міру свободи, індивідуальних переваг та освітніх траєкторій, утверджує самоактуалізацію, саморозвиток особистості викладача й студента; 3) спрямованість на формування множинності суб'єктних картин світу, смислопошуковий діалог (В. Сластьонін), структурування особистісних знань; 4) опора на сукупність інформаційно-знанневих систем, що виконують аналітико-оцінні функції стосовно інших інформаційних систем; 5) спрямованість на організацію самостійної пізнавально-пошукової діяльності студента на основі розвитку навичок самостереження, самопізнання, рефлексії, самоосвіти; б) визнання технологій як системоутворювального фактору практичного перетворення системи навчання в закладі освіти відповідно до сучасних завдань.

1.2. Інтерактивне навчання, його основні ознаки

Термін «інтерактивна педагогіка» ввів у 1975 році німецький дослідник Ганс Фріц (О. Пометун, 2007 [98, с. 12]). У дослідженнях цього вченого мета інтерактивного процесу – зміна і покращення моделей поведінки його учасників. Аналізуючи власні реакції та реакції партнера, учасник змінює свою модель поведінки і свідомо засвоює її, що дозволяє говорити про інтерактивні методи як процес інтерактивного виховання (О. Комар [60]).

Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської від слова «inter» – взаємний і «act» – діяти. Інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу (О. Пометун та Л. Пироженко [99, с. 9]; «interactive» – той, який взаємодіє, впливає один на одного (О. Комар [60]), «взаємодіючий» (М. Тесленко [133, с. 64]).

Інтерактивна взаємодія – різновид міжособистісної взаємодії, що забезпечує організацію та виконання спільної діяльності, відзначається високою мірою взаємної узгодженості, взаємопов'язаності, взаєморозуміння її суб'єктів; виступає в єдності ділової та особистісно емоційної (духовної) сторін та спричиняє активізуючий вплив на особистість її учасників. Інтерактивна взаємодія вчителя з учнями – це така єдність педагогічного спілкування і педагогічної взаємодії, яка спрямована на об'єднання учнів навколо спільної діяльності навчально-виховного змісту і яка забезпечує її успішне виконання, дозволяючи досягти цінних психолого-педагогічних результатів (В. Терещенко [132, с. 621]).

Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, перебування у режимі бесіди, діалогу, дії. Відповідно, у дослівному розумінні інтерактивним може бути названий метод, в якому той, хто навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власне створюючи це (О. Пометун, 2002 [99, с. 9]).

Аналіз інших праць показує, що інтерактивність означає:

- здатність до взаємодії, навчання у режимі бесіди, діалогу, дії (О. Золотавіна, 2011 [19, с.25]);
- принцип побудови і функціонування педагогічного, психологічного, комп'ютерного спілкування в режимі діалогу (О. Комар, 2011 [60]);

- у навчанні – це процес активної взаємодії учасників навчального процесу як між собою, так і з навколишнім позанавчальним середовищем і позанавчальними джерелами інформації. Це забезпечує взаємний вплив учасників навчального процесу один на одного і вплив на них навколишнього середовища і позанавчальних джерел інформації через спеціально організовану пізнавальну діяльність, що несе яскраво виражену соціальну спрямованість (О. Тарнопольський, 2010 [131, с. 127]);

- здатність до взаємодії чи саму взаємодію, діалог з ким-небудь, наприклад, викладачем, іншими учасниками навчально-виховного процесу (М. Тесленко, 2010 [133, с. 64]);

- здатність активно взаємодіяти у процесі виконання певної роботи, в процесі навчання (бесіди, діалогу з кимось (людиною) або чимось (комп'ютером) тощо) (Л. Тополя, 2005 [135, с. 52-53]).

І. Луцик (2011 [66]) на основі аналізу наукових праць (Г. Блумера, Ч. Кулі, Дж. Міда, Дж. Морено) окреслено особливості інтеракціонізму як теоретико-методологічного напрямку в зарубіжній соціології та соціальній психології, для якого характерним є розгляд розвитку та життєдіяльності особистості в контексті соціальної взаємодії. Визначено, що інтерактивність – це не лише процес взаємного впливу суб'єктів, а спеціально організована пізнавальна діяльність, що має яскраво виражену соціальну спрямованість.

У педагогічній літературі сьогодні немає єдиного підходу у визначенні понять «інтерактивне навчання», «інтерактивні методи навчання», «інтерактивні технології навчання» та ін. Одні й ті самі інтерактивні технології в одних джерелах названі технологіями, в інших – методами, у третіх – прийомами. Ці поняття та їх взаємозв'язок між собою і зараз активно обговорюються науковцями.

Розглянемо визначення поняття «інтерактивне навчання». Як правило, мають місце різні чи певним чином подібні за змістом трактування поняття «інтерактивне навчання» різними авторами. Однак всі дослідники одностайні, що інтерактивне навчання є важливим чинником перебігу педагогічного процесу, а також індикатором для реалізації зворотного зв'язку. Відповідно, крім широкого поширення у реальній практиці, інтерактивне навчання стає й об'єктом психолого-педагогічних досліджень. У зв'язку з цим виникає необхідність визначення самого поняття «інтерактивне навчання», оскільки різні автори, даючи характеристику чи трактуючи дане поняття, використовують різні ознаки.

На багатогранний аспект навчання зазначено М. Ярмаченко: «Навчання – це специфічний процес людської діяльності. Воно є специфічною формою пізнання об'єктивної дійсності, оволодіння суспільно-історичним досвідом, що нагромаджений попередніми поколіннями людей. Навчання – це процес взаємодії вчителя і учня, вихователя і вихованця, в результаті якого в учня формуються знання» (М. Ярмаченко [86, с. 82]).

Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність (О. Пометун та Л. Пироженко, 2002 [99, с. 9]). Такої ж думки щодо визначення інтерактивного навчання дотримуються автори О. Єльнікова, 2005 [44], Т. Туркот, 2011 [138].

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де і учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють (О. Пометун та Л. Пироженко, 2004 [100, с. 9]).

О. Пометун (2007 [98, с. 7]) трактує інтерактивне навчання як організацію вчителем за допомогою певної системи способів, прийомів, методів освітнього процесу, заснованого на:

- суб'єкт-суб'єктних стосунках педагога й учня (паритетності);
- багатосторонній комунікації;
- конструюванні знань учнем;
- використанні зворотного зв'язку;
- постійній активності учня.

Т. Сердюк (2010 [110]) наголошено на необхідності чіткого розмежування понять «інтерактивне навчання», «інтерактивні технології» та «інтерактивні методи». Під інтерактивним навчанням розуміється пізнавальний розвиток особистості шляхом організованої, цілеспрямованої навчальної взаємодії суб'єкта з навчальним середовищем.

М. Кларін визначає інтерактивне навчання як переклад англomовного терміну «interactive learning», означає навчання, засноване і побудоване на міжособистісній взаємодії (М. Кларін, 2000 [53, с. 12]).

У дослідженні О. Єльнікової встановлено, що перехідні процеси розвитку соціальних систем мають особливі фіксовані стани, які визначаються як атрактори. Доведено, що атрактори – це квазістабільний

стан, зумовлений самоорганізацією системи та є таким, що створює стале підґрунтя інноваційного процесу. Позначається, що **інтерактивне навчання** – це сукупність педагогічних технологій, котрі складають педагогічну систему, засновані на спільній діяльності, що здійснюється засобами комунікації та має проблемно-пошукову природу (О. Єльнікова, 2005 [44]).

Розглянемо трактування дослідників, згідно яких інтерактивне навчання – це:

- організація навчального процесу таким чином, що практично всі учасники виявляються залученими до процесу пізнання, мають можливість розуміти та рефлектувати з приводу того, що вони знають та думають; інтерактивне навчання – це максимальне залучення учнів до освітнього процесу; поглиблена робота з власним досвідом учасників; обов'язкова рефлексія процесу навчання; спільна діяльність у режимі рівноправного спілкування; суб'єктивне переживання успіху кожним учасником роботи; динамічний характер індивідуальних та спільних цілей пізнавальної діяльності (І. Авдєєва, 2004 [1, с. 65]);

- навчання, спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності учнів за допомогою організації спілкування між собою, учнів з учителем, між групами, що спрямоване на розв'язання спільної навчальної проблеми (К. Баханов, 1998 [9, с. 32]);

- навчання, що сконцентроване на спілкуванні, діалозі, це специфічна форма організації навчальної діяльності, одна із цілей якої – забезпечення комфортних умов, за яких кожен учень відчував би свої успіхи, інтелектуальне навантаження, продуктивність навчання, виключення домінування однієї думки над іншою (С. Беляєв, К. Петриченко, 2010 [11, с. 44]);

- сукупність педагогічних технологій, котрі складають педагогічну систему, засновані на спільній діяльності, що здійснюється засобами комунікації та має проблемно-пошукову природу; спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність (Н. Дробот, 2012 [39, с. 91]);

- сукупність педагогічних технологій, котрі складають педагогічну систему, засновані на спільній діяльності, що здійснюється засобами комунікації та має проблемно-пошукову природу (О. Єльнікова, 2005 [44]);

- навчання на основі здійснення прямого та зворотного зв'язку між студентами та викладачами; забезпечення технологічного доступу до

навчальної інформації з використанням гіпертекстової технології; адаптації системи навчання до індивідуальних особливостей студентів; реалізації спілкування; можливості керування навчальною діяльністю студентів (М. Кадемія, 2009 [50, с.73]);

- процес міжособистісної комунікації в навчальних умовах, для якого характерним є високий ступінь інтенсивності спілкування, розмаїття видів, форм і прийомів діяльності, цілеспрямована рефлексія та взаємовплив учасників педагогічного процесу (С. Кашлев, 2005 [51, с. 38]);

- (Interactive learning) означає навчання, засноване і побудоване на міжособистісній взаємодії (М. Кларін [53, с. 12]);

- така організація навчального процесу, що має проблемно-пошукову природу, здійснюється за допомогою засобів комунікації та базується на спільній діяльності, за якої педагог знаходиться в позиції фасилітатора, а студенти активно взаємодіють між собою та викладачем (І. Луцик, 2011 [66]);

- навчання в режимі діалогу з метою взаєморозуміння, спільного вирішення навчальних завдань, розвитку особистісних якостей студентів (Н. Махія, 2011 [69, с. 130]);

- інтерактивне навчання розглядається як педагогічний процес, що є сукупністю закономірних, послідовних активних взаємодій викладача та студентів на основі використання засобів інтерактивних технологій і спрямовується на стимулювання природної активності майбутніх фахівців (розумової, емоційної, соціальної) у практичній діяльності – спочатку в умовах професійної підготовки, а в майбутньому – в умовах виконання професійних функцій. Тому інтерактивні технології, в основі яких лежить діалогічний підхід, є технологіями співпраці суб'єктів педагогічної взаємодії. Суб'єктність трактується як певне джерело, першопричина активності студента, характерними ознаками якої є самосвідомість, самостійність, відкритість до самовдосконалення, самодіяльність, саморозвиток, саморегуляція, самоосвіта, самовиховання, самоідентифікація тощо (І. Мельничук, 2011 [73]);

- навчання, яке побудоване на взаємодії того, хто навчається, з навчальним середовищем, яке є сферою досвіду, що засвоюється (Б. М. Бім-Бад (ред.), 2003 [85, с. 107]);

- спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність (О. Побірченко, 2008 [93, с. 99]); сутність інтерактивного навчання полягає в

тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх його учнів; учитель і учень є рівноправними суб'єктами навчання» (Н. Побірченко, Г. Коберник, 2004 [92]);

- організація вчителем за допомогою певної системи способів, прийомів, методів освітнього процесу, заснованого на: суб'єкт-суб'єктних стосунках педагога й учня (паритетності); багатосторонній комунікації; конструюванні знань учнем; використанні зворотного зв'язку; постійній активності учня (О. Пометун, 2007 [99, с. 7]);

- навчання у взаємодії, спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності студентів, що відбувається у формі діалогу (полілогу) між студентами, студентами і викладачем, студентськими міні-групами на засадах співробітництва та співтворчості (В. Ревенко, 2010 [105, с. 207]);

- пізнавальний розвиток особистості шляхом організованої, цілеспрямованої навчальної взаємодії суб'єкта з навчальним середовищем (Т. Сердюк, 2010 [110, с. 8]);

- спільна активно-пошукова пізнавальна діяльність педагогів (викладачів) і студентів у процесі навчання, в основі якої лежить взаємодія, діалог, взаємонавчання. Засобом такої діяльності є комунікація (О. Сіроштан, 2012 [115, с. 88]);

- активна, постійна взаємодія між викладачем і тим, кого навчають, в процесі навчання з використанням таких форм, які забезпечують реалізацію внутрішнього механізму саморозвитку, тим самим підвищуючи якість їх навчання і поточний контроль самостійної роботи тих, кого навчають (В. Столбов, 2008 [124, с.156]);

- насамперед діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія педагога та учня; спеціальна форма організації пізнавальної діяльності з конкретними та прогнозованими цілями (Н. Суворова, 2000 [126, с. 26]);

- найперше діалогове навчання, під час якого здійснюється взаємодія між суб'єктами процесу (М. Тесленко, 2010 [133, с. 64]);

- насамперед діалогове навчання, що передбачає створення комфортних умов, за яких кожен учасник пізнавального процесу відчуває свою спроможність працювати інтелектуально (Л. Тополя, 2005 [135, с. 53]).

Основними ознаками інтерактивних методів навчання є (С. Беляєв, Л. Петриченко, 2010 [11, с. 44]): навчання, побудоване на активній взаємодії кожного учня з іншими, з його оточенням шляхом діалогу (полілогу), взаємонавчання; інтерактивне навчання виключає домінування як будь-якого учасника навчання, так і будь-якої однієї думки над іншими; спосіб

організації навчання через дію, коли учні навчаються активно співпрацювати один з одним, коли їхня діяльність є колективно розподіленою, а результат – колективно отриманим (одночасно груповим та особистісним); навчання змінює спосіб взаємодії педагога й учнів: активність педагога поступається місцем активності учнів, а завданням учителя стає створення умов для вияву їхньої ініціативи; навчання через досвід, що обов'язково має містити використання конкретного досвіду, його осмислення, рефлексію, застосування на практиці.

О. Комар (2011 [60]) на основі узагальнення численних праць зазначає, що в цілому автори дотримуються двох точок зору на визначення поняття «інтерактивне навчання». До першої групи можна віднести, наприклад, російського дидакта Б. Бім-Бада, який розглядає інтерактивне навчання як таке, що побудоване на взаємодії учня з навчальним оточенням, середовищем, що слугує простором засвоюваного досвіду. Автор підкреслює, що таке навчання змінює взаємодію педагога і учнів: активність педагога поступається місцем активності учнів, а завданням учителя стає створення умов для їх ініціативи. Педагог відмовляється і від ролі «фільтра», який пропускає через себе навчальну інформацію. Він виконує функції помічника в роботі, одного з джерел інформації (Б. М. Бім-Бад, 2002 [85; с. 191]; цит. О. Комар, 2011 [60]).

О. Комар зазначає, що автори посібника (В. Вакуленко та ін., 2002 [21, с. 6-9]) дають подібне визначення поняття, виокремлюючи його основну ознаку – *навчання через досвід*, а також виділяють відмінні риси інтерактивного навчання: переживання учасниками конкретного досвіду, його осмислення, рефлексія, застосування на практиці. Вони підкреслюють, що інтерактивні заняття дозволяють дітям самостійно розв'язувати складні проблеми, залишаючи звичну роль спостерігача і споживача у навчальному процесі (О. Комар, 2011 [60]).

Думка іншої групи дослідників: згідно О. Комар (2011 [60]), представлена Н. Суворовою, інтерактивне навчання – це насамперед *діалогове навчання*, під час якого здійснюється *взаємодія учителя і учнів*. Н. Суворова підкреслює, що інтеракція виключає домінування як будь-якого учасника навчання, так і будь-якої думки, точки зору над іншими. У процесі діалогового навчання учні вчаться критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусії, спілкуватись з іншими людьми (Н. Суворова [127; 128]).

О. Комар також підкреслює вагомість провідного українського фахівця з інтерактивного навчання О. Пометун, яка у своїх працях ([98-101] та ін.) неодноразово підкреслювала, що усі названі ознаки є характерними для інтерактивного навчання. Згідно О. Комар, інтерактивними можна вважати методи навчання, які здійснюються шляхом активної взаємодії учнів у процесі навчання. Вони дозволяють на основі внеску кожного з учасників процесу навчання у спільну справу отримати нові знання і організувати спільну діяльність від окремої взаємодії до широкої співпраці. В інтерактивному навчанні учні навчають один одного, його відмінністю є діалоговий, «полілоговий» характер.

І. Луцик (2011 [66]) на основі студіювання науково-педагогічних джерел з'ясовано, що сутність дефініції «інтерактивне навчання» є предметом дослідження багатьох науковців (О. Єльнікова, Г. Коберник, Н. Коломієць, О. Комар, Т. Кравченко, Г. Кривчикова, В. Мартинюк, Н. Павленко, Л. Пироженко, Є. Полат, О. Пометун, Т. Чепель, Г. Харханова). Під інтерактивним навчанням дослідниками розуміється пізнавальний розвиток особистості шляхом організованої, цілеспрямованої навчальної взаємодії суб'єкта з навчальним середовищем.

Узагальнення результатів наукових джерел (А. Балаєв, В. Беспалько, О. Єльнікова, О. Пометун, Г. Селевко), власне бачення проблеми уможливило доповнити та запропонувати І. Луцик (2011 [66]) визначення поняття «інтерактивне навчання» як такої організації навчального процесу, що має проблемно-пошукову природу, здійснюється за допомогою засобів комунікації та базується на спільній діяльності, у процесі якої педагог перебуває в позиції фасилітатора, а студенти активно взаємодіють між собою та викладачем.

Таким чином, аналізуючи трактування поняття «інтерактивне навчання» за різними авторами, на нашу думку, можемо виокремити такі основні аспекти/підходи щодо визначення означеного поняття:

- діяльнісний підхід (І. Авдєєва, М. Кларін, С. Кашлев, Б. Бім-Бад, Н. Дробот, Т. Сердюк, О. Сіроштан, В. Столбов та ін.);
- цільовий підхід (К. Баханов, Н. Махиня, В. Ревенко, Л. Тополя та ін.);
- багатоаспектний/комплексний підхід (С. Беляєв, К. Петриченко, І. Луцик, Н. Суворова та ін.);
- системний підхід (О. Єльнікова, О. Пометун та ін.).

У табл. 1.1 наведено порівняльний аналіз пасивної, активної та інтерактивної моделей навчання (О. Пометун, Л. Пироженко, 2004 [100, с. 12]).

Таблиця 1.1

**Порівняльний аналіз
пасивної, активної та інтерактивної моделей навчання**

Критерії порівняння	Пасивна модель	Активна модель	Інтерактивна модель
1. Обсяг інформації	Великий обсяг інформації можна подати за короткий час у структурованому вигляді великій кількості студентів.	Великий обсяг інформації. Велика кількість студентів, які можуть одночасно отримувати інформацію.	На вивчення невеликого обсягу інформації витрачається значний час.
2. Рівень засвоєння знань та результати навчання	Орієнтована на сприймання і розуміння, розвиток уміння слухати, записувати, конспектувати велику кількість інформації та вміння відтворювати її.	Орієнтована на розвиток широкого спектру пізнавальних умінь і навичок. Передбачає диференціацію навчання шляхом індивідуальних програм та завдань.	Можливість розвитку соціальної та громадської компетентності студентів з усіх дисциплін. Розширення пізнавальних можливостей студентів, зокрема у здобуванні, аналізі та застосуванні інформації з різних джерел. Можливість перенесення отриманих умінь, навичок та способів пізнавальної діяльності на різні предмети та в позааудиторне життя студентів.
3. Відсоток засвоєння матеріалу	Як правило, невисокий.	Досить високий.	Як правило, високий.
4. Контроль над процесом	Викладач систематично контролює обсяг і глибину вивчення	Можливість співпраці викладача з кожним студентом окремо.	Опосередкований контроль викладача за

навчання	навчального матеріалу час і хід навчання. Результати роботи студентів передбачені. Зворотний зв'язок викладача зі студентами майже відсутній.	Постійний зворотній зв'язок викладача зі студентами.	обсягом і глибиною засвоєння. Результати роботи студентів менш прогнозовані. Є необхідність подальшої корекції знань, умінь та навичок студентів.
5. Роль особистості викладача	Безпосередній вплив викладача на студентів. Особисті якості педагога залишаються «в тіні», він виступає як «джерело» знань та їх контролер.	Особисті якості викладача та його професійна майстерність є однією з умов функціонування цієї моделі. Високий рівень навантаження на викладача. Викладач-консультант і контролер знань.	Викладач відкритий перед студентами як особистість та фахівець-професіонал. Виступає як організатор, консультант, фасилітатор навчально-пізнавальної діяльності. Забезпечується можливість демократичного, рівноправного партнерства між викладачем і студентами та в студентському колективі.
6. Роль студентів	Відносно пасивна. Студенти не приймають рішень у процесі навчання.	Можлива відсутність педагогічної взаємодії всередині студентського колективу.	Студенти приймають важливі рішення в процесі навчання, мають можливість спілкування і розвитку комунікативних умінь та навичок.
7. Джерело мотивації навчання	Зовнішнє: оцінки, викладач, батьки, працедавці, суспільство.	Поєднання зовнішніх (оцінки, викладач, батьки, працедавці, суспільство) та внутрішніх (інтелект самого студента) мотивів.	Глибока внутрішня мотивація (інтерес самого студента).
8. Навчально-методичне забезпечення спільне для всіх моделей навчання			

Однією з основних концепцій, яка багато в чому пояснює суть процесів взаємодії на інтерактивних заняттях, є теорія навчання за допомогою досвіду, що належить американському досліднику Девіду Колбу. На думку Д. Колба, цикл навчання складається з чотирьох послідовних і взаємозалежних стадій: етапу конкретного досвіду, етапу рефлексивного спостереження, етапу абстрактної концептуалізації й етапу активного експериментування (О. Пометун, 2004 [101]; цит. О. Комар, 2011 [60]).

На першій стадії циклу учні або використовують будь-який *конкретний наявний особистий досвід*, або, що буває набагато частіше, здобувають цей досвід за допомогою спеціально організованої взаємодії безпосередньо в ході освітньої діяльності.

На другому етапі – *етапі рефлексивного спостереження* – створюються умови для критичного осмислення і рефлексії досвіду, обговорення учнями спостережень, пов'язаних з його набуттям. Основні питання, що пропонуються на цьому етапі: «Що ми робимо? Що відбувається під час цього процесу? Що плануємо і чого реально досягаємо?». Ці питання породжують нові, характер яких вже не рефлексивний, а концептуалізуючий.

Результативність такого обговорення буде максимальною, якщо виконується «правило трикутника»: для кожного учня однаково важливими мають бути три компоненти – тема, група, в якій він працює, і він сам. Порушення цього правила спричинює зсув уваги на якийсь один аспект і негативно впливає на результативність обговорення.

Третя стадія циклу – *абстрактна концептуалізація*. Саме на цьому етапі виникає можливість конструювання, прирощення і привласнення знання. Учні шукають місточок для переходу від реальних ситуацій власної практики до узагальнених умовиводів і закономірностей. Ефективність цього процесу підвищується завдяки взаємодії учнів, тобто їх спільному просуванню в одному напрямі з метою реалізації своїх власних потреб. Результати взаємодії на цьому етапі відображаються у вигляді висновків, зроблених учнями завдяки спільній рефлексії.

На заключному етапі циклу особливого значення має можливість перевірки сформульованих висновків, тобто повернення з області абстрактної теорії в область реальної практики. Це можливе, наприклад, шляхом виконання яких-небудь навчальних завдань на застосування вже нового знання або моделювання нових ситуацій. Найчастіше ця перевірка відбувається в процесі відповідної практики і зрештою призводить до

набуття нового конкретного досвіду, що стає початком нового циклу навчання. Іноді стадія *активного експериментування* може не бути присутньою безпосередньо в ході занять, а «відбутися» вже після їх закінчення, у наступній освітній чи іншій діяльності учнів (О. Пометун, 2004 [101]; цит. О. Комар, 2011 [60]).

Р. Пеланек (R. Pelánek, 2003 [148]) певним чином модифікує зазначені етапи і називає «**Досвід-Рефлексія-Оцінювання-План змін**», які наведено на рис. 1.1, і містять алгоритмічні кроки щодо позитивного вирішення поставленого завдання.

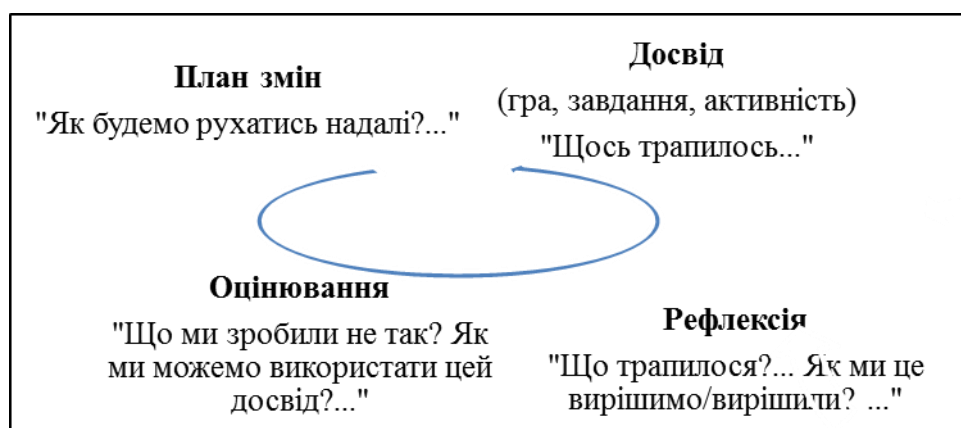


Рис. 1.1. Цикл Колба навчання за досвідом (R. Pelánek, 2003 [148, с. 22]).

Таким чином, можна виокремити сутнісні (категорійні) ознаки інтерактивного навчання: наявність спільної мети навчання і запланованого результату; активне пізнання; взаємодія-діалог рівноправних суб'єктів (викладач, учень/студент, група) у психологічно комфортних умовах; опора на суб'єктний досвід; взаємопідтримка і співпраця; взаємодія суб'єкта з навчальним середовищем; використання власного досвіду учнями під час розв'язання проблемних питань; підготовка молодої людини до життєдіяльності в громадянському суспільстві; важливість особистого досвіду викладача, його методичної підготовки; паритетність позиції учня й педагога в освітньому процесі та міжособистісній комунікації; спільна навчальна діяльність у режимі рівноправного спілкування; комфортні умови навчання; суб'єкт-суб'єктні стосунки педагога й учня; конкретні та прогнозовані цілі навчально-пізнавальної діяльності; рефлексія; активно-пошукова пізнавальна діяльність та ін.

Переваги, позитивні результати інтерактивного навчання (С. Сисоєва, 2011 [113, с. 38-39]):

- інтерактивні методи навчання дозволяють інтенсифікувати процес розуміння, засвоєння й творчого застосування знань при вирішенні практичних завдань. Якщо форми й методи інтерактивного навчання застосовуються регулярно, то у дорослих формуються продуктивні підходи до оволодіння інформацією;

- інтерактивне навчання підвищує мотивацію й залученість дорослих учнів до вирішення навчальних проблем, що дає емоційний поштовх до наступної пошукової активності суб'єктів навчання;

- інтерактивне навчання дає досвід встановлення контакту, взаємозалежних ціннісно-змістовних відносин зі світом (культурою, природою), людьми й самим собою – досвід діалогічної навчальної діяльності;

- інтерактивна діяльність забезпечує не тільки приріст знань, умінь, навичок, способів діяльності й комунікації, але й є необхідною умовою для становлення й удосконалювання професійної компетентності через включення учасників освітнього процесу в осмислене переживання діяльності;

- система контролю за засвоєнням знань і способами пізнавальної діяльності може будуватися на основі оперативного зворотного зв'язку, що робить контроль знань, умінь, навичок перманентним, більш гнучким і гуманним;

- одне з призначень інтерактивного навчання – змінювати не тільки досвід і установки учасників, але й навколишню дійсність, тому що найчастіше інтерактивні методи навчання є імітацією інтерактивних видів діяльності, які мають місце в суспільній і державній практиці демократичного суспільства.

На основі аналізу педагогічної практики, власного досвіду застосування інтерактивних технологій Р. Петрух додає ще декілька їх позитивних характеристик:

- інтерактивне навчання стимулює пізнавальну активність і самостійність студентів;

- інтерактивна взаємодія виключає домінування однієї думки над іншою;

- інтерактивне навчання відбувається шляхом взаємодії усіх учасників заняття;

- серед розмаїття методик інтерактивні технології найбільшою мірою відповідають вимогам особистісно-орієнтованого підходу;

- інтерактивна модель навчання передбачає суттєву технологізацію процесу оволодіння знаннями, гарантує досягнення певного результату;

- інтерактивне навчання унеможлиблює неучасть студента у груповій взаємодії та співпраці; при інтерактивному навчанні здійснюється цілеспрямована зміна видів навчально-пізнавальної діяльності учнів: пояснювально-ілюстративні, проблемні лекції, класичні семінари замінюються тренінгами, іграми, творчими вправами, розробленням проектів, дискусіями, індивідуальна робота чергується з роботою в парах чи ланках (Р. Петрух, 2016 [88]).

1.3. Методи інтерактивного навчання, їх класифікація

Визначення сутності педагогічної технології інтерактивного навчання багато в чому пов'язано із ключовим поняттям «інтерактивний метод» (О. Комар, 2011 [60]). Метод у педагогіці визначається як спосіб цілеспрямованої взаємодії вчителя і учнів для розв'язання педагогічних завдань, тобто для розвитку. Таким чином, інтерактивні методи, на думку О. Комар, можна трактувати як способи цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії вчителя і учнів зі створення оптимальних умов для свого розвитку.

Інтерактивні методи навчання – це дієвий педагогічний засіб і необхідна умова оптимального розвитку студентів і викладачів, тому навчання майбутніх фахівців засобами інтерактивних технологій є сьогодні на часі (І. Мельничук, 2011 [73, с. 104]).

Аналіз джерел показує, що дослідники вживають як термін «інтерактивні методи», так і «методи інтерактивного навчання» (табл. 1.2). О. Пометун розрізняє «інтерактивні методи» та «методи інтерактивного навчання». Перші характеризують якість самого методу. Пізнавальна діяльність учнів при цьому є вторинною, тобто, як тільки перестає працювати метод – учень перестає активно навчатися та взаємодіяти з іншими. В інтерактивному навчанні основою є активність учнів, яка задається не тільки безпосередньо методом, але й освітнім середовищем (О. Пометун, 2007 [98, с. 12]).

Рівень інтерактивності методу залежить від цілепокладання, мети його використання, використаних прийомів, що в комплексі забезпечують активну взаємодію суб'єктів та об'єктів навчального процесу. Оскільки суть інтерактивних методів навчання полягає в тому, що навчання відбувається у процесі взаємодії того, хто навчає, і тих, хто навчається, то вони

відповідають особистісно-зорієнтованому підходу до навчання (Л. Тополя, 2005 [135, с. 53]).

Таблиця 1.2

Трактування поняття «інтерактивні метод(и)» (ІМ), «метод(и) інтерактивного навчання» (МІН) у педагогічній літературі

Трактування поняття	Джерело
Інтерактивний метод – це спосіб взаємодії через бесіду, діалог.	В. Беспалько, 1989 [10, с. 34]
Методи інтерактивного навчання – сукупність педагогічних дій та прийомів, спрямованих на організацію навчального процесу та створення умов, що мотивують учасників до самостійного, ініціативного та творчого засвоєння навчального матеріалу в процесі взаємодії і взаємонавчання студентів між собою та в процесі спілкування з викладачем.	Т. Добриніна, 2008 [38]
Інтерактивні методи навчання – методи, спрямовані на збільшення комунікативної активності між учасниками спілкування або їхньої взаємодії.	Н. Дробот, 2012 [39, с. 91]
Інтерактивні методи навчання – педагогічна взаємодія з високим рівнем інтенсивності спілкування її учасників, їхньої комунікації, обміну діяльностями, зміною та різноманітністю їх видів, форм і прийомів, цілеспрямованою рефлексією учасниками своєї діяльності та взаємодії, що відбулася.	С. Кашлев, 2005 [51, с. 19]
Інтерактивні методи – це методи взаємодії з колегами, «з досвідом, який служить центральним джерелом навчального пізнання», сприяння налагодженню міжособистісних стосунків у групі, інтенсивному засвоєнню матеріалу і активній участі суб'єкта навчальної діяльності; це система науково обґрунтованих дій учасників процесу соціально-психологічної взаємодії (інтерактивне спілкування й інтерактивний діалог), здійснення яких з великою мірою гарантії приводить до досягнення поставлених цілей навчання.	М. Кларін, 2000 [53, с. 13]
Інтерактивний метод навчання – це впорядкований спосіб активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками навчального процесу, спрямований на досягнення цілей і завдань освіти, що сприяє розв'язанню навчально-виховних завдань і водночас нагромадженню в учнів досвіду спілкування та освоєнню ними умінь організації спільної навчальної діяльності.	О. Комар, 2011 [60]
Інтерактивні методи навчання – це такий спосіб досягнення дидактичної мети, при якому навчально-пізнавальна діяльність упорядкована на основі інтерактивної моделі навчання.	Т. Коваль, Н. Кочубей, 2011 [57, с. 161]
Методи інтерактивного навчання – такі методи, які зумовлюють процес активної взаємодії суб'єкта навчання з навчальним середовищем з метою досягнення визначених дидактичних результатів.	І. Луцик, 2011 [66]
Інтерактивний метод – у якому той, хто навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, створює це.	О. Пометун, 2007 [98, с. 12]
Інтерактивні методи – спосіб організації активної взаємодії суб'єкта	Т. Сердюк, 2010

навчання з навчальним середовищем з метою досягнення визначених дидактичних результатів.	[110, с. 8]
Методи інтерактивного навчання – це система способів цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії педагога (викладача) і студентів, спрямованих на розв'язання навчально-виховних завдань фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів у процесі навчально-пізнавальної діяльності вищого навчального закладу.	О. Сіроштан, 2012 [115, с. 88]
Інтерактивний метод – це такий метод, у якому учень є учасником говоріння, самостійного моделювання, написання, малювання – бере активну участь у тих подіях, що відбуваються, створює їх сам. А вчитель скеровує роботу учнів, стає його партнером, організатором процесу навчання, консультантом - фасилітатором, який ніколи не зачиняє навчальний процес на собі.	Р. Суровцева, 2009 [129, с. 92]
Інтерактивними методами навчання вважають такі, що забезпечують комунікативну активність між його учасниками. Суть інтерактивних методів навчання полягає в тому, що навчання відбувається у процесі взаємодії того, хто навчає, і тих, хто навчається.	Л. Тополя, 2005 [135, с. 53]

Ключовим у розумінні психологічної основи інтерактивних методів є поняття **інтерації**, більш відомої у російській та українській психологічній літературі як міжособистісна чи соціальна взаємодія. Соціальна взаємодія вважається складовою частиною спілкування та спільної діяльності, які утворюють нерозривну єдність. Люди не просто спілкуються у процесі виконання ними суспільних функцій, вони завжди спілкуються у певній діяльності, «з приводу» неї (Є. Полат та ін., 2001 [95, с. 27]).

Аналогічну думку висловлює О. Пометун. Відповідно категорією, що визначає сутність інтерактивних методів, є **«взаємодія»**. **Взаємодія**, розуміється як безпосередня міжособистісна комунікація, найважливішою особливістю якої визнається здатність людини «приймати роль іншого», уявляти, як її сприймає партнер по спілкуванню або група, і відповідно інтерпретувати ситуацію і конструювати власні дії. Педагогічна взаємодія – це обмін діяльністю між педагогом і учнями, в якому діяльність одного зумовлює діяльність іншого (інших). Вона є процесом спільної діяльності педагога і учнів, атрибутами якого є (О. Пометун [98-101] та інші праці):

- присутність учасників в єдиному часі і просторі, що створює можливість особистого контакту між ними;
- наявність спільної мети, очікуваного результату діяльності, який відповідає інтересам всіх і сприяє реалізації потреб кожного;
- планування, контроль, корекція і координація дій;
- розподіл єдиного процесу співпраці, спільної діяльності між учасниками;

- виникнення міжособистісних відносин.

Інтерактивні методи – це посилена педагогічна взаємодія, взаємовплив учасників педагогічного процесу крізь призму власної індивідуальності, особистого досвіду життєдіяльності. Це процес інтенсивної, міжсуб'єктної комунікації вчителя і учнів, де педагог – суб'єкт власної професійної діяльності – ставить в позицію суб'єкта освітньої діяльності учня. Інтерактивна педагогічна взаємодія характеризується високим ступенем інтенсивності спілкування її учасників, їх комунікації, обміну діяльностями, зміною і різноманітністю її видів, форм і прийомів, цілеспрямованою рефлексією учасниками своєї діяльності і взаємодії, що відбулася. Інтерактивна педагогічна взаємодія, реалізація інтерактивних педагогічних методів спрямовані на зміну, вдосконалення моделей поведінки і діяльності учасників педагогічного процесу (О. Комар, 2011 [60]).

Визначення інтерактивного методу навчання, яке запропонувала О. Комар (2011 [60]; (табл. 1.2.), містить всі три ознаки методу навчання: мета – засвоєння змісту освіти, єдність викладання і учіння, тобто бінарність навчання і характеру способу засвоєння, спрямованого на кожний елемент змісту освіти.

Аналогічні ознаки методу навчання знаходимо у формулюванні Т. Сердюк (2010 [110]), оскільки інтерактивні методи визначаються як спосіб організації активної взаємодії суб'єкта навчання з навчальним середовищем з метою досягнення визначених дидактичних результатів. Системоутворюючим ядром інтерактивної технології виступає сукупність цілеспрямовано підібраних інтерактивних методів.

Аналізуючи інтерактивне навчання, необхідно враховувати множинність не лише трактувань цього поняття, але й класифікації методів. В основу класифікації методів інтерактивного навчання науковцями покладені ті чи інші ознаки цих методів.

В. Мельник до інтерактивних методів відносить такі, що передбачають діалогічну взаємодію між суб'єктами навчального процесу. До інтеракцій відносяться не тільки заняття, дидактична мета яких відповідає цілям програми викладання предмета, а й превентивні, тобто інструктивно-консультативні, тренінгові. Відповідно запропоновано класифікувати інтерактивні методи за виокремленими групами інтеракцій (В. Мельник, 2006 [72]):

- **превентивні** (створення груп, розподіл ролей, консультація тощо);

• **імітаційні** (інсценування, психодрама, ділові та операційні ігри, диспут, «мозковий штурм» тощо);

• **неімітаційні** (проблемна лекція, семінар, практикум, конференція тощо).

Аналогічний підхід до класифікації інтерактивних методів на три групи (превентивні інтеракції; імітаційні інтеракції; неімітаційні інтеракції) використано І. Мельничук (2011 [73]).

Огляд бібліографії, присвяченої інтерактивному навчанню, дав можливість І. Луцик (2011 [66]) зробити висновок, що науковцями (А. Алексюк, Е. Литвиненко, П. Підкасистий, В. Платов, А. Смолкін) найчастіше використовується така класифікація методів інтерактивного навчання: імітаційні та неімітаційні.

О. Пометун виокремлює такі групи методів та прийомів інтерактивного навчання (О. Пометун, 2007 [98]):

- прийоми і методи створення позитивної атмосфери навчання й організації комунікації учнів;

- прийоми і методи мотивації навчальної діяльності й актуалізації опорних знань, уявлень учнів;

- прийоми і методи засвоєння нових знань, формування вмінь, навичок, емоційно-ціннісних орієнтацій і ставлень учнів;

- прийоми і методи узагальнення, систематизації знань, організації рефлексії пізнавальної діяльності.

М. Кларін класифікує інтерактивні методи навчання за принципом активності (М. Кларін, 2000 [53]):

- **фізична** (зміна робочого місця, виконання записів, малювання тощо);

- **соціальна** (ставлення запитань, формулювання відповідей тощо);

- **пізнавальна** (доповнення відповідей, виступ, самостійний пошук розв'язання проблеми тощо).

Згідно О. Січкарук (2006 [116, с. 19]), інтерактивні методи потрібно розділити на такі групи, де 1) однією з сторін слідування виступає викладач і 2) спілкування відбувається між студентами (слухачами).

До першої групи О. Січкарук відносить лекції із уключеними бесідами, дискусіями, проблемні лекції, семінари-обговорення, семінари «питання-відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями, консультації (особливо при дистанційному навчанні), роботу через сайт-курс.

До другої – бесіди, дискусії, круглі столи, «мозковий штурм», групове вирішення конкретних ситуацій, ділові, рольові та дидактичні ігри, бізнес-симуляції, проекти та панельні справи. Вони можуть використовуватися як окремі методи, так і усі разом (наприклад, у діловій грі). Кожна з цих груп має певну специфіку, на яку необхідно зважати викладачеві при організації навчального процесу (О. Січкарук, 2006 [116, с. 19]).

Більшість науковців, згідно з М. Тесленко, поділяють інтерактивні методи на два види (М. Тесленко, 2010 [133, с. 64]):

- **групові** (робота в парах, в трійках, карусель, акваріум тощо);
- **фронтальні** (велике коло, мікрофон, мозковий штурм, незакінчене речення, дискусія, кейс-метод тощо).

Перші передбачають взаємодію учасників малих груп (на практиці від 2 до 6-ти осіб), другі – спільну роботу та взаємонавчання усієї групи. Робота у малих групах надає усім студентам можливість діяти, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування, зокрема, володіння прийомами активного слухання, вироблення спільного рішення, розв'язання протиріч.

1.4. Зміст технології інтерактивного навчання

Проведений вище огляд сутності та особливостей інтерактивного навчання дозволяє перейти до характеристики однієї з інноваційних педагогічних технологій – педагогічної технології інтерактивного навчання.

Інноваційні технології навчання (ІТН) – радикально нові чи вдосконалені технології, що істотно поліпшують умови самого процесу навчання (Н. Андрущенко, 2011 [6]). Відповідно сутність поняття інтерактивні технології навчання, котрі є частиною інноваційних технологій, Н. Андрущенко трактує згідно з означенням самих слів «інтерактив» (пер. з англійської «inter» – «взаємний», «act» – діяти) – взаємодія та «технологія» (від грецького τεχνολογία) – майстерність. Отже, основою інтерактивного навчання є майстерність взаємодії в навчанні, а компонентами інтерактивних технологій – інтерактивні методи навчання з використанням технічних засобів (комп'ютерна підтримка та ін.) і методичних матеріалів.

У трактуванні поняття «інтерактивні технології» різними авторами можна помітити як подібності, так і певні розбіжності. Наприклад, О. Пометун та Л. Пироженко (2004 [100, с. 8]) розглядають інтерактивні технології як окрему групу технологій завдяки принципу багатосторонньої

комунікації.

На думку науковців, зміст педагогічної технології інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес у контексті діалогу – це постійна активна взаємодія та спілкування його учасників, тобто інтеракція (В. Мельник [72, с. 15]).

Режим інтеракції відповідає цільовим орієнтаціям інтерактивних технологій (Н. Бондаренко, 2006 [18]):

- активізація індивідуальних мисленнєвих процесів учнів;
- виникнення внутрішнього діалогу в учнів;
- забезпечення розуміння інформації, що є предметом обміну;
- індивідуалізація педагогічного впливу;
- виведення учня на позицію суб'єкта навчання;
- двосторонній зв'язок (обмін інформацією) учня та викладача.

Інтерактивні технології трактуються Т. Сердюк (2010 [110]) як дидактичні технології, що характеризуються досягненням запланованих педагогічних результатів шляхом організації та здійснення активної навчальної взаємодії суб'єкта навчально-виховного процесу з навчальним середовищем.

В. Гузеєв розглядає інтерактивні технології, як вид інформаційного обміну учнів з навколишнім інформаційним середовищем (В. Гузеєв, 2006 [31, с. 48.]). Можна виділити три основні види (режими) інформаційного обміну, які формують певні моделі педагогічної взаємодії в навчальному процесі: екстрактивний, інтраактивний і інтерактивний. У екстрактивному режимі учень виступає в пасивній ролі об'єкта педагогічного впливу, інформаційні потоки спрямовані від учителя-суб'єкта до об'єкта навчання (учня). Такий режим є основою пасивної (для суб'єкта) моделі взаємодії, він не викликає суб'єктної активності дитини. У інтраактивному режимі інформаційні потоки йдуть на учня або групу, викликають у них активну діяльність, замкнуту всередині них. Учні виступають тут як суб'єкти навчання, навчаючи себе. Інтраактивний режим формує активну модель взаємодії, він характерний для технологій самостійної діяльності, самонавчання, самовиховання, саморозвитку. В інтерактивному режимі інформаційні потоки викликають активну діяльність учня і породжують зворотний інформаційний потік, від учня до вчителя. Інформаційні потоки, таким чином, або чергуються у напрямку, або мають двосторонній (зустрічний) характер. Цей режим формує інтерактивну модель взаємодії, саме він характерний для інтерактивних технологій. В інтерактивній моделі

реалізується ідея організації комфортних умов навчання, при яких всі учні активно взаємодіють між собою.

Якщо з цих позицій спробувати дати визначення поняття педагогічна технологія інтерактивного навчання, то це, згідно О. Комар (2011 [60]), така організація навчального процесу, за якої кожен учень бере участь у колективному взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії та спілкуванні всіх його учасників, процесі навчального пізнання. Форми такої участі можуть бути різними: або кожен учень має конкретне завдання, за яке він повинен публічно прозвітуватись, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою та перед усім класом завдання. Інтерактивна технологія навчання як система містить такі головні компоненти:

- чітко сплановані цілі навчання – зрозумілий якісний та кількісний очікуваний результат процесу у вигляді навчальних досягнень учнів, а саме передбачуваного рівня засвоєння навчального змісту;
- спеціально відібраний та структурований зміст навчання;
- інтерактивні форми, методи і прийоми, за допомогою яких організоване навчання і стимулюється активна діяльність учнів;
- адекватні цілям, формам і методам засоби навчання;
- розумові і навчальні дії та процедури, за допомогою яких учні можуть досягти запланованих результатів, представлені у вигляді системи пізнавальних завдань;
- організаційні та психолого-педагогічні умови, що дозволяють ефективно спланувати та реалізувати інтерактивне навчання (О. Комар, 2011 [60]).

У табл. 1.3 наведено інші трактування дослідників поняття «інтерактивні технології».

Таблиця 1.3

Трактування поняття «інтерактивні технології»/ІТ та подібних («інтерактивні технології навчання»/ІТН, «технології інтерактивного навчання»/ТІН) у педагогічній літературі

Трактування поняття	Джерело
ІТ – це система методичних прийомів викладання, які характеризуються підвищеним ступенем мотивації та емоційності, прямими і зворотними зв'язками студентів з викладачем, високою активністю розумової і навчальної діяльності.	Т. Головачук, 2010 [28, с. 1]
ІТ – це створення зручних для студентів умов навчання, в яких вони могли б активно взаємодіяти між собою.	О. Зінченко, 2005 [47, с. 22]
ІТН – це цілісна та інтегративна система процесу навчання, яка	Т. Коваль,

передбачає відповідно до цілей і змісту навчання комплексне застосування відібраних за принципами доцільності впровадження та взаємного доповнення інтерактивних методів, засобів і форм навчання з метою досягнення заздалегідь спланованого навчального результату.	Н. Кочубей, 2011 [57, с. 161]
ІТН – це такий творчий процес взаємодії вчителя та учнів, в ході якого відбувається активне спілкування, вільний обмін думок, висунання пропозицій та думок в атмосфері зацікавленості, доброзичливості та щирості, результатом якого є спільне розв’язання поставлених завдань.	Л. Пашко, Ю. Миронович, 2004 [83, с. 3]
ІТН – це створення комфортних умов навчання, за яких той, хто навчається, відчуває свою успішність, інтелектуальну самостійність, що робить продуктивним сам процес здобуття знань.	М. Перець, 2005 [87, с. 56]
ІТН – це організація засвоєння знань і формування певних умінь і навичок через сукупність особливим способом організованих навчально-пізнавальних дій, що полягають в активній взаємодії учнів між собою та побудові міжособистісного спілкування з метою досягнення запланованого результату.	О. Пометун, Л. Пироженко, 2002 [99, с. 11]
ІТН – організація навчального процесу, що заснована на взаємодії всіх його учасників у процесі навчально-пізнавальної діяльності, забезпечуючи колективну (кооперативну) діяльність у класі або групі. При цьому кожен учень знає, що від його діяльності залежить прикінцевий результат виконання поставленого перед усім класом завдання, про яке він повинен публічно прозвітувати.	І. Прокопенко, 2005 [103, с. 123]
ІТН – це технології, що включають в себе чітко спланований результат навчання, використання окремих інтерактивних методів та прийомів, що забезпечують активний характер взаємодії учасників навчального процесу на засадах співпраці та співтворчості.	В. Ревенко, 2010 [105, с. 207]
ІТ – дидактичні технології, що характеризуються досягненням запланованих педагогічних результатів шляхом організації та здійснення активної навчальної взаємодії суб’єкта навчально-виховного процесу з навчальним середовищем.	Т. Сердюк, 2010 [110, с. 8]
ІТН – це така організація навчального процесу, яка передбачає безпосередню участь студента в колективному, взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання, або коли кожен студент має конкретне завдання, за яке він повинен публічно прозвітуватися, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед підгрупою (командою) та перед усією академічною групою завдання.	О. Сидорук, 2012 [111, с. 349]

Отже, з вищезазначеного можна відмітити, що інтерактивні навчальні технології як дієві педагогічні засоби і необхідна умова оптимального розвитку студентів і викладачів, як правило, не вибираються для виконання певних навчальних завдань, а самою своєю структурою визначають кінцевий результат.

Інтерактивні технології можна вирізнити серед інших наявністю таких характеристик (Т. Коваль, Н. Кочубей, 2011 [57, с. 161]): забезпечення вільного доступу до навчальної інформації на паперових та електронних носіях інформації; організація міжособистісного спілкування; оперативність зворотних зв'язків; забезпечення для студентів права вибору навчального матеріалу різного рівня складності; адаптація системи навчання до індивідуальних особливостей студентів; забезпечення у процесі навчання різних рівнів автономії студентів (часткової, обмеженої, повної).

Інтерактивне навчання і відповідна технологія методологічно базується на основі комплексу різних загальнодидактичних підходів. Розглянемо деякі з них.

Діяльнісний підхід. А. Сіразеєва (2007 [112, с.54-55]) зазначає, що діяльнісний підхід вимагає від учителя бути «фасилітатором» (І. Зимняя, 2004 [46]; К. Роджерс/С. Rogers, 1983 [151]). Саме поняття «фасилітація» (*facilitate* в перекладі з англійської – полегшувати, підтримувати, допомагати, сприяти) вперше ввів Карл Роджерс відомий американський психотерапевт і педагог. Педагог-фасилітатор виступає в ролі організатора навчально-пізнавальної діяльності, який направляє її в їхній співпраці і є партнером і людиною, який робить педагогічне спілкування «легким», допомагає, навчається розвиватися і здійснювати його особистісне зростання, розділяє з учнями відповідальність за навчання, допомагає йому виробляти свою власну програму навчання, оцінювати свій рівень навченості, досягати поставлених цілей за допомогою самодисципліни.

К. Роджерсом було сформульовано 9 основних положень людиноцентрованого підходу (цит. А. Сіразеєва, 2007 [112, с. 54-55]):

- 1) фасилітатор поважає себе і учнів;
- 2) він керується своїм досвідом;
- 3) він розділяє з іншими відповідальність за навчання і виховання;
- 4) учень сам вибудовує і розвиває свою власну програму самостійно або спільно з іншими;
- 5) учень сам оцінює рівень навченості і вихованості;
- 6) учень здобуває інформацію від інших членів групи і викладача;
- 7) поступово створюється клімат, який полегшує учіння;
- 8) все спрямовано на постійне підтримання навчально-виховного процесу;
- 9) самодисципліна замінює зовнішню дисципліну.

Відповідно до теорії К. Роджерса, вчитель-фасилітатор повинен мотивувати учнів до значущого учіння. Він розглядає 3 головні установки вчителя-фасилітатора (А. Сіразєєва, 2007 [112]):

- перша установка – «конгруентність» вчителя, тобто його «істинність». Вона має на увазі, що вчитель у відносинах з учнями повинен бути таким, яким він є насправді;
- друга, описувана термінами «прийняття», «довіра», означає внутрішню впевненість учителя в можливостях і здібностях кожного учня;
- третя установка – «емпатичне розуміння». Це вміння вчителя бачити внутрішній світ і поведінку кожного учня, розуміти з його точки зору.

Міждисциплінарний підхід. Дослідники відзначають основні аспекти інтерактивного навчання (взаємодія вчителя й учня, конкретні, прогнозовані цілі, комфортні умови навчання та ін.), які виявляються також в інших технологіях навчання: особистісно-орієнтованому, програмованому, розвитку критичного мислення, розвивального навчання і т.д. (Є. Коротаєва, 2012 [62, с. 171]. З методологічної точки зору доцільно використати міждисциплінарний підхід. У минулому столітті у соціології та соціальній психології виник самостійний науковий напрям символічний інтеракціонізм (Г. Блумер, Дж. Мід та ін.). Згідно такого підходу взаємодія між людьми – це неперервний процес спілкування, в якому індивіди отримують інформацію один про одного, більш менш інтерпретують її, що виявляється в поведінці людини. Таким чином, міжособистісна взаємодія характеризується однаковою активністю (суб'єктною, творчою, ініціативною) обох сторін.

У випадку інтерактивного навчання переважають квазіінтерактивні контакти педагога та учнів, оскільки переважно комунікує педагог, а учень є об'єктом його дії. Є. Коротаєва пропонує як зробити, аби процес навчання, навчальний діалог став дійсно інтерактивним: індивідуальне опрацювання тесту, в групах 4-5 студентів, фронтальне. Таке подвійне, потрійне обговорення тесту сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу, формуванню необхідних умінь. Основні види застосування діалогу на заняттях з використанням інформаційно-комунікаційних технологій/ІКТ (Є. Коротаєва, 2012 [62, с.172-173]):

- діалог-імітація, що базується на запитаннях та відповідях (використовується найбільш частіше);
- діалог-обговорення «рівних» суб'єктів в освітньому процесі. Використовується у таких формах навчання як дискусія, рольові ігри, тренінги, робота в проблемних групах тощо;

- діалог-пізнання, який характеризує складні відносини суб'єкта з світом, з оточуючими людьми, з самим собою.

Є. Коротаєва формулює висновок, що ІКТ має сприяти навичкам спільної роботи, і також реалізації головної мети освіти – успішній соціалізації індивіду в суспільстві (Є. Коротаєва, 2012 [62]). З нашого погляду, цей важливий висновок повністю можна віднести і до технологій інтерактивного навчання.

Оскільки суть інтерактивних методів навчання полягає в тому, що навчання відбувається у процесі взаємодії того, хто навчає, і тих, хто навчається, то вони відповідають **особистісно-зорієнтованому підходу** до навчання (Л. Тополя, 2005 [135, с. 53]).

Розглянемо класифікацію технологій інтерактивного навчання.

О. Пометун і Л. Пироженко (2004 [100, с. 27]) розподіляють інтерактивні технології за формами навчання на чотири групи, залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів:

- *інтерактивні технології кооперативного навчання* (робота в парах, трійках, карусель, робота в малих групах, акваріум тощо);
- *інтерактивні технології колективно-групового навчання* (мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм, ажурна пилка та ін.);
- *технології ситуативного моделювання* (імітаційні ігри, рольова гра, драматизація та ін.);
- *технології опрацювання дискусійних питань* (метод ПРЕС, займи позицію, кейс-метод, дискусія тощо).

Т. Сердюк запропоновано класифікацію інтерактивних технологій, в основу якої покладені такі критерії (Т. Сердюк, 2010 [110]):

- *дидактична мета*: інформаційні, розвиток дієво-практичної сфери, розвиток механізмів самокерування особистості, розвиток сфери творчих якостей, розвиток ключових компетентностей;
- *домінуючі форми організації навчально-пізнавальної діяльності*: індивідуальні, парні, групові, колективні;
- *домінуючі методи навчання*: інформаційні, проблемно-пошукові, імітаційно-ігрові, дослідницькі;
- *домінуючі засоби навчання*: гомоорієнтовані (основний партнер у взаємодії – людина або група осіб) і техноорієнтовані (переважання технічних засобів навчання).

Класифікація інтерактивних технологій за С. Кашлевым має у своїй основі провідну функцію в педагогічній взаємодії. Так, автор виокремлює такі групи інтеракцій (С. Кашлев, 2005 [51, с. 23]):

- технології створення сприятливої атмосфери та організації комунікації, процесуальною основою яких є «комунікативна атака», яка здійснюється викладачем на початку організації педагогічної взаємодії для оперативного включення в спільну роботу всіх і кожного студента. Це сприяє їх самоактуалізації та конструктивній адаптації до створеної педагогічної ситуації. З цією метою доцільно використовувати інтерактивні вправи на «розігрівання», на встановлення контакту, сприймання і розуміння емоційного стану;

- технології організації обміну видами діяльності, що мають на меті поєднання індивідуальної і групової спільної роботи учасників педагогічної взаємодії, спільну активність, співвідношення діяльності викладача і студентів. Тут доцільно використовувати вправи на вміння слухати, на приймання і передачу невербальної інформації, вправи на прийняття групового рішення та орієнтовані на одержання зворотного особистісного зв'язку;

- технології організації мислєдїяльності, які дають змогу мобілізувати творчий потенціал кожного студента, розвивають їх позитивну мотивацію до навчання і водночас стимулюють активну розумову діяльність шляхом виконання студентами різних розумових операцій (наприклад, різноманітні вправи, в основі яких лежить методика проведення «мозкового штурму»);

- технології організації смислотворчості, провідною функцією яких є створення суб'єктами навчально-пізнавального процесу нового способу міжособистісної взаємодії, відображення студентами свого індивідуального розуміння змісту психолого-педагогічних і культурних явищ, які вивчаються, обмін цими смислами і збагачення свого індивідуального уявлення про ті чи інші явища. Це вправи на діагностику комунікативної компетенції, на розвиток навичок вирішення чи запобігання конфліктам, навичок виконання професійних ролей, на підготовку до типових і проблемних комунікативних ситуацій;

- технології організації рефлексивної діяльності спрямовані на самоаналіз і самооцінку студентами навчальної взаємодії, своєї діяльності та її результатів. Технології цієї групи дають студентам і викладачу змогу зафіксувати стан пізнавальної активності студентів і визначити причини та наслідки досліджуваних процесів;

- інтегративні технології (інтерактивні ігри), які вважаються такими способами педагогічної взаємодії викладача і студентів, коли інтегруються (об'єднуються) всі провідні функції інтерактивних технологій навчання.

Достатньо широкий спектр класифікаційних характеристик інтерактивних технологій навчання систематизовано Г. Селевко (2005):

- за рівнем застосування інтерактивні технології навчання є загальнопедагогічні та особистісно-орієнтовані, тобто характеризують освітній процес як процес, орієнтований на розвиток особистості кожного студента, з урахуванням суб'єктного досвіду життєдіяльності кожної людини;

- за філософською основою - прагматичні, оскільки прихильники даної концепції вважають, що інтелектуальні якості кожної людини визначені природою, і вони унікальні, оскільки кожна людина унікальна і неповторна, і прояв інтелекту зумовлено, насамперед, індивідуальним досвідом людини, придбаним дитиною до школи, у школі, в сім'ї, в соціокультурному оточенні. Основне завдання освіти в рамках цього вчення – у наданні допомоги людині в її самореалізації, що досягається не шляхом формування, вироблення моральних якостей, цінностей, принципів, а розвитком і примноженням тих здібностей, які закладені у дитини від народження, зумовлюючи досягнення успіху основною, першочерговою метою життя людини;

- за концепцією засвоєння інтерактивні технології навчання характеризуються як асоціативно-рефлекторні та розвивальні. За орієнтації на особистісні структури інтерактивні технології навчання є інформаційно-операційними, оскільки вони сприяють формуванню знань, умінь і навичок з предметів, а також способів розумових дій. Крім цього, дані технології сприяють формуванню самоврядних механізмів особистості;

- за характером змісту і структури інтерактивні технології навчання є навчальними, світськими, загальноосвітніми;

- за типом управління пізнавальною діяльністю в інтерактивних технологіях навчання використовується система малих груп, в якій взаємодія викладача зі студентами є циклічною, з контролем, взаємоконтролем; розсіяною, груповою, колективно-груповою, фронтальною, індивідуальною, вербальною організацією пізнання студентів. З організаційних форм застосовується індивідуальний, груповий, колективний спосіб навчання. Викладач має можливість обмінюватися інформацією з усією групою учнів, при цьому учасниками такого освітнього процесу є весь колектив;

- за підходом до людини інтерактивні технології навчання відносяться до особистісно-орієнтованих технологій, засновані на педагогіці співробітництва. Педагогіка співпраці передбачає демократизм, партнерство, рівноправність, паритетність у відносинах. В освітньому процесі панує атмосфера співпраці, співтворчості;

- за переважаючим методом інтерактивні технології навчання характеризуються як розвивальні, саморозвивальні, діалогічні, комунікативні, ігрові, творчі.

Таким чином, можемо узагальнити:

- інтерактивне навчання слід розглядати як навчання з використанням інтерактивних технологій, які відносяться до інноваційних педагогічних технологій і базуються на комплексі різних підходів (діяльнісний/активізації пізнавальної діяльності учасників, міждисциплінарний, гуманізації, особистісно-розвивальний тощо) для здійснення активної навчально-пізнавальної взаємодії суб'єкта учіння з навчальним середовищем; базисом інтерактивної технології виступає сукупність цілеспрямовано підібраних методів (а також форм, засобів) інтерактивного навчання; психологічною основою інтерактивних методів є інтеракція (міжособистісна чи соціальна взаємодія);

- у науковій літературі існують різні підходи до класифікації методів та технологій інтерактивного навчання. В основу класифікації авторами покладені ті чи інші ознаки. У процесі викладацької діяльності можна брати за основу різні підходи залежно від ситуації. Проте реальна практика показує, що найбільш частіше використовуються під час інтерактивного навчання дві форми організації навчально-пізнавальної діяльності – групові та фронтальні. Аналогічні форми (кооперативне та колективно-групове навчання) виділяють О. Пометун та Л. Пироженко (2004 [100, с. 27]), або як методи інтерактивного навчання – М. Тесленко (2010 [133, с. 64]), що зазначено вище. З нашого погляду, дані форми дають змогу також реалізувати інші технології інтерактивного навчання (ситуативне моделювання, опрацювання дискусійних питань тощо).

1.5. Умови реалізації інтерактивного навчання

Мета інтерактивного навчання – створення педагогом умов навчання, за яких учень сам відкриватиме, здобуватиме і конструюватиме знання та власну компетентність у різних галузях життя. Саме це є принциповою відмінністю цілей інтерактивного навчання від цілей традиційної системи освіти О. Пометун (2007 [98, с. 8]).

Аби реалізувати мету інтерактивного навчання, необхідно дотримуватися певних умов для його ефективного перебігу. Поняття «умова» використовується в педагогіці, зокрема дидактиці, при характеристиці цілісного педагогічного процесу та його складових частин. У довідковій літературі подаються різні тлумачення поняття «умова», проте вони мають багато спільного. Згідно з українським словником [22, с. 1506], «умова – необхідна обставина, яка уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь». Умова як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості, – подається у словнику з освіти та педагогіки В. Полонського [97]. У словнику-довіднику практичного психолога «умова» формулюється як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища (1996 [61, с. 206]).

Трактування поняття «педагогічні умови» згідно деяких літературних джерел:

- педагогічні умови розглядаються як взаємозалежні елементи освітнього середовища – фактори, що визначаються й усвідомлюються учасниками педагогічної взаємодії, впливають на стан кожного з них, спонукають викладачів і студентів до активізації власної діяльності з метою оптимізації професіогенезу майбутніх фахівців (І. Мельничук, 2011 [73]);
- система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися або суб'єктивно створені і необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети (О. Пехота, 2007 [90, с. 153]);
- цілеспрямовано створені обставини у тісній взаємодії педагогічних, психологічних і соціально-економічних чинників (відносин, засобів тощо), що дозволяють педагогові ефективно здійснювати виховну або навчальну роботу (О. Попадич, 2013 [102, с. 175]);

- обставини, за яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей (В. Стасюк, 2003 [121, с. 43]).

Згідно І. Луцик (2011 [66]), під «дидактичними умовами» розуміється сукупність обставин, засобів і заходів, які сприяють ефективності організації інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах.

Нами розглядається педагогічна умова як сукупність обставин, що обумовлені дією зовнішніх та внутрішніх чинників, за яких відбувається цілісний педагогічний процес.

Суб'єктивні внутрішньо-особистісні умови (психологічні) передбачають створення атмосфери стимулювання, позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності. До них належать наявність у студентів (С. Стеблюк, В. Староста, 2017 [123]):

- загальних розумових здібностей (здібність до якісного аналізу та класифікації, здібність до оцінювання причинно-наслідкових зв'язків і стосунків);
- певного ступеня розвитку абстрактно-теоретичного рівня свідомості;
- ціннісного осмислення свого соціального статусу й мети отримання вищої освіти;
- усвідомлення професійної значущості та переконаність у необхідності формування професійних умінь;
- сформованість професійної мотивації, наявність домінуючого мотиву при вступі до вищого навчального закладу, у отриманні майбутньої професії;
- створення відповідного навчального середовища через організацію змістовного навчання.

До об'єктивних зовнішніх умов належать дидактичні, методичні, комунікативні й організаційні.

Дидактичні умови передбачають співпрацю учасників навчально-виховного процесу, дотримання дидактичних принципів індивідуалізації та диференціації навчання, системності та послідовності.

Методичні умови визначаються як сукупність форм, методів, засобів навчання, спрямованих на формування у викладачів певних професійних умінь, зокрема умінь розв'язування педагогічних задач.

Комунікативні умови пов'язані з вербальною і невербальною комунікацією, спрямованою на реалізацію процесу формування певних

професійних умінь студентів під час професійного навчання. Вони включають організацію взаємодії учасників педагогічного процесу на основі діалогічності спілкування; створення комунікативної ситуації та інше.

Організаційні умови становлять сукупність операцій, спрямованих на досягнення прогресивних змін у процесі формування професійних умінь студентів через налагодження діяльності студентів і викладача (С. Стеблюк, В. Староста, 2017 [123]):

- розроблення системи оцінювання сформованості професійних умінь студентів;
- використання вітчизняного та зарубіжного досвіду формування професійних умінь студентів;
- забезпечення єдності наукових знань, емоційно-ціннісних суджень і практичних дій магістрантів, спрямованої на формування професійних умінь студентів;
- наближення структури навчального процесу до структури майбутньої професійної діяльності;
- здійснення управління й корекції процесу формування професійних умінь студентів під час професійної підготовки.

Обидві групи умов (суб'єктивні внутрішньо-особистісні та об'єктивні зовнішні) є нерозривними у своїй значущості, але водночас кожна з груп умов має певну самостійність, яка полягає в тому, що кожній відводиться специфічне місце на різних етапах формування професійних умінь.

Для нашого випадку (підготовка фахівців економічних спеціальностей) достатньо важливими є педагогічні умови, визначені В. Стасюк. За словами науковця, «підготовка економістів у системі освіти України буде більш продуктивною, якщо враховувати ті педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців, які цілком дозволять готувати висококваліфікованих економістів, що здатні працювати в комп'ютерних мережах; володіють навичками електронного бізнесу; вміють самостійно мислити, вільно оперувати ринковими поняттями; аналізувати ринкову ситуацію, прогнозувати її розвиток; приймати ефективні рішення, що відповідають реальній ситуації, обґрунтовувати їх; вільно володіють комп'ютерною й офісною технікою та ін.» (В. Стасюк, 2003 [121, с. 16]).

Серед педагогічних умов В. Стасюк виокремлює такі: організація педагогічного процесу, спрямованого на формування та розвиток професійної готовності майбутнього фахівця; застосування особистісно-орієнтованого підходу до підготовки майбутніх економістів, створення

особистісно-орієнтованих взаємовідносин; ліквідація дублювання змісту економічної освіти шляхом удосконалення та максимального розвитку міжпредметних зв'язків між школою та вищим закладом освіти; використання віртуальних методів навчання із застосуванням інформаційних технологій [там же, с. 24].

Педагогічна взаємодія зі студентами організовується з урахуванням таких специфічних принципів (В. Сластьонін, Л. Подимова, 1997 [118, с. 45]):

- неперервності та цілісності розвитку особистості, гармонізації педагогічної діяльності, інтеграції всіх аспектів;
- особистої зорієнтованості;
- професійно-практичної спрямованості;
- альтернативності, свободи вибору (спільне планування, диференційовані завдання тощо);
- усвідомлення професійно-особистісного розвитку під час педагогічної взаємодії (рефлексія, корекція власної діяльності);
- творчого самовираження, співробітництва та співтворчості.

І. Луцик виокремлює наступні основні **принципи інтерактивного навчання**: особистісне включення студентів у навчальну діяльність; моделювання в навчальній діяльності студентів цілісного змісту, форм і умов професійної діяльності фахівців; проблемність змісту навчання в освітньому процесі; адекватність форм навчальної діяльності студентів цілям і змісту освіти; міжособистісна взаємодія та діалогічне спілкування суб'єктів освітнього процесу (викладача і студентів, студентів між собою); педагогічно обгрунтоване поєднання нових і традиційних методів навчання; єдність навчання і виховання особистості фахівця (І. Луцик, 2011 [66]).

О. Пометун, Л. Пироженко визначені **обов'язкові умови реалізації технології інтерактивного навчання** (далі автори вживають термін «інтерактивна технологія»), без яких інтеракція або зовсім неможлива, або є неефективною. Серед них насамперед створення сприятливої, позитивної психологічної атмосфери в класі під час уроку. Вона необхідна, щоб забезпечити мотивацію учнів до саморозкриття, відкритої позиції й прагнення до співпраці між собою і з учителем. Це потребує від учителя застосування спеціального інструментарію (прийомів, методів) створення і підтримання такого клімату протягом усього навчального часу.

Другою умовою є оптимальне облаштування навчального простору, зокрема спеціальні способи розташування меблів (для роботи малих груп,

для спілкування і дискусії у загальному колі тощо), наявність в класі різноманітних матеріалів: текстів, словників, просто чистого паперу і маркерів тощо. Це необхідно, оскільки інтеракція передбачає постійну пошукову активність і творчість всіх учнів класу, продукти цієї активності мають бути зафіксовані на певних носіях.

Третьою умовою ефективного застосування інтеракції є запровадження в класі спеціальних правил, норм спільної праці, які є загальнообов'язковими для всіх. Визначення таких правил, норм роботи відбувається в процесі спільної діяльності педагога і учнів. Якщо правила будуть прийняті і усвідомлені учнями як свої особисті, це гарантує їх дотримання у навчальній аудиторії незалежно від того, присутній там педагог чи ні. Крім того, під час визначення вчитель має можливість запропонувати класу норми і ті пункти, виконання яких він вважає обов'язковим (О. Пометун, Л. Пироженко, 2004 [100]).

Педагогічні умови реалізує викладач, а тому важливим є дослідження О. Комар (2011 [60]), де визначено педагогічні умови функціонування системи підготовки майбутніх учителів до застосування інтерактивної технології, серед яких:

- створення під час навчання спеціального емоційно-позитивного середовища для зростання інноваційного потенціалу майбутніх вчителів, зокрема їх оволодіння інтерактивною технологією;
- забезпечення спеціальної підготовки викладачів до проведення інтерактивних занять з дисциплін психолого-педагогічного циклу та керівництва педагогічною практикою студентів; переорієнтація навчального змісту психолого-педагогічних дисциплін ВНЗ на підготовку майбутніх учителів до застосування технології інтерактивного навчання;
- побудова навчального процесу у ВНЗ з різних, насамперед психолого-педагогічних дисциплін з обов'язковим включенням інтерактивної технології навчання та її елементів;
- створення у ВНЗ атмосфери співробітництва як під час занять, так і у спільній позанавчальній діяльності студентів і викладачів.

Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах запропоновано І. Луцик (2011 [66]), зокрема:

- зорієнтованість інтерактивного навчання на моделювання в навчанні соціального та предметного контексту майбутньої професійної діяльності;

- диференційоване використання форм і методів інтерактивного навчання з урахуванням рівня підготовленості студентів;
- поступове (поетапне) впровадження інтерактивного навчання суспільно-гуманітарних дисциплін; активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів коледжу в процесі організації інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу;
- налагодження партнерської взаємодії між учасниками навчального процесу;
- орієнтація на діалогічне спілкування зі студентами, яке забезпечує сприятливий психологічний мікроклімат і атмосферу творчості під час занять.

У дослідженні Т. Сердюк (2010 [110]) дидактичні умови розглянуті як змістова характеристика компонентів, що формують систему навчання. На основі теоретичного аналізу особливостей застосування інтерактивних технологій виокремлені такі дидактичні умови їх ефективного використання:

- наявність банку інтерактивних технологій, їх застосування відповідно до мети, завдань заняття, рівня підготовленості суб'єктів навчання до інтеракції;
- зміщення акцентів у навчанні з передачі знань на опанування способами дії з ними;
- раціональне поєднання інтерактивних технологій з іншими технологіями й методами навчання;
- дидактична завершеність кожного використання інтерактивної технології;
- розробка й застосування відповідних дидактичних засобів (робоча навчальна програма, система модулів, дидактичний інструментарій) для конструктивного використання інтерактивних технологій;
- диференційований та індивідуальний підхід до студентів.

Аналізуючи можливості інтерактивного навчання відносно проектування творчо орієнтованого педагогічного процесу, І. Авдєєва (2004 [1]) виокремлює такі основні умови його ефективного здійснення – змістові, кадрові, організаційні.

Змістові умови:

- опора на особистий досвід учасників (М. Кларін, 2000 [53]). Проблема, що обговорюється, повинна бути актуальною для учнів, чи, як

мінімум, у них повинні бути певні початкові уявлення про неї (одержані раніше на заняттях, чи з власного життєвого досвіду);

- тема, що вивчається, не повинна бути закритою – в силу етичних заборон чи надзвичайної патологізуючої гостроти для будь-кого з тих, хто навчається (І. Авдєєва, 2004 [1]);

- навчання обов'язково проходить у режимі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Кожен учасник виступає як свідомий суб'єкт навчального процесу [там же];

- у формулюванні проблеми, яка обговорюється, повинна бути закладена неоднозначність, що передбачає можливість вибору різних рішень та інтерпретацій. Наприклад, у контексті проблеми «здорового способу життя» темами інтерактивних занять можуть бути: «Провідні фактори здорового способу життя», «Правомірність легалізації наркотиків», «Засоби захисту в ситуаціях алкогольної (наркотичної, сексуальної) провокації» і т. д. [там же].

Кадрові умови:

- педагог володіє технікою організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії, реалізуючи в процесі спілкування з учнями такі функції спілкування, як відкриття, співучасть, піднесення (І. Авдєєва, 2004 [1]);

- педагог адекватно поєднує в своїй роботі фасилітаційну, експертну та організаційну позиції [там же];

- як лектор-експерт, учитель викладає нову інформацію, демонструє слайди, відповідає на запитання тощо; як організатор, він налаштовує взаємодію учасників: розбиває на підгрупи, координує виконання завдань, проводить презентації і т.д.; як фасилітатор, викладач звертається до особистого досвіду учнів, спонукає їх до самостійного пошуку шляхів розв'язання наявних завдань, формулювання нових запитань та подальших напрямків навчання (М. Кларін, 2000 [53]);

- педагог здатний створити для кожного учасника ситуацію успіху в процесі роботи (І. Авдєєва, 2004 [1]);

- педагог має власний досвід участі в навчальних (тренінгових) заняттях з інтерактивності, тобто оволодіння вчителем методами і прийомами активного навчання просто неможливе без безпосереднього проникнення в ті чи інші форми роботи. Можна прочитати гори літератури про методи активного навчання, але навчитися можна тільки шляхом особистої участі в грі, мозковому штурмі, дискусії [там же].

Організаційні умови (І. Авдєєва, 2004 [1]):

- залучення до роботи в тій чи іншій мірі всіх учасників. Поєднання індивідуальних і групових форм роботи. Індивідуальна робота дозволяє кожному актуалізувати свої особисті знання та досвід. Групова робота дозволяє почути інші думки, висловити власну точку зору без ризику невинно помилитися. Обмін думками сприяє виробленню нових ідей, які часто є несподіваними і продуктивними, а також появі цікавих запитань, пошук відповідей на які буде спонукати до подальшої пізнавальної діяльності. Крім того, часто деякі учні страхаються висловлювати свою думку викладачеві чи одразу великій аудиторії. Робота в малих групах дає їм змогу відчувати себе під час навчання більш комфортно;

- психологічна підготовка учасників. Мова йде про те, що не всі учасники готові до безпосереднього залучення в ті чи інші форми роботи. Відчувається певна закріпаченість, скутість, стереотипізація поведінки. У зв'язку з цим корисні емоційні розминки, необхідно використовувати техніку позитивного підкріплення, створювати умови для емоційної самореалізації учня;

- обмеженість складу. Тих, хто навчається за технологією інтерактиву, не повинно бути багато. Кількість учнів та якість навчання можуть бути у прямій залежності. У роботі не повинні брати участь більше 30 осіб. Тільки за цієї умови можлива продуктивна робота в малих групах. Важливо почути кожного, кожній групі надати можливість виступити за програмою обговорення. Якщо кількість учасників інтерактивного навчання більше 16 осіб, доцільно вести заняття двом педагогам, або залучити до роботи асистентів. Асистентами можуть бути підготовлені члени студентського колективу;

- спеціальна підготовка приміщення для роботи. Аудиторія повинна бути підготовлена таким чином, аби учасники легко пересажувалися для роботи у великих та малих групах. Іншими словами, для учасників повинен бути створений просторово-фізичний комфорт. Тому столи краще поставити «ялинкою», щоб кожен студент сидів напівобертом до того, хто проводить заняття, і мав можливість спілкуватися в малій групі. Оптимальною формою просторової організації є коло. Але в цьому випадку доцільно передбачити місця для письмових робіт. Добре, якщо завчасно будуть підготовлені матеріали, необхідні для творчої роботи;

- забезпечення чіткої процедури і регламенту занять. Про це потрібно домовитися на початку і дбати, аби не порушувались правила. Наприклад, корисно домовлятися про те, що всі будуть терплячими щодо будь-якої

думки, поважати право кожного на свободу слова, поважати його гідність, бути лаконічним.

І. Мельничук були визначені та реалізовані такі педагогічні умови інтерактивного навчання майбутніх соціальних працівників (2011 [73]): професійна мотивація як процес формування ціннісних орієнтацій студентів; забезпечення формування професійної деонтології майбутніх соціальних працівників; організація самоосвітньої навчально-пізнавальної діяльності студентів; забезпечення формування професійної ідентичності майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій.

О. Єльніковою (2005 [44]) виявлено специфіку, організаційні та педагогічні умови інтерактивного навчання, що обумовлює ключові позиції технології управління їх впровадженням у навчальний процес. До цих умов належать наступні:

- підвищення рівня індивідуалізації навчання за рахунок зменшення питомої кількості учнів в класі на одну годину вчителя при здійсненні навчально-виховного процесу та поширення використання моделюючих можливостей комп'ютерної техніки;

- навчання вчителів інтерактивним технологіям, практичним результатом якого має бути поетапний перехід від фрагментарного використання інтерактивних технологій до системного;

- моніторинг професійної діяльності вчителя з позиції інтерактивного навчання у співвідношенні до рівня їх професійної діяльності;

- інтенсифікація аналітичної функції управління щодо ідентифікації атракторів за рахунок автоматизації процесів збору, обробки та аналізу результатів моніторингових спостережень;

- рутинізація деяких функцій управління засобами інформаційних комп'ютерних технологій.

Можна виділити також наступні обов'язкові умови організації інтерактивного навчання, які описує Т. Добриніна (2008 [38]):

- довірчі, принаймі, позитивні відносини між викладачем і студентами;
- демократичний стиль викладання;
- співпраця в процесі заняття викладача і студентів, студентів між собою;

- опора на особистий досвід студентів, включення в навчальний процес яскравих прикладів, фактів, образів;

- різноманітність форм і методів подання інформації, форм діяльності студентів, їх регулярна і цілеспрямована зміна;

- включення зовнішньої і внутрішньої мотивації діяльності, а також взаємомотивація студентів.

З нашого погляду, виокремлені дослідниками педагогічні умови мають спільне підґрунтя, які уможливають реалізувати інтерактивне навчання – особистісно-орієнтований підхід у навчанні, опора на особистий досвід студентів, оновлення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, науково-методичне забезпечення навчально-виховного процесу, підвищення пізнавального інтересу до професійної самореалізації тощо.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У даному розділі розглянуто деякі особливості економічної освіти, узагальнено погляди різних авторів (К. Баханов, М. Кларін, І. Луцик, Л. Пироженко, Н. Побірченко, О. Пометун та ін.) щодо сутності й особливостей використання різних методів інтерактивного навчання, а також наведено авторські розробки професійно орієнтованих завдань, тем та методики їх застосування в процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей на прикладі сфери кооперації.

2.1. Особливості економічної освіти та підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей

Дослідження проблеми підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах здійснюється науковцями за різними напрямками: педагогічні основи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах (А. Алексюк, В. Безпалько, В. Бондар, Н. Ничкало та ін.); педагогічні особливості управління економічною підготовкою, умови застосування різних технологій навчання (В. Безпалько, І. Підласий, І. Полещук та ін.); освіта і виховання в сучасних умовах (В. Андрущенко, І. Бех, П. Бойчук, Г. Ващенко, А. Кузьмінський, З. Курлянд, М. Михальченко, О. Павелків, М. Фіцула та ін.); психологічні основи професійної підготовки спеціалістів (О. Волобуєва, І. Зимняя, О. Леонтьєв, С. Максименко, В. Моляко, Є. Потапчук, Т. Поясок, Т. Щербан, Т. Яценко та ін.); удосконалення підготовки фахівців у вищих закладах освіти (І. Зязюн, О. Коваленко, О. Набока, Н. Ничкало, Л. Романишина, В. Староста, О. Ярошенко та ін.); педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців (А. Крицька, Н. Лантух, О. Назарова, В. Стасюк, Т. Шмоніна та ін.); питання розробки й упровадження освітніх технологій в навчально-виховний процес (О. Гаврилюк, О. Кіяшко, О. Коваленко, А. Нісімчук, О. Пехота, О. Пометун, С. Сисоєва, Е. Федорчук та ін.).

Особливий інтерес у дисертаційних розвідках становили питання підготовки економістів до професійної діяльності (А. Войнаровський, Н. Захарченко, Н. Кошелева, О. Куклін, М. Левочко, В. Орел, Л. Савчук, В. Стасюк, М. Теловата та ін.).

Структура економічної підготовки визначена у дослідженнях О. Аксьонової, С. Булавенко, О. Надточієвої, І. Майструк, О. Савенко, О. Шпака та інших.

Здійснено низку досліджень (Л. Войнаш, О. Грищенко, Т. Оніпко, Н. Римарська, І. Сененко та ін.) щодо розвитку сфери кооперації в Україні в історичному й економічному напрямках.

У 60-х роках ХІХ століття відомий педагог К. Ушинський [141, с. 192] визначав економічну освіту як індустріальну, трудову. Вченим сформульовано роль освіти у житті підростаючого покоління. Народна школа «починається в нас і починається найпростішим чином, з прямих своїх джерел: з розуміння народом необхідності освіти для життя».

У Концепції розвитку економічної освіти в Україні (Рішення Колегії МОН України від 04.12.2003 N 12/7-4) розкрито зміст економічної освіти та акцентується увага на посиленні економічної підготовки майбутніх фахівців. Особливості змісту професійно-економічної освіти обумовлюються вимогами до її кінцевого результату – формування гармонійної, всебічно розвиненої особистості, для якої професійні знання, уміння, навички і їх постійне оновлення становлять основу самореалізації в економічній сфері суспільства. Професійна підготовка сучасних економістів передбачає розуміння ними закономірностей формування та розвитку відтворювальних процесів на мікро- та макрорівнях.

Економічна освіта, визначається:

- як економіко-педагогічний процес вироблення у студентів чіткого уявлення про наукові закономірності розвитку економіки, особливості ринкових відносин, цілеспрямоване, системне формування у майбутніх фахівців економічних знань, високодуховних морально-етичних якостей, чіткої організованості та творчої ініціативи, підготовки їх до високопрофесійної праці, вироблення навичок використовувати економічні знання у практичній діяльності; це підготовка і перепідготовка фахівців економічного спрямування відповідного рівня, задоволення потреб особи в поглибленні і розширенні знань, здобутих на базі середньої загальної, середньої професійної освіти, що реалізується в освітніх установах вищої освіти економічного спрямування (Г. Товканець, 2014 [134, с. 49]);

- процес засвоєння знань, умінь і навичок з метою формування соціально-психологічних якостей особистості з економічним мисленням (М. Фіцула, 2005 [142, с. 40]).

Автори під поняттям «економічна освіта» розуміють процес одержання економічних знань, формування практичних умінь і навичок, спрямований на формування економічної культури.

Критерієм підготовки майбутнього економіста є належне засвоєння економічної теорії та певних практичних навичок на поведінковому рівні, що відповідає нормам сучасної світової культури. Окрім того, економічна підготовка майбутніх фахівців вищої школи повинна враховувати формування відповідних знань, умінь і навичок з інших галузей життєдіяльності людей, спрямовувати діяльність викладача на вироблення у студентів творчого ставлення до праці (психолого-педагогічний аспект), встановлення тісного взаємозв'язку майбутніх спеціалістів з конкретними виробничими та економічними справами (соціальний аспект) (Н. Тувакова, 2014 [137, с. 482]).

Ефективність економічної підготовки, за С. Хоменко (2002 [145]), зростає, коли майбутні фахівці в доступній формі отримують знання основ економіки, мають уяву про госпрозрахунок, менеджмент, виробничу програму, про фактори підвищення продуктивності праці.

З нашого погляду, в Україні важко формувати ринкову економічну культуру молоді через відсутність належної системи економічної освіти і такого виховання підростаючого покоління, яке було б спрямоване на ті форми ринку, котрі відповідають національним традиціям і культурі. Насамперед необхідно підвищити реальну результативність економічного навчання, так як сутність освіти полягає не лише в збагаченні знань запасом інформації, але й у розвитку здібностей творчо розв'язувати економічні завдання в міру їх виникнення.

З цього приводу О. Аксьонова пише, що вивчення економічних понять і категорій – це лише один бік економічної підготовки. Процес реформування постсоціалістичної економіки доводить необхідність вирішення відповідних морально-етичних проблем. Науковець вказує на дві сторони економічної підготовки: економічна освіта та виховання, в основі яких морально-етичні норми. «При цьому треба підкреслити, – вважає О. Аксьонова, – що культура і мораль створюються в суспільстві дуже довго, але, на жаль, надто швидко руйнуються. Завдання економічної освіти полягає в перетворенні потрібних економічних знань в економічне мислення, а далі в економічну поведінку та економічну дисципліну як окремої людини, так і суспільства в цілому» (О. Аксьонова, 1998 [3, с. 22-23]).

Економічна підготовка, за дослідженням О. Шпака, «з одного боку, повинна бути спрямована на формування світогляду, переконаності і суспільно-політичної активності студентської молоді та виступати в якості відносно самостійного напрямку діяльності вищого закладу освіти по формуванню економічних рис особистості, а з іншого – бути складовою частиною загального та професійного навчання, підготовки членів суспільства до активної економічної діяльності» (О. Шпак, 2001 [146, с. 8]).

Г. Товканець визначено функції економічної освіти, серед яких:

– *пізнавальна*, що спрямовується на розкриття студентами можливостей пізнання та свідомого використання економічних законів, а також усвідомлення суттєвих зв'язків між явищами та закономірностями економічної діяльності в різних галузях функціонування суспільства – соціально-політичній, духовній, правовій, творчо-ініціативній;

– *регулятивна*, що базується на логічному обґрунтуванні правових норм і правил відповідного виду суспільних відносин – приватної та державної власності; правильного ставлення до економічних інтересів, виховання діловитості, бережливості, ініціативності, уміння працювати, дотримання норм і правил особистістю, що визначає рівень економічної свідомості, а отже і результат впливу викладача на розвиток економічного мислення студента;

– *соціально-перетворювальна*, що полягає, насамперед, у забезпеченні творчої участі студентів в організації суспільно корисної, продуктивної праці, створенні студентських об'єднань на зразок малих підприємств, кооперативів, бригад та інших форм (Г. Товканець, 2014 [134, с. 51-52]).

На сьогодні споживча кооперація є однією з тих господарських форм, яка здатна сприяти відродженню національного кооперативного руху та служити засобом еволюційної трансформації української економіки в європейську. Економічна освіта, що здійснюється у навчальних закладах сфери кооперації, є складовою загальної економічної освіти і визначена у Концепції розвитку економічної освіти в Україні.

Характерним для економічної освіти у навчальних закладах сфери кооперації є: навчально-методичне забезпечення навчально-виховного процесу навчально-методичним центром «Укоопосвіта»; можливість отримання вищої освіти за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавр, магістр за певними напрямками підготовки в навчальних комплексах «Академія», «Освіта»; вузька професійна спеціалізація – спрямованість економічної освіти на торговельну діяльність.

2.2. Діяльність викладача у процесі застосування методів інтерактивного навчання

Особливість інтерактивного навчання. При традиційному навчанні (рис. 2.1) викладач виконує роль «посередника-фільтра» (А), який через себе пропускає навчальну інформацію. При інтерактивному навчанні кожен з учнів/студентів стає джерелом інформації через наявний досвід і завдяки прямій взаємодії між учасниками передає його далі. Таким чином, інтерактивне навчання означає певний порядок навчально-пізнавальної взаємодії між суб'єктом навчального процесу і навчальним середовищем. Реалізація методів інтерактивного навчання можлива за наявності проблеми та роботи над нею в навчальних групах, прийняття узгодженого рішення за результатами групової діяльності (М. Кларін, 1995 [54, с. 32]).

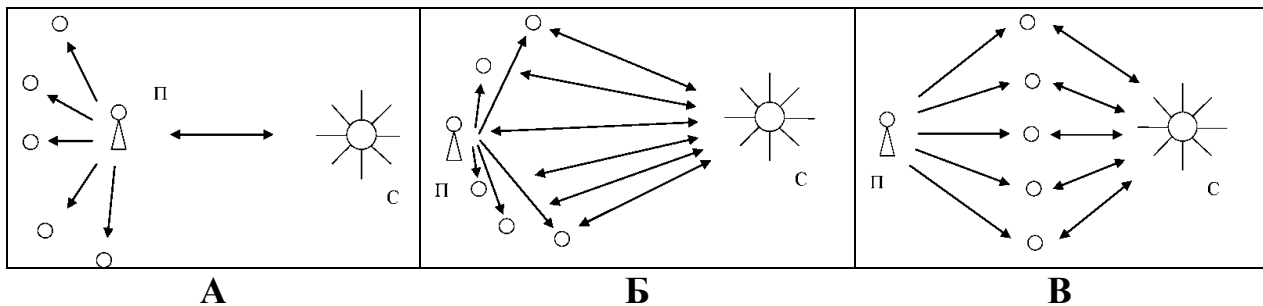


Рис. 2.1. Моделі навчання: традиційне (А); інтерактивне навчання (Б), (В) (М. Кларін, 1995 [54]).

При інтерактивному навчанні (Б) – педагог виступає в ролі помічника учнів у процесі їх взаємодії з навчальним матеріалом, в ідеалі (В) – керівником їх самостійної роботи, реалізуючи принципи педагогіки співробітництва.

Викладач не дає готових знань, але спрямовує всіх на їх самостійний пошук. Порівняно з традиційним в інтерактивному навчанні змінюється і взаємодія з викладачем: його активність переходить в активність учасників; викладач повинен створити умови для такого переходу. За умов правильної організації навчального процесу під час інтерактивного навчання створюються умови для максимальної відвертості у взаємовідносинах між членами групи та окремими групами.

На рис. 2.2 представлені різні методи навчання в залежності від поставленої мети.



Рис. 2.2. Области результатів навчання та вибір методів навчання
 (М. Кларін, 1995 [54]).

Згадаємо слова китайського філософа-просвітителя Конфуція, сказані понад 2400 років тому:

Те, що я чую, я забуваю,

Те, що я бачу, я пам'ятаю,

Те, що я роблю, я розумію.

Правила організації інтерактивного навчання:

- у роботу повинні бути залучені (в тій чи іншій мірі) всі учасники;
- активна участь студентів у роботі має заохочуватися;
- студенти мають самостійно розробляти та виконувати правила роботи у малих групах;
- студентів під час використання методів інтерактивного навчання не повинно бути більш 30 осіб. Тільки в цьому випадку можлива продуктивна робота у малих групах;
- навчальна аудиторія повинна бути підготовлена до роботи у великих та малих групах.

Ми повністю погоджуємось з думкою О. Пометун (О. Пометун, 2007 [98, с. 18]), що студенти не завжди задоволені інтерактивним навчанням. Чим менш активним було їх попереднє навчання, тим більш складно вони переходитимуть до інтеракції.

Інтерактивні методи навчання будуть ефективними, якщо враховувати об'єктивні закономірності їхнього використання, зокрема (О. Січкарук, 2006 [116]):

• *мотивація навчальної діяльності, її розвиток, переорієнтація на активне пізнання;*

• *поступовість введення інтерактивних методів у процес навчання (від простих до найскладніших), системність, систематичність їх використання. Цією методикою повинен володіти не тільки викладач, а також студенти (вміння спілкуватися, працювати в команді тощо);*

• *інтерактивні методи повинні використовуватися в комплексі з іншими методами навчання та самостійною роботою студентів;*

• *принцип актуальності знань та зв'язку їх із сучасним соціально-економічним життям країни та світу. Неможливо досягти активності та зацікавленості студентів, пропонуючи їм застарілі ситуації, відірвані від життя, уявні дані, умовні обставини, завдання, рішення яких описано у підручниках або загальновідоме з практики життя;*

• *ефективне впровадження інтерактивних методик навчання прямо залежить від ступеня володіння ними викладачем, від глибини його фахових знань, від бажання відійти від традиційних методик, від орієнтованості на кінцевий результат – підготовку кваліфікованого спеціаліста (а не тільки на формування знання зі свого предмету);*

• *наявність відносин партнерства між викладачем та студентами, відсутність авторитаризму з боку викладача.*

Основні види активності учасників при інтерактивному навчанні (М. Кларін, 1995 [54]): **фізична** (зміна робочих місць, запис, рисування, розмова, вислуховування тощо); **соціальна** (виступ у ролі «експертів», «спікерів», «учнів»; обмін думками, запитаннями, репліками тощо); **пізнавальна** (виступи на основі власного досвіду чи групового обговорення; пошук та формулювання проблеми, пошук шляхів її вирішення; внесення доповнень та уточнень тощо).

Під час інтерактивного навчання студент стає не об'єктом, а суб'єктом навчання, відчуває себе активним учасником подій і власної освіти та розвитку. Це забезпечує внутрішню мотивацію навчання, що сприяє його ефективності.

Основні чинники, які спонукають і підвищують активність студентів, які необхідно враховувати в процесі інтерактивного навчання (Т. Добриніна, 2008 [38]):

- професійний інтерес;
- творчий характер навчально-пізнавальної діяльності;
- змагальність, ігровий характер проведення занять;

- емоційний вплив.

Деякі психолого-педагогічні вимоги до викладача під час інтерактивного навчання:

- вміння концентрувати увагу на кожному студенту, бажання і здатність йому допомогти;
- гнучкість позиції і толерантність;
- здібності до емпатії, доброзичливість і вміння створювати атмосферу емоційного комфорту;
- відкритість, тобто здатність відверто і тактовно виявляти свої справжні емоції, переживання і думки;
- ентузіазм і педагогічний оптимізм, віра в позитивні зміни своїх підопічних;
- урівноваженість, високий рівень особистісної саморегуляції;
- впевненість у собі, позитивне самовідношення та адекватна самооцінка;
- усвідомлення власних проблемних зон, потреб і мотивів;
- багата уява, інтуїція;
- високий рівень інтелекту, ерудованість;
- помірна екстравертованість;
- володіння методикою проведення таких занять.

Основні ролі та відповідні задачі викладача при інтерактивному навчанні (М. Кларін, 1995 [54]):

- **лектор-експерт** – викладає новий матеріал, відповідає на запитання аудиторії;
- **організатор** – спрямовує взаємодію учасників, розподіляє групу на підгрупи, координує виконання завдань, готує міні-презентації тощо;
- **консультант-фасилітатор** – звертається до професіонального досвіду учасників, спрямовує самостійно збирати нові дані, шукати розв'язки вже поставлених задач, ставить нові задачі тощо.

Функції викладача при використанні інтерактивних технологій (Т. Сердюк, 2010 [110]):

- **проективно-організаційна:** викладач здійснює необхідні організаційні заходи для продуктивного проведення заняття;
- **інформаційно-комунікативна:** викладач надає необхідну навчальну інформацію, отримує й аналізує інформацію від студентів;
- **мотивувально-стимулювальна:** викладач створює умови для активної

навчально-пізнавальної діяльності;

- регулятивно-комунікативна: викладач організовує та спрямовує навчально-пізнавальну діяльність студентів;
- контрольньо-оціночна: викладач контролює якість отриманого результату, створює умови для рефлексивної діяльності студентів.

Структура заняття з використанням інтерактивних технологій

Застосування технології інтерактивного навчання передбачає і особливе розуміння заняття як форми навчання, що теж ґрунтується на технологічному підході. Як правило, структура інтерактивного заняття складається з п'яти елементів.

Структура заняття/етапи згідно (Т. Сердюк, 2010 [110]):

- 1) організаційний: мобілізація студентів до початку заняття;
- 2) інформаційний: повідомлення теми, мети заняття, коротка характеристика його перебігу;
- 3) мотиваційний: мотивація активної навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- 4) функціональний: сукупність навчальних ситуацій, спрямованих на досягнення загальної мети заняття, адекватно до змісту й цільових завдань яких обираються інтерактивні технології навчання;
- 5) рефлексивний: оцінювання кінцевого результату заняття, самоаналіз і самооцінка.

Структура заняття/етапи згідно (О. Пометун, Л. Пироженко, 2004 [100]):

- 1) мотивація – фокусування уваги учнів на проблемі уроку, стимулювання інтересу до обговорюваної теми (не більше 5% часу заняття);
- 2) оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів – забезпечення розуміння учнями змісту їхньої діяльності: чого вони повинні досягти в результаті уроку і чого від них чекає вчитель (не більше 5% часу заняття);
- 3) надання учням необхідної інформації за мінімально короткий час, для того щоб на її основі виконувати практичні завдання шляхом інтерактивної взаємодії, Це може бути міні-лекція, читання роздаткового матеріалу, перевірка домашнього завдання, опанування інформацією за допомогою технічних засобів навчання або наочності тощо (10-15 % часу уроку);
- 4) інтерактивні вправи – центральна частина заняття, що передбачає застосування вчителем 1-3 інтерактивних технологій, що відбираються в

залежності від очікуваних результатів (45-60% часу на уроці);

5) підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку – процес, зворотний інструктажу, що називають «рефлексією». Його завдання – прояснити зміст опрацьованого; співвіднести реальні результати з очікуваними; проаналізувати, чому відбулося так чи інакше; зробити висновки; закріпити чи відкоригувати засвоєння; намітити нові теми для обміркування; встановити зв'язок між тим, що вже відомо і тим, що знадобиться засвоїти, навчитись у майбутньому; скласти план подальших дій (до 20% часу).

На нашу думку, можлива зміна послідовності окремих етапів чи їх об'єднання. Наприклад, можливе виділення таких інтегрованих етапів, які характерні і для інших занять: мотиваційно-цілепокладальний, орієнтувально-виконавчий та рефлексивний, але вони мають особливості інтерактивного навчання. Таким чином, узагальнені основні етапи діяльності викладача під час інтерактивної частини заняття наступні:

1. Мотивація та загальний інструктаж. Викладач повідомляє тему і мету інтерактивної вправи, знайомить з основними поняттями, характеристиками і т.п., що в ній використовується; потім дає загальну характеристику правил, послідовність виконання завдань; запитує чи все зрозуміло суб'єктам навчальної діяльності; пояснює необхідність роботи в групах як потужного інтелектуального середовища та виду діяльності для всіх учасників (спілкування, аргументація позицій, взаємонавчання, взаємоповага, відповідальність за прийняття рішення тощо).

2. Підготовка до проведення інтерактивної частини заняття. Викладач об'єднує учасників на групи (при необхідності визначає і ролі усередині групи), представляє сценарій, зупиняється на навчальних (ігрових) задачах, правилах, ролях, ігрових процедурах, правилах обліку балів, приблизному типу розв'язків у ході виконання навчального завдання. Далі за необхідності проводиться моделювання завдання чи гри («прогін») у скороченому варіанті.

3. Виконання завдання. Викладач виступає як ведучий, організатор, помічник: організовує хід самого заняття (гри), по його ходу фіксує наслідки навчальних (ігрових) дій (слідкує за підрахунком балів, характером рішень тощо), надає необхідні консультації, вносить корективи і т.п.

4. Представлення групами чи окремими учасниками результатів виконання завдання. При виступі учасників від кожної групи всі уважно

слухають, якщо це визначено правилами можна задавати запитання відразу або після вислуховування позицій всіх груп.

5. Обговорення результатів виконання завдання. Викладач проводить обговорення виконання завдання (гри), в ході якого дає детальну характеристику основних етапів, труднощів та ідей щодо їх подолання, які виникали тощо.

Застосування інтерактивних технологій супроводжується розширенням комунікативних зв'язків між суб'єктами навчання, які характеризуються кількома видами взаємовідносин: педагог – робоча група, студент – педагог, студент – робоча група, студент – академічна група, педагог – академічна група.

Результати інтерактивного навчання для суб'єктів навчального процесу:

- **конкретний студент:** адаптація до діалогової форми навчання; розвиток професійної мови (оперування термінами, науковими поняттями); формування та розвиток культури спілкування, вміння чітко формулювати, відстоювати власну думку; досвід активного застосування знань для пошуку та ефективної обробки нової інформації, вирішення проблемних ситуацій; розвиток творчого мислення, особистісної рефлексії, здатність до аналізу власної діяльності; навички роботи у команді (керувати та приймати рішення, підкоряти власні амбіції загальній меті, брати на себе відповідальність за прийняте рішення, за діяльність команди, розвиток толерантності і культури дискусії); самовдосконалення;

- **академічна (а також робоча група):** розвиток навичок спілкування та взаємодії в малій групі; формування ціннісно-орієнтаційної єдності в групі; вміння змінювати соціальні ролі в залежності від ситуації; прийняття моральних норм і правил спільної діяльності;

- **викладач:** поступове ускладнення методів інтерактивного навчання від традиційних з елементами інтерактиву до інноваційних; оперативна і ефективна реалізація зворотного зв'язку, вчасна та ефективна корекція власної діяльності (повторити, навести приклад, змінити темп тощо); якісна діагностика поточних та підсумкових результатів навчання; виявлення індивідуальних особливостей студентів та сприяння їх особистісному розвитку; самовдосконалення професійних та особистісних якостей.

Отже, інтерактивне навчання одночасно вирішує кілька завдань (Т. Добриніна, 2008 [38]):

- розвиває комунікативні вміння і навички, допомагає встановленню

емоційних контактів між учнями;

- вирішує інформаційну задачу, оскільки забезпечує учнів необхідною інформацією, без якої неможливо реалізовувати спільну діяльність;
- розвиває загальні навчальні вміння і навички (аналіз, синтез, постановка цілей та ін.), тобто забезпечує рішення навчальних завдань;
- забезпечує вирішення виховних завдань, оскільки привчає працювати в команді, прислухатися до чужої думки, сприяє обміну ціннісними установками.

Інтерактивне навчання частково вирішує ще одну істотну задачу. Йдеться про релаксацію, зняття нервового навантаження, перемикання уваги, зміну форм діяльності і т. д. Під час занять відбувається постійна зміна форм діяльності (Т. Добриніна, 2008 [38]): ігри, дискусії, робота в малих групах, міні лекції (невеликі теоретичні частини).

У ході будь-якої спільної діяльності студенти періодично відчувають зниження активності. Засобом подолання спаду енергії є **вправи-енергізатори**.

Енергізатор – короткотривала вправа, спрямована на відновлення енергії учасників, відновлення інтересу до заняття, створення психологічного комфорту, концентрації уваги учасників тощо. Разом з тим, вправи-енергізатори дають можливість студентам перемогти природну сором'язливість, перебороти особистісні страхи і комплекси, навчитися цивілізованого спілкування з навколишніми, розкрити свій творчий потенціал. Виконання вправи-енергізатора обов'язково слід завершити короткою бесідою зі студентами про емоції, почуття, враження, які вони отримали від вправи; про мету виконання даної вправи.

Види енергізаторів: для знайомства учасників; для згуртованості групи; для розминки, розслаблення, пожвавлення активності учасників; для об'єднання учасників у групи кооперативного навчання; для розвитку в учасників комунікативних навичок.

Викладач має звернути увагу, що процес формування будь-якої особистісно-діяльнісної якості має поступово-поетапний характер, де будь-яка попередня стадія розвитку являє собою підготовлену сходинку до наступного етапу. Так, на думку О. Богоявленської (2008 [17, с. 80]), **розвиток пізнавальної самостійності** має здійснюватися поетапно.

Перший етап формування пізнавальної самостійності полягає у навчанні прийомам аналізу та порівняння. Пізнавальна самостійність

студентів на цьому етапі носить переважно репродуктивний характер, що відповідає її першому рівню.

Завдання другого етапу полягають у навчанні студентів прийомам розумової діяльності під час вивчення нескладного матеріалу та у формуванні різноманітних умінь працювати з підручником і додатковою літературою. При цьому здійснюється пряме керівництво цією діяльністю: фронтальне завдання, письмовий чи усний інструктаж і т.п. Важливо за цих умов допомогти студентові у подоланні труднощів, які можуть виникнути. У деякі завдання включаються вимоги самостійного аналізу, порівняння, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, узагальнення. Це досягається при організації діалогу і проведення пошукової бесіди, у якій ставляться питання, що вимагають від студентів застосування зазначених умінь. Такою роботою викладач керує фронтально, а самостійність студентів ще порівняно низька.

На третьому етапі розвитку самостійності від студентів вимагається вміння знайти джерела знань (у тому числі і періодичні видання), правильно їх використовувати, виокремлювати головне, особливе, навести докази, аргументацію, пояснення тих чи інших положень. Завдання цього етапу повинні викликати у студентів стан інтелектуального утруднення і стимулювати самостійний пошук рішення.

Завдання четвертого етапу повинні бути спрямовані на навчання студентів застосовувати комплекс усіх сформованих умінь. Самі завдання повинні бути короткими, а на їх виконання має виділятися менше часу. Їм пропонується самим знайти не тільки джерела знань, але і раціональні методи, виявити вміння самостійно виконати завдання. Завдання цього етапу вимагають високого (третього) рівня пізнавальної самостійності, а навчальна діяльність викладача може зводитися лише до керівництва (О. Богоявленська, 2008 [17, с. 80]).

2.3. Традиційні методи навчання з елементами інтерактиву

Надалі розглянемо традиційні методи навчання з елементами інтерактиву (неімітаційні інтеракції), а також методи інтерактивного навчання, для яких характерні імітаційні інтеракції. До першої групи належать інтерактивна лекція (проблемна лекція, лекція-бесіда, лекція-диспут тощо), інтерактивний семінар, практикум, консультація, сайт з навчальної дисципліни чи сайт викладача, конференція, олімпіада, курсові та

дипломні роботи тощо, а до другої – ігрові методи, дискусійні методи, ситуаційні методи і т.п.

Імітація – організований педагогом процес відтворення максимально наближених до реальних умов виробничих або міжособистісних ситуацій.

Цілі: професійна діяльність; прийняття рішень і вирішення проблем; формування команд.

Переваги: студент навчається в ситуаційних умовах, максимально наближених до реальних; дієвість навчання; підвищена зацікавленість і висока мотивація учасників; ефективне перенесення теоретичних концепцій у практику.

Недоліки: потребує використання реальних життєвих ситуацій, зрозумілих студентам; вимагає значних витрат часу на проведення і підготовку.

Проблемне навчання у вищій школі.

Проблемне навчання у вищій школі виступає як дидактична система, що забезпечує активізацію мислення студентів в процесі навчання на всіх видах занять шляхом введення студентів у проблемні ситуації. В процесі проблемного навчання слід шукати ефективних прийомів і методів, здатних перетворити навчальну роботу студента в продуктивну пізнавальну діяльність. **Продуктивною пізнавальною діяльністю** Л. Аврамчук вважає таку діяльність, в процесі якої мобілізуються інтелектуальні сили студента на досягнення конкретної мети навчання і виховання, відбувається свідоме цілеспрямоване пізнання нового, в студентів відчувається готовність до енергійного пояснення, розкриття чогось, проявляється здатність до самостійного творення. Аналізуючи, порівнюючи, синтезуючи та узагальнюючи фактичний матеріал, студент сам здобуває нові знання. Навчання з елементами проблемності спонукає людину до продуктивної пізнавальної діяльності, на розвиток її мислення і здібностей (Л. Аврамчук, 1998 [2]).

На думку В. Оконя, в суб'єктивному змісті проблема – це відчуте суб'єктом практичне чи теоретичне утруднення, яке він може вирішити тільки за допомогою власної дослідницької діяльності. В об'єктивному змісті проблема – це структура з неповними даними, а задача полягає у відкритті чи виявленні недостатньої інформації і доповненні даної структури (В. Оконь, 1990 [80, с. 210]).

Будь-яка проблема набуває форми задачі, хоча не будь-яка задача має проблемний характер. Початковим моментом мислительного процесу, як

правило, є проблемна ситуація. Проблемне завдання саме по собі не є проблемною ситуацією, але воно може її спричинити за певних умов.

Проблемне навчання спрямоване на розвиток творчого мислення, нестандартного, креативного підходу до навчально-пізнавальної діяльності.

У табл. 2.1 представлені узагальнені та пропоновані нами деякі параметри, що характеризують досліджувані поняття. Таким чином, можна вважати взаємозв'язаними поняття «проблемне завдання» та «проблемна ситуація», оскільки перше може реалізуватись як спосіб організації викладачем проблемної ситуації в навчальних цілях, а сама проблемна ситуація спричиняє нові проблемні завдання.

Таблиця 2.1

Деякі складові проблемного навчання та їх характеристики

Поняття	Навчальна система	Головний елемент навчальної системи	Характеристика
Проблема	Задача + суб'єкт	Усвідомлення мети та пошук способу розв'язку	*Ступінь невизначеності, *ступінь трудності
Проблемна ситуація	Суб'єкт + задача	Невідоме (усвідомлення суб'єктом утруднення), мотивація пошуку	*Ступінь суперечності
Задачна ситуація	Об'єкти	Відношення між об'єктами	*Ступінь проблемності
Навчальна задача	Суб'єкти (викладач, студент) + навчальне завдання (запитання, вправа, задача)	Діяльність суб'єктів у процесі розв'язування	*Мотивація діяльності, *усвідомлення пізнавального ефекту діяльності

*Позначення: * – характеристика, яка задається чи виявляється в процесі розв'язування/виконання завдання.*

На основі структурного та діяльнісного підходів з урахуванням проведеного аналізу літературних джерел пропонується таке трактування навчальної задачі: дидактична задача, доведена до студентів, стає навчальною задачею за умови її реалізації через систему конкретних навчальних завдань (запитань, вправ, задач) і завдяки різним формам навчальної діяльності. Якщо в ході розв'язування в студентів виникають суперечності чи утруднення, навчальне завдання набуває проблемного характеру (В. Староста, 2008 [120]).

На нашу думку, навчальне завдання можна трактувати, з одного боку, як вид пізнавальної діяльності учня/студента (прочитати текст, підготувати реферат, виконати вправу, провести дослід, розв'язати задачу тощо), з іншого боку, – як об'єкт дії учня/студента (запитання, вправа, задача). Інтегруючи обидва підходи, можемо зазначити, що навчальне завдання – це модель пізнавальної ситуації, яка спрямована на засвоєння та застосування змісту освіти. Основні характеристики навчального завдання – складність, трудність і проблемність. Якщо проблемність практично відсутня, то це тренувальні завдання (запитання, вправи), якщо проблемність наявна, то навчальне завдання набуває форму задачі (проблемне завдання).

Неімітаційні інтеракції.

Порівнюючи традиційні та інтерактивні методи та форми навчання, можна виокремити основну відмінність: перші спрямовані тільки до інтелекту учнів, а другі спрямовані на особистість учасників – їх думки, почуття, знання, зацікавленість і бажання до гри (Т. Добриніна, 2008 [38]).

У даний час у дослідженнях педагогів немає єдиної загальноприйнятої класифікації інтерактивних форм навчання. Разом з тим існують і подібні позиції з цього питання, так ряд авторів поділяє інтерактивні форми навчання в такий спосіб (Т. Добриніна, 2008 [38]):

- **неімітаційні**, тобто використовуються в межах традиційних форм навчальної діяльності (лекції, заняття, курсове та дипломне проектування та ін.). Характерною рисою неімітаційних занять є відсутність імітаційної моделі досліджуваного процесу чи діяльності. До даної групи належать наступні методи (неімітаційні інтеракції): інтерактивна лекція (проблемна лекція, лекція-бесіда, лекція-диспут тощо), інтерактивний семінар, практикум, консультація, сайт з навчальної дисципліни чи сайт викладача, круглий стіл, конференція, олімпіада, курсові та дипломні роботи тощо);

- **імітаційні** (ігрові та неігрові), застосування яких пов'язане з використанням у навчальному процесі нових форм навчання.

Неігрові – це традиційні заняття, які за певних умов (введення елементів проблемного навчання) набувають форму інтерактивного навчання, наприклад, семінар і тематична дискусія, якщо приймають форму активного обговорення певного питання, проблеми, по яким відсутня єдина думка; дипломна чи курсова робота, якщо активність студента стає основним ведучим компонентом, а викладач в позиції фасилітатора; практика, якщо виконуються всі умови активізації; використання навчальних та контролюючих комп'ютерних програм, якщо має місце постійний

контроль за поповненням знань студентів і сприяння до їх поповнення; групова консультація може бути інтерактивна, якщо навчальний колектив втягується в творче обговорення поставлених запитань; олімпіада чи науково-практична конференція – стають інтерактивним навчанням, оскільки дають можливість активізації і креативності студентів і якщо забезпечено надійний контроль самостійної підготовки; науково-дослідна робота (НДР) – інтерактивна, якщо при цьому контролюється і гарантується самостійність її виконання (Т. Добриніна, 2008 [38]).

Лекція. Слово «лекція» в перекладі з латинської означає «читання».

Основні види лекцій (А. Алексюк, 1998 [5]):

- за дидактичними завданнями – вступна, настановна, тематична, заключна/завершальна, оглядова;
- за способом викладу навчального матеріалу – проблемні лекції, лекції-візуалізації, бінарні лекції, лекції-дискусії, лекції із заздалегідь запланованими помилками, лекції-прес-конференції.

Вимоги сучасної дидактики вищої школи до лекції (Т. Туркот, 2011 [138]):

- науковий виклад великого обсягу чітко систематизованої і концентрованої, методично грамотно опрацьованої сучасної наукової інформації;
 - доказовість і аргументованість суджень;
 - достатня кількість фактів, аргументів, прикладів, текстів чи документів, які підтверджують основні тези лекції;
 - ясність, логічність і лаконічність викладу інформації;
 - активізація навчально-пізнавальної діяльності слухачів різноманітними засобами;
 - чітке окреслення кола запитань для самостійного опрацювання з посиланням на джерела інформації;
 - аналіз різних поглядів на вирішення поставлених проблем;
 - надання студентам можливості слухати, осмислювати і нотувати отриману інформацію;
 - встановлення контакту з аудиторією та забезпечення ефективного зворотного зв'язку;
 - педагогічно доцільне використання різноманітних засобів наочності;
 - педагогічна завершеність (повне висвітлення наукової проблеми чи теми з логічними висновками).

Зазначені вимоги сприяють упровадженню елементів інтерактивності з метою чіткого логічно побудованого пояснення певних економічних понять, закономірностей, явищ. На лекційних заняттях з економіки на рівні засвоєння нових знань застосовуються проблемні методи навчання у поєднанні з методом образного бачення (із використанням інформаційних технологій), методи «мозкова атака», «асоціативний куш», «кейс метод».

Як правило, лекція складається з трьох частин: вступу, викладання нового матеріалу і висновків. Вступ використовується для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, практикується проведення економічних хвилинок (вправи на засвоєння економічних термінів, розвиток економічного мислення тощо). Відтак, при вивченні теми «Відносини власності в економічному житті суспільства» (дисципліна «Політекономія») в актуалізацію опорних знань включається «економічна скринька» (інтелектуальна власність, патент, приватизація), що дає можливість збагатити мовлення студентів економічною лексикою. Крім «економічної скриньки», пропонуються «вузлики теорії», «карта економіста» та інші. Зміст лекції відповідає сучасному рівневі розвитку економічної науки, насичений різними статистичними даними.

Інтерактивна лекція – викладач в процесі монологічного викладу вступає в контакт (інтерацію) з учнями/студентами (М. Артюхіна [7], М. Махінова [70], Т. Мухіна [76], О. Січкарук [116], L. Fenyvesiová [147], R. Pelánek [148], E. Petlák, L. Fenyvesiová [149], A. Vališová, H. Kasíková a kol. [152] та ін.).

У науковій та методичній літературі описують такі види інтерактивних лекцій: лекція із запланованими помилками, проблемна лекція, лекція удвох, лекція-візуалізація, лекція прес-конференція, лекція – діалог. При проведенні інтерактивної лекції (лекції-бесіди, мінідискусії, проблемної лекції, семінару-обговорення, семінару «питання – відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями тощо) необхідно пам'ятати, що тільки для студента дискусія, обговорення виникають спонтанно. Викладач чітко знає, коли, з якого питання така дискусія, обговорення повинні виникнути. Він її спланував, він підвів аудиторію до моменту інтерактивності всією попередньою роботою на лекції. Крім того, кожного разу необхідно вирішувати непросте питання: А де межа толерантності? Коли необхідно припинити дискусію? Як це зробити так, щоб вона принесла студенту нові знання, самостійні висновки, а не здавалася нав'язуванням «правильної» думки (тобто позиції викладача)? (О. Січкарук, 2006 [116, с. 38]).

Якщо дискусія – це зіткнення протилежних позицій щодо вирішення якогось питання або розв’язання проблеми, то бесіда не передбачає розходження думок, щодо основної тези того, що обговорюється. У процесі обговорення питання (у процесі бесіди) з’ясовуються, уточнюються, розширюються позиції учасників бесіди. Наприкінці робиться узагальнюючий підсумок, у якому відображаються думки студентів щодо питання, яке було в основі обговорення, викладач може додати своє бачення, розширити трактування, зробити посилання на авторитетних вчених у цій галузі. Важливими моментами для викладача при підготовці до подібної лекції є (О. Січкарук, 2006 [116]):

- визначити мету, з якою він вводить у лекцію елемент обговорення;
- чітко сформулювати питання для бесіди;
- визначити, у який момент лекції проводити обговорення та скільки часу на нього відвести;
- підсумкове узагальнення повинно стати містком, зв’язуючим моментом із подальшим викладенням матеріалу лекції.

Протягом лекції можливі декілька варіантів розгортання подій (О. Січкарук, 2006 [116]):

• бесіда успішно завершилася у визначений термін, була плідною, продемонструвала різноманітність думок, які дозволили зробити повноцінний висновок і поглибити розуміння змісту лекції. Це дозволяє говорити про те, що викладач правильно розрахував, спланував інтерактивний компонент лекції, грамотно його реалізував;

• запропоноване для обговорення питання не викликало зацікавленості, бесіда проходила мляво, висновки викладач робив самотужки. Це може означати, що формулювання питання, зроблене викладачем, було нецікавим, неактуальним, не спонукало до роздумів, не містило у собі активізуючого мислення компоненту, було занадто простим і очевидним. На пасивність студентів міг вплинути і такий чинник, як негативне ставлення студентів до викладача, відсутність в нього авторитету демократичної, толерантної, цікавої людини або невміння студентів до кінця чітко оформити власну думку. Таке становище у першу чергу говорить про недоліки у підготовці з боку викладача. Необхідно ретельно проаналізувати негативний перебіг подій, визначити суть помилки та спланувати її виправлення»;

• обговорення питання переросло у дискусію – зіткнення протилежних позицій. Якщо для з’ясування основних аргументів сторін достатньо відведеного викладачем часу, то у підведенні підсумків дискусії потрібно

врахувати різні думки щодо питання, яке обговорювалося. Але при продовженні необхідно перебудувати подачу матеріалу таким чином, щоб врахувати позиції сторін, підтверджуючи або спростовуючи їх (повністю або частково). У випадку, коли дискусія не може бути закінчена у відведений час, варто зупинити її на констатації позицій протилежних сторін з пропозицією продовжити спір на семінарі. Остаточні висновки по спірному питанню повинні зробити самі студенти. Іноді спір на лекції стає таким цікавим, що викладачеві варто відмовитися від продовження лекції і довести дискусію до логічного кінця: або знаходження спільної думки, або констатації того, що обидві позиції мають право на існування. Чи продовжувати дискусію на семінарі, вирішує викладач, беручи до уваги важливість питання для подальшого розуміння матеріалу дисципліни. Якщо у ході лекції планувалося організувати саме дискусію, то для неї пропонується питання, на яке можливо отримати дуже різні відповіді. При проведенні дискусії викладач не дозволяє вийти за межі окресленої проблеми, перейти на обговорення особистостей учасників дискусії.

Проблемна лекція. Застосовуючи цей вид лекції, оголошується план, література та ставиться низка проблемних запитань, які вирішуються в ході її проведення. Наприклад, у процесі викладу лекції на тему «Товарні запаси» (дисципліна «Економіка торговельного підприємства») пропонується такі проблемні запитання:

– Які чинники визначають розмір та швидкість обороту товарних запасів?

– Яка стратегія управління товарними запасами підприємства?

Під час викладу навчального матеріалу враховується рівень знань студентів, підтверджується правильне рішення або дається відповідь на проблемне запитання викладачем, якщо студент не може відповісти на нього. Орієнтовна структури лекції: вступ, постановка проблеми, розчленування проблеми на підпроблеми, питання, виклад своєї позиції та позицій інших, висновки.

Проблемне навчання змінює мотивацію пізнавальної діяльності студентів: провідними стають пізнавально-спонукальні мотиви. Інтерес до навчання виникає у зв'язку з проблемою і розгортається у процесі розумової праці, пов'язаної з пошуками та знаходженням рішення проблемного завдання або їх сукупності. На цих засадах виникає внутрішня зацікавленість, що перетворюється у чинник активізації навчального процесу та ефективності навчання.

Під час створення проблемних ситуацій нами дотримано певних умов:

- зміст ситуації, її спрямованість на одержання нових знань;
- знання, що необхідно засвоїти, містять невідому загальну закономірність чи спосіб дії, без з'ясування якої (якого) завдання виконати неможливо;

- інтерес і мотив у студентів до нових знань;
- розуміння наукової важливості вирішення економічної проблеми;
- урахування реального рівня знань студентів.

Зазначимо, що на початку навчання у ВНЗ викладачу на лекційних заняттях доцільно формулювати проблемні завдання і показувати приклад їх вирішення, а надалі проводити такий пошук спільно зі студентами, аби вони навчились бачити проблеми, шукати підходи до їх вирішення.

Лекція-візуалізація. Цей вид лекції застосовується із використанням інтерактивної дошки та мультимедійного проектору. Він передбачає у зв'язаному, розгорнутому коментуванні підготовлених візуальних матеріалів, які розкривають зміст лекції. Вони забезпечують систематизацію знань студентів, надання нової інформації, створення творчого середовища у процесі викладання дисципліни. Так, при проведенні лекції на тему «Методи і прийоми економічного аналізу» (дисципліна «Економічний аналіз») використовуються опорні-схеми таблиці, на яких подано класифікацію методів і прийомів економічного аналізу, особливості застосування методів загального аналізу (порівняння і групування, середніх величин та індексів, балансового зв'язку, графічні, методи комплексної оцінки тощо).

Лекція із запланованими помилками. Означений вид лекції розвиває у студентів вміння оперативно аналізувати економічні ситуації, постаючи в ролі експертів, опонентів, рецензентів, знаходити неправильну або неточну інформацію. Наприклад, на початку лекції на тему «Мотивація як функція менеджменту» (дисципліна «Основи менеджменту») пропонується завдання: знайдіть помилку у моделі «Послідовність мотиваційного процесу», в основі якого лежить проблема задоволення потреб. Особливу увагу слід звернути на зворотний зв'язок. Адже від результату задоволення або незадоволення потреб залежить, чи буде відтворюватись поведінка працівника, спрямована на досягнення певних організаційних та особистісних цілей (модель «Мотивації через потреби» пропонується для самостійного опрацювання). При виявленні помилки студенти призупиняють лектора і подають правильне тлумачення цієї проблеми. Викладач узагальнює зауваження студентів і спільно з ними формулюються висновки.

Лекція-бесіда. Найбільш поширена і форма активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Цей вид лекцій містить постановку навчальної мети, визначення актуальності теми, що вивчається, виклад навчального матеріалу за окремими питаннями із застосуванням міждисциплінарних зв'язків, визначення професійної спрямованості, формулювання запитань до аудиторії, відповіді на запитання студентів, підведення підсумків тощо. Лекція-бесіда зводить до мінімуму монолог викладача, а надає перевагу діалогу лектора і студента, під час якого вони набувають необхідних знань. Означений вид лекції має не суто інформаційний характер, а здебільшого проблемний і пошуковий. Викладач ставить проблему перед студентами і допомагає їм самостійно працювати в напрямку її розв'язання, консультивати в поетапному пошуку рішення. Відтак, вивчення теми «Цінова політика підприємства» (дисципліна «Економіка торговельного підприємства» пропонується у формі «уроку/заняття-крамниці».

Наведемо фрагменти окремих лекційних занять.

Тема. Персонал торговельного підприємства, мотивація та оплата праці.

Вступна частина лекції (метод проблемно-пошукового діалогу)

1. Відеофрагмент «Це ми маємо знати»

– Який зв'язок між товарооборотом та трудовими ресурсами супермаркету «Смачно»?

(Студенти формулюють відповідь).

– Отже, роздрібний товарооборот являє собою безпосередній результат роботи працівників торгівлі. Тому він залежить від укомплектованості штатів, забезпеченості торговельних підприємств продавцями, касирами, іншими працівниками, їх кваліфікації, організації. На дошці запропоновано кілька економічних термінів. Який з них підберете до визначення: показник, який характеризує обсяг товарообороту, реалізованого одним працівником підприємства за певний проміжок часу.

(Студенти обирають поняття «виробіток» і обґрунтовують свій вибір).

Застосовуючи цей метод, нами встановлено, що студенти краще засвоюють економічну термінологію, розвивається критичне мислення.

Тема. Товарне забезпечення товарообороту торговельного підприємства (дисципліна «Економіка торговельного підприємства»)

Основна частина лекції

План лекції

1. Поняття про товарне забезпечення товарообороту, його завдання.
2. Послідовність формування товарного забезпечення обороту торговельного підприємства.

3. Методи закупівлі товарів.

(Метод «мозковий штурм»)

У процесі викладу третього лекційного питання студентам запропоновано записати на картках власні міркування щодо переваг та недоліків можливих методів закупівлі товарів: оптова закупівля товарів однією партією, оптова закупівля з періодичним постачанням, оптова закупівля з отриманням товарів у міру необхідності, разові закупівлі.

(Студенти спочатку самостійно, а потім у парах діляться своїми судженнями один з одним і по черзі доводять свою думку всім. Викладач узагальнює).

Наше спостереження за творчою діяльністю студентів показує, що вони активно включаються в роботу, мають низку варіантів відповідей і висловлюють їх. Окремі з них (метод разові закупівлі):

Переваги – зниження витрат на складування та зберігання, забезпечення оновлення асортименту, економія на ціні закупівлі у випадку її зниження. Недоліки – відсутність налагоджених господарських зв'язків, нестійкість асортименту товарів, що реалізуються тощо.

Як правило, лекційні заняття розпочинаються з актуалізації опорних знань студентів, видом робіт якої стають: економічна хвилинка, економічна скринька, економічна лінгвістика, економічний лабіринт, економічна розминка, павутинка знань та ін.

До теми «Товарні запаси та товарооборотність» (дисципліна «Економіка торговельного підприємства») запропоновано студентам розплутати «павутинку знань»: з'ясувати за допомогою словника економічних термінів значення окремих термінів. Терміни та їх визначення подаються на інтерактивній дошці не у відповідності один до одного:

Терміни	Трактування
1.Товарний запас	А – комплекс заходів, що спрямовані на формування та підтримання їх оптимального рівня.
2.Страхові запаси	Б – визначення оптимального розміру товарних запасів для забезпечення планового обсягу товарообороту у визначених умовах, місці та часі, при найменших затратах щодо їх зберігання, регулювання.

3.Управління запасами	В – маса товарів, призначена для наступного продажу, що знаходиться в сфері обігу в процесі переміщення від виробництва до споживача.
4.Нормування товарних запасів	Г – час, упродовж якого реалізується середній товарний запас.
5.Товарооборотність	Д – запаси, що передбачені для безперервного забезпечення товарами в разі різних непередбачених обставин.

Студенти встановлюють правильну відповідність між термінами, що стали ключовими для лекції, та їх трактуванням.

Інтерактивні семінари.

Семінари проводилися в давньогрецьких і римських школах як поєднання диспутів, повідомлень студентів, коментарів і висновків викладачів. Отже, інтерактивні семінари продовжують ці традиції.

Основні типи/види семінарів у ВНЗ (А. Алексюк, 1998 [5]): просемінари, традиційні/тематичні семінари, семінари повторення і систематизації знань, міжпредметні семінари, спецсемінари та ін. Різновиди традиційних семінарських занять: семінар запитань і відповідей; семінар – розгорнута бесіда; семінар – колективне читання; семінар, що передбачає усні відповіді студентів з наступним їх обговоренням; семінар-дискусія; семінар, що передбачає обговорення й оцінювання письмових рефератів студентів; семінар-конференція; семінар – теоретична конференція; семінар – вирішення проблемних завдань; семінар – прес-конференція; семінар – «мозковий штурм».

Завдання педагога під час проведення дискусії на семінарі (А. Алексюк, 1998 [5]):

- визначити коло проблем і питань, що підлягають обговоренню;
- відібрати основну і додаткову літературу;
- розподілити функції студентів у колективній роботі;
- підготувати студентів до обраної рольової участі;
- керувати роботою семінару;
- підвести загальні підсумки дискусії.

Умови ефективного використання дискусії на семінарі (А. Алексюк, 1998 [5]):

- всі учасники дискусії мають бути підготовленими до неї;
- кожен учасник повинен мати чіткі тези, точну постановку завдання;

- дискусія має бути спрямована на з'ясування проблеми, а не на «змагання» її учасників;
- протилежні точки зору не повинні нівелюватися – саме їх наявність просуває дискусію уперед;
- дискусійні зауваження мають бути зрозумілими;
- при жвавій дискусії викладачеві слід утримуватися від власного виступу.

Методи активізації на семінарах – інтерактивне навчання тощо, напр., доцільним буде використання «прес»-методу. У деяких дидактичних ситуаціях доречним є застосування методу «мікрофон», який вчить лаконічно висловлюватись з приводу певної фахової проблеми.

Оскільки тривалість семінару досить значна доцільно проводити його цілу пару. Проводиться розподіл ролей і на кожну роль обирається кілька учасників. Можлива схема класичного семінару наступна:

- **Доповідач** стисло представляє основну інформацію з даного питання;
- **Співдоповідач** підсилює основну доповідь деякими фактами, аргументами тощо. Можлива спільна доповідь, наприклад, доповідач представляє тезу, а співдоповідач – факти тощо.

- **Опонент** вивчає дане питання, але з критичним аналізом, результати якого представляє після основної доповіді.

- **Експерт** (сильний учень/студент) – порівнює позиції доповідача та опонента, вказує сильні та слабкі сторони обох.

- **Асистенти** готують допоміжні матеріали для проведення семінару чи проводять збір деяких даних. Можна попередньо до семінару створити групу доповідача та опонента для організації всієї роботи.

- **Провокатор** – готує запитання для обох сторін і має на меті спровокувати дискусію в аудиторії.

На практичних та семінарських заняттях студенти спочатку отримують, а потім застосовують необхідні відомості з дисципліни або спосіб дії для виконання проблемного завдання.

Проблемна ситуація створюється завдяки різним типам завдань з економічних дисциплін, як-от: шляхи вибору оптимального товаро-забезпечення, методи встановлення ціни на товар, шляхи оптимізації товарооборотності на підприємстві та ін. (дисципліна «Економіка торговельного підприємства»).

Метод проблемно-пошукового діалогу із застосуванням інформаційних технологій навчання дає можливість викладачу поставити

запитання, в діалозі з'ясувати відповідь на нього і узагальнити. Використання мультимедійних засобів сприяє підвищенню інтенсивності й ефективності процесу навчання; створює умови для самостійної та індивідуальної роботи, доступу до нових джерел різноманітної за змістом і формою подання інформації.

«Баскет». Цей метод має в основі дотримання двох умов: формування «банку розрахунків»; перехід права давати аналіз результатів від одного студента до іншого. Викладач пропонує кожному студентові підгрупи написати на окремому листку можливі формули, які можна застосувати при аналізі економічного показника. Після чого листки складаються в «банк», який передається (по колу) студентам. Вони по черзі дістають із «банку» ймовірну формулу, міркують про можливість її застосування, проводять розрахунки, формулюють висновки. Застосування такого методу сприяє розвитку у студентів умінь само- та взаємоаналізу, викликає інтерес до самостійної роботи, виховує впевненість у собі, повагу до думки товаришів.

Метод створення ситуації успіху. Це метод мотивації та стимулювання студентів до навчальної діяльності. Ситуація успіху – це таке цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому. Це результат продуманої та підготовленої стратегії і тактики вчителя, сім'ї. Педагог розуміє тимчасовість створюваної ситуації, яка в подальшому коригується (Е. Федорчук, 2006 [130, с. 41]). Ситуація успіху організовується, наприклад, шляхом диференціації навчальних завдань і вербального їх оцінювання: «Ви зможете це виконати», «Якщо постараетесь, то будуть успіхи».

Метод інциденту. Означений метод сприяє виробленню адекватних способів поведінки у стресових ситуаціях: момент дефіциту інформації, часу. Він застосовується в процесі проведення командних економічних ігор або у вирішенні навчально-творчих завдань у групах, де важливо узгодження поглядів на планування шляхів реалізації спільної ідеї і має значення робота кожного студента для перемоги команди. Наприклад, на семінарському занятті на тему «Лідерство» (дисципліна «Основи менеджменту») запропоновано гру «Мої зможуть». Група ділиться на дві підгрупи, у кожній з якої визначається лідер. Їм пропонуються економічні завдання. Лідери за допомогою фішок роблять ставки, пропонуючи для вирішення їх саме свою команду. Студенти виявляють лідера, який є знаючим, рішучим, відповідальним. На нашу думку, виховання лідерських якостей дає

можливість студентам соціалізуватися у суспільстві, як майбутнім фахівцям успішно вести підприємницьку діяльність.

Метод номінальних груп. Цей метод використовується нами для прийняття студентами рішень у процесі розгляду ситуацій. Кожен учасник незалежно від інших записує свої ідеї для розв'язання поставленої проблеми. Потім члени групи по черзі пропонують свої рішення для загальної дискусії. Усі ідеї при цьому записуються на дошці. Після цього група обговорює пропозиції, а кожен учасник класифікує їх. У результаті вибирають ідею, яка набирає найбільшу кількість балів. Даний метод застосовуємо при викладанні дисципліни «Основи менеджменту». Суб'єкт-суб'єктні відношення в академічній групі сприяють отриманню кращих результатів у навчанні, мотивують важливість одержання знань.

«Бізнес–симуляція». Особливістю цього методу є використання унікального алгоритму навчання, в якому нема теорії. Спочатку учасники занурюються в проблемну ситуацію і пробують вирішити її за допомогою наявних у них знань, навичок. Коли існуючих можливостей не вистачає для виконання завдання, вони починають самостійно шукати нові способи дій, запитувати один в одного (викладача) окрему інформацію. У цей момент відбувається справжнє навчання та розвиток, людина відчуває цінність нового знання через власний досвід спроб і помилок. Відтак, на семінарському занятті з теми «Управління конфліктами та стресами» (дисципліна «Основи менеджменту») студентам пропонують проблемну ситуацію щодо спору у крамниці під час повернення товару. Вони з'ясовують специфіку товару, вивчають нормативні документи, якими регулюється продаж окремих груп товарів, самостійно шукають метод вирішення конфліктної ситуації. Викладач виступає у ролі консультанта.

«Сенкан» – один із видів інтерактивних технологій, це міні-стратегія, яка підсумовує інформацію, висловлює складні ідеї, відчуття й уявлення в декількох словах. Сенкани корисні студенту/учневі як інструмент для синтезування складної інформації; викладачу/учителеві – як зріз оцінки понятійного і словникового багажу студентів/учнів.

Сенкан має чітку структуру. Це 5-рядкова відповідь (з франц. «п'ять»):

- 1 рядок має містити слово, яке позначає тему (це іменник);
- 2 рядок – опис теми, який складається з двох слів (2 прикметники);
- 3 рядок – визначає дію, пов'язану з темою, три слова – дієслова;
- 4 рядок – речення/фраза, яка складається з чотирьох слів і виражає ставлення до теми, почуття з приводу обговорюваного;

- 5 рядок – містить одне слово (або фраза); у ньому висловлюється сутність теми, ніби робиться підсумок.

Приклад сенкану:

Мова.

Складна, синтаксична.

Утворює, з'єднує, конструює.

Душа менталітету кожної нації.

Рідна.

Наведемо фрагмент окремих етапів семінарського заняття з теми «Ринок. Підприємництво і підприємство» (дисципліна «Економічна теорія»).

Актуалізація опорних знань і перевірка вихідного рівня знань студентів.

I. Цифровий диктант.

Завдання: правильну відповідь позначити відповідною цифрою.

1. Підприємництво – це ініціативна, в рамках чинного законодавства діяльність по створенню, веденню і розвитку підприємства, що має своєю метою виробництво і збут продукції, отримання прибутку.

2. Конкурентна боротьба – це динамічний процес, що прискорює розвиток. Він служить кращому забезпеченню ринку товарами.

3. До методів недобросовісної конкуренції належить розповсюдження недостовірної інформації та реклами, що надсилається конкурентами покупцям.

4. Структура ринку – сукупність окремих ринків у межах національної економіки, світового господарства та його регіонів без відповідних взаємовідносин.

5. Підприємство – основна ланка народного господарства, яка забезпечує виробництво переважної маси товарів і послуг здійснює науково-дослідну і комерційну діяльність з метою отримання прибутку.

6. Основні функції підприємництва – новаторська, організаційна, господарська, соціальна й особистісна.

(Перевірка виконання завдання)

II. Сенкан «Підприємництво».

Завдання: складіть сенкан до слова «підприємництво».

1. Підприємництво.

2. Успішне, прибуткове.

3. Розвивається, вдосконалюється, модернізується.
4. Важливе для розвитку ринкової економіки.
5. Ризик.

Систематизація знань, умінь та навичок студентів.

1. Міні-диспут

Запитання:

Підприємницька діяльність пов'язана з ризиком. Пояснити, в чому виражається цей ризик.

(Варіанти відповідей: утрата грошей, репутації, невизначеність економічної ситуації в країні)

Який з цих видів ризиків має найбільше значення?

2. Завдання на картках (робота в групах)

Картка 1. Опис

Що ви знаєте про підприємство?

Картка 2. Порівняння

Яка різниця між фізичною і юридичною особою?

Картка 3. Асоціація

Про що змушує Вас думати слово «прибуток»?

Картка 4. Пошук

Яким чином Ви можете отримати прибуток?

Картка 5. Роздум

Що Ви розумієте під поняттям «підприємницькі здібності»?

(Відповіді студентів та узагальнення викладачем)

Навчальні конференції. Основні етапи підготовки та проведення навчальної конференції:

•**Визначення тематики.** Цей етап дає змогу критично аналізувати зміст навчальної дисципліни. Студентів може зацікавити окремий факт, подія, вчений тощо. Головне на цьому етапі – пошук спільних інтересів, аби конференція не була формальною, а зацікавила основну частину групи/курсу.

•**Визначення завдань (групових та індивідуальних).** Добре, коли група студентів самостійно розподілиться на малі групи 3-5 студентів. Бажано, аби не утворились групи тільки з слабких студентів. Схвально, якщо тематики окремих повідомлень від груп будуть запропоновані студентами, але, реально, викладачу потрібно бути готовим до керівництва і на цьому етапі.

•**Збір та систематизація даних.** Це етап пошуку, консультацій. Для кожної майбутньої доповіді викладач складає орієнтовний план, в який згодом можуть бути внесені певні корективи, можлива корекція і самої назви доповіді. Студентами спільно з викладачем підбирають відповідну літературу. Позитивно, якщо студенти працюють з різними джерелами інформації (текстовими та електронними): підручники, довідники, енциклопедії, наукова та науково-популярна література (монографії, статті та інші видання) веб-сайти тощо. Періодично викладач оголошує на якому етапі пошуку знаходиться кожна група. Упродовж цього етапу, як правило, виділяється в кожній групі лідер, який організовує діяльність мікроколективу.

•**Підготовка реферату та відповідної доповіді.** Це етап оформлення зібраних даних. Позитивно, якщо в зміст реферату студенти включають своє ставлення до тематики, своє бачення вирішення деяких проблем тощо. Доповідь повинна концентрувати зібрані дані, але це не репродукція реферату, а висвітлення основних його положень.

•**Проведення конференцій.** Якщо тематика конференції поліпредметна, то фактично це одна з форм інтегрованих занять. Таким чином, організаційний варіант проведення конференції – на заняттях різних предметів, викладачі яких зацікавлені в комплексному розгляді зібраних даних. Усі студенти, які задіяні в підготовці до конференції готуються: один-два студенти з кожної групи до самої доповіді, всі інші до відповіді на можливі питання, при необхідності готують також засоби наочності – схеми, таблиці, мультимедійні презентації тощо. Бажана тривалість кожної доповіді – не більше 5-7 хвилин. Особливо важливо ініціювати обговорення доповіді. Не обов'язково відповідати повинні члени групи, яка доповідає. Якщо вони не мають гіпотези чи можливого варіанту відповіді, то відповідати можуть любі учасники конференції. Бажано пам'ятати про необхідність працювати на понятійному рівні, який доступний усім присутнім. Узагальнюючий висновок проводить викладач спільно зі студентами, відзначають кращі доповіді, кращі запитання, кращі відповіді. За активну участь в підготовці та проведенні конференції кожен учасник оцінюється відразу з кількох предметів. Можливо виникнуть в студентів цікаві запитання чи навіть пропозиції, що дадуть ґрунт для підбору тематики майбутньої конференції.

Консультація – форма навчального заняття, на якому студент отримує відповіді від викладача на конкретні запитання або пояснення певних

теоретичних положень чи аспектів їх практичного застосування (Т. Туркот, 2011 [138]).

Важливо створити умови, аби будь-яка консультація (залежно від контингенту студентів: індивідуальні; групові; потокові; залежно від етапів навчального процесу: вступні; поточні; підсумкові) була інтерактивною з використанням запитань студентів, бесіди, дискусії тощо.

Сайт навчальної дисципліни чи сайт викладача є складовою дистанційної освіти, що також дає можливість інтеракції студент-зміст навчання (самостійне оволодіння знаннями з використанням наданих на сайті програм, конспекту лекцій, завдань для самостійної роботи, підручників, посібників; виконання тренувальних чи контрольних завдань тощо), студент-викладач-зміст навчання (он-лайнове чи оф-лайнове діалогічне спілкування, надсилання виконаних завдань тощо).

Робота з текстом. «Діалог Ривіна». Методика Ривіна передбачає читання чи вивчення тексту абзацами (частина тексту до 12 лінійок, яка має закінчену думку і зміст можна передати одним реченням до 10 слів). Дана методика вчить виділяти головне у тексті. Викладач націлює студентів на пошук у тексті нових понять, слів тощо; в'яснення їх значень, взаємозв'язків між поняттями; пошук ключових понять чи поняття; пояснення чому обране поняття є головним у даній частині тексту; пошук прикладів на застосування даного поняття; підготовка серії запитань для членів даної групи чи інших груп та відповідей на них за матеріалами вихідного тексту; виявити своє ставлення до навчальної інформації тексту тощо.

Віртуалізація практичного навчання. Метою проведення віртуальної практики є формування цілісної системи знань, умінь з організації торгівлі, ведення обліку даних, що сприяє покращенню адаптації студентів до практичної діяльності, підвищенню мотивації до майбутньої професії.

Практична діяльність здійснюється у формі навчально-виробничого тренінгу, який передбачає прийняття рішень студентами з питань менеджменту, бізнес-планування, економіки, фінансів, бухгалтерського та податкового обліку, маркетингових досліджень, виконання службових обов'язків на окремих робочих місцях імітаційних підприємств. Проходячи тренінг, студенти мають можливість краще зрозуміти принципи та умови діяльності конкретного підприємства, опанувати навичками й вміннями виконувати завдання та обов'язки окремих функціональних підрозділів і

фахівців. Робота проводиться в творчих підгрупах під керівництвом викладача із застосуванням інформаційних технологій навчання.

Співпраця керівника практики зі студентами зумовлює якісну економічну підготовку останніх до професійної діяльності безпосередньо на підприємстві. Проте, на нашу думку, віртуалізація практичної діяльності має значний недолік – відсутність реального прибутку. Віртуальне підприємство не може навчити студентів підприємництву і правилам реального бізнесу, але сприяє творчому пошуку рішень, вихованню толерантності, відповідальності за розпочату справу.

Для проведення тренінгів використовується імітаційний метод та методи активізації індивідуальної роботи. Імітаційний метод спирався на імітацію економічної діяльності, пізнавальну активність студентів групи. О. Набока імітаційні методи активного навчання поділяє на ігрові та неігрові. «Специфікою ігрових методів є оперття їх на ігрову функціональну основу, тобто на ігрові елементи, зв'язки, відношень. Особливість неігрових імітаційних методів активного навчання полягає у моделюванні реальних об'єктів і ситуацій, процес навчання та виховання відбувається шляхом обговорення у мікрогрупі ситуацій, прийняття певних рішень» (О. Набока, 2012 [77, с. 50]).

Методи активізації індивідуальної роботи з подальшою презентацією результатів нами застосовуються за методикою Г. Ковальчук та інших авторів (Г. Ковальчук та ін., 2005 [136, с. 100-101]). Під час індивідуальної роботи студенти реалізують бажання поміркувати й переосмислити інформацію. Для індивідуальної роботи надаються завдання типу:

– навести приклади використання формули для певного економічного питання;

- заповнити бланк документів;
- заповнити таблицю;
- запропонувати ідею;
- оцінити висловлювання;
- розробити модель розв'язання задачі.

В процесі практичних занять, самостійної роботи студентів важливе значення має використання навчальних завдань, зокрема (В. Староста, 2008 [120]):

- аналіз умови та можливих різних способів розв'язування вихідного («готового») завдання чи його переформулювання і подальше розв'язування;
- складання оберненого та аналогічного завдання до вихідного;

- формулювання запитань до завдання чи задачної ситуації, тексту підручника, таблиці, рисунка, до відповіді іншого студента;
- складання завдань з використанням різних інформаційних джерел (підручник, довідкова література, матеріал спостережень, Інтернет тощо);
- складання завдань з політематичним та міжпредметним змістом, що дає змогу постійно активізувати набуті раніше знання;
- складання завдань з недостатніми чи надлишковими даними, що дає змогу ефективно розвивати критичне мислення і т.д.

На практичних та семінарських заняттях при вивченні економічних дисциплін застосовуються різні методи інтерактивного навчання, («Акваріум», «Дерево рішень», «Дискусія», «Коло ідей», «Мозаїка», «Мозковий штурм» та інші). За словами О. Пометун, значущість означених методів у тому, що вони засновані на: суб'єкт-суб'єктних стосунках педагога й учня (паритетності); багатосторонній комунікації; конструюванні знань учнем; використанні самооцінки та зворотного зв'язку; постійній активності учня (О. Пометун [98, с. 7]).

У практичній діяльності нами проводяться різні форми лекційно-практичних (семінарських) занять, серед них: бінарні, заняття-подорожі, заняття-аукціон та інші. Приклади окремих інтерактивних вправ подано далі у п.2.4-2.8, а також у додатках (дод. А, Б, В, Д).

2.4. Інтерактивне кооперативне навчання

*«Легше змінити індивідів, зібраних в групі,
ніж змінити кожного з них окремо»
(К. Левін)*

При інтерактивному навчанні передбачається взаємодія учасників малих груп або – спільна робота та взаємонавчання всього класу. Орієнтовно час обговорення в малих групах – 3-5 хвилин, виступ – 3 хвилини, виступ при фронтальній роботі – 1 хвилина.

Під інтерактивними формами навчання Т. Добриніна (2008 [38]) розуміє таку організацію навчального процесу студентів, при якій педагог знаходиться в позиції фасилітатора, в процесі активної взаємодії студентів з навчальним матеріалом, між собою і з викладачем. Педагог-фасилітатор (як на вербальному, так і на невербальному рівні) сприяє підвищенню самооцінки студента, надихає впевненість у своїх силах, що в майбутньому

допоможе студенту самовизначитися і самореалізовуватися в соціумі. Педагогічна фасилітація розглядається як процес позитивного впливу педагога на свідомість та поведінку студента, внаслідок чого підвищується продуктивність мислення, активізуються позитивні емоції та почуття, що проявляються в моральних справах.

Групова форма організації навчальної діяльності – організація процесу навчання у співпраці малими групами студентів (як правило, 2-6 осіб).

Кооперативна навчальна діяльність – це форма (модель) організації навчання студентів у малих групах об'єднаних спільною навчальною метою.

Цілі: опрацювання, закріплення, повторення нового матеріалу, вирішення проблем, проектна діяльність, розвиток творчого мислення, комунікативних навичок тощо.

Переваги: висока активність і мотивація учіння; високий рівень засвоєння навчальної інформації; розвиток особистісних якостей учасників; розвиток навичок роботи в команді.

Недоліки: потребує попередньої роботи в організації роботи учнів, ретельного підбору учасників малих груп; потребує більшого терміну на проведення, порівняно з традиційними методами навчання.

Формування малих груп:

- комплектація команд методом звичайним розрахунком: на перший - другий-N-й (залежно від кількості малих груп). Надалі об'єднуються всі перші, всі другі, ... всі N-і номери;

- комплектація команд методом жеребкування, витягаючи карточки відповідного кольору або з певними номерами;

- запропонувати учасникам обратилюбимі пори року, аболюбимі дні тижня тощо;

- команди формуються самостійно та інші способи.

Перші три способи дозволяють уникнути включення до однієї малої групи тільки слабких чи сильних студентів, або тільки друзів, що ускладнює взаємокритику під час дискусії. Керівника групи визначають самі студенти.

Розподіл ролей у малих групах. Основне навчальне навантаження при інтерактивних підходах має місце в групах. Аби робота в групах була більш ефективна, необхідно розподілити учасників на певні ролі (перелік ролей може змінюватись):

- **голова або керівник групи** зачитує завдання та пояснює його всім учасникам, слідкує за дотриманням правил роботи в групі, спрямовує групу

на вирішення поставленої проблеми, приймає остаточне рішення, доводить думку групи всім іншим учасникам аудиторії, або визначає спікера/доповідача;

- **секретар** проводить запис усіх результатів діяльності групи, допомагає при підведенні підсумків та їх виголошенні;

- **спікер/доповідач** чітко висловлює думку групи, доповідає про результати роботи групи всім іншим учасникам в аудиторії;

- **експерт** слідкує за часом, аналізує відповіді, проводить пошук додаткової інформації з метою перевірки прийнятих рішень чи пошуку альтернативних тощо. Можливим є виділення експертної групи з сильніших студентів. Вони працюють самостійно, а при оголошенні результатів рецензують та доповнюють інформацію.

Інтерактивне навчання, як правило, триває до 60 % заняття; передбачає застосування ідей дослідницького методу. Найбільш загальні дослідницькі процедури при роботі в кожній групі можна представити у такій наступності:

- виявлення проблеми;
- постановка (формулювання) проблеми;
- виявлення незрозумілих питань;
- формулювання гіпотези;
- планування і розробка навчальних дій;
- збір даних (накопичення фактів, спостереження, доведення);
- аналіз та синтез зібраних даних;
- співставлення одержаних даних з існуючою проблемою та аналіз стану її вирішення;
- підготовка та написання повідомлення;
- виступ з підготовленим повідомленням;
- переосмислення результатів у ході відповіді на запитання;
- перевірка гіпотез;
- побудова узагальнень;
- побудова висновків, заключень.

Орієнтовні правила для діяльності в групі під час інтерактивного навчання (вони можуть бути змінені чи доповнені):

- Виступи повинні проходити організовано, кожен з учасників має право висловлювати свою думку, але говорити тільки по тематиці завдання, чітко і зрозуміло, тільки по черзі чи тільки з дозволу голови (ведучого); повторні виступи можливі тільки через певний час.

- Кожне висловлювання, позиція повинні бути уважно розглянуті.
- Уточнювати незрозумілу інформацію за допомогою запитань на кшталт «Чи правильно я зрозумів?».
- У спільній роботі немає «акторів» і «глядачів», всі – учасники.
- Всі слухають уважно доповідача; його не можна переривати і ніхто не має сміятись під час виступу, за винятком жартів доповідача.
- Кожне висловлювання має бути аргументовано фактами, логікою мислення тощо.
- Неприпустимі суперечки між учасниками, – критикуємо і обговорюємо ідеї, погляди, а не людей, що їх висловили.
- Необхідно залучати до роботи всіх членів групи, але не можна примушувати брати участь у виконанні завдання.
- Учасник групи не повинен змінювати власну позицію за результатами голосування при прийнятті спільного рішення, за винятком, якщо його переконають аргументи інших учасників.

Проблема малих груп є центральною для соціальної психології, і вона розглянута в ній досить докладно. Оскільки вузівське навчання, за своєю суттю, є груповим, то всі ефекти, які характерні для малих груп, можна спостерігати і використовувати в навчальному процесі. У соціології та соціальній педагогіці виділяють наступні ефекти малих груп (Т. Добриніна, 2008 [38]):

1. Фасилітація (від лат. *facies* – образ, обличчя) – значне підвищення продуктивності діяльності під впливом присутності інших. Цей ефект свідчить про підвищення мотивації рішення задач у індивіда в присутності значущих для нього персон. Протилежний ефект, гальмування діяльності індивіда в присутності інших людей, отримав назву ефекту соціальної інгібіції.

2. Синергія. Під синергією розуміють спільні дії двох або декількох осіб, при якому результат цих дій перевищує суму можливих дій кожного з них окремо. Під час навчання цей метод можна використати для колективного рішення нетривіальних завдань; в ігровій навчальній діяльності, як елемент ігрових ситуацій і дидактичних ігор з використанням методу мозкової атаки.

3. Ефект Рінгеймана – у міру збільшення чисельності групи знижується середній інтелектуальний внесок членів у вирішення проблеми.

4. Ефект маятника. Виявляється в циклічному чергуванні групових емоційних станів (стенічного характеру на астенічний).

5. Ефект хвилі. У групі норми, цінності, ідеї мають тенденцію до поширення, причому їх поширення може відбуватися навіть у разі ізолювання члена групи, який поклав їм початок.

6. Ефект пульсара. Групова активність значною мірою залежить від наявності мотивації.

7. «Ми – вони». Відомо, що людині властиво прагнення до групової ідентифікації. З дитинства ми звикаємо ототожнювати себе з будь-якою соціальною групою, усвідомлювати своє «членство». Одночасно з ідентифікацією відбувається і процес «віддалення», відстороненості по відношенню до членів інших груп.

8. Ефект ореолу (Гала-ефект). Сприйняття групою на основі раніше отриманої інформації або за статусом, репутації, особистісних якостей людини. Ефект часто виявляється на початковій стадії ігрової діяльності при виборі лідерів. У процесі гри, в результаті практичного виявлення цінності кожного учасника для команди, можливо подолання ореолу, що, зазвичай, супроводжується і неформальною зміною лідера.

9. Конформність. В соціально-психологічній літературі, кажучи про конформну поведінку, мають на увазі співвідношення позиції індивіда стосовно позиції групи, відкидання або прийняття ним певного стандарту, думок, властивих групі, міру підпорядкування індивіда груповому тиску. Для інтерактивного навчання цей ефект набуває особливого значення під час дискусій. Думка, сформована групою в процесі обговорення, сприймається кожним її учасником як особистісна.

10. Навіювання. Навіювання – один із видів впливу; це цілеспрямований, неаргументований вплив однієї людини на іншу або на групу. Часто навіювання розглядають як міру активності комунікатора, що передає інформацію. В цілому розрізняють такі способи психічного впливу, як: повідомлення, переконання і навіювання, але некритичне сприйняття здійснюється тільки при навіюванні (сугестії). Встановлено, що навіюванню легше піддаються молодші, а також люди стомлені, хворі, ослаблені фізично.

11. Зараження. Фахівці в галузі ділових ігор відзначають високу захопленість учнів при використанні інтерактивних форм навчання. Однією з причин цього, ймовірно, є ефект зараження, який передає всім учасникам емоційний настрій, спонукальний мотив до активної участі в дії, що посилюється під час групових форм навчання за рахунок багаторазового відбиття.

12. Наслідування. Особливістю наслідування є той факт, що індивід не просто сприймає, а й відтворює риси і зразки демонстрованої поведінки. Розрізняють декілька видів наслідування: логічне і нелогічне, внутрішнє і зовнішнє, наслідування-мода і наслідування-звичай, наслідування всередині одного соціального класу і одного класу іншим. Очевидно, що всі наслідування можуть виявлятися і в процесі навчання, причому, процес наслідування виявляється в тісному контакті з механізмами зараження і навіювання.

Деякі методи інтерактивного навчання в малих групах.

«Робота в парах». Студенти працюють у парах, виконуючи завдання. Парна робота вимагає обміну думками і дозволяє швидко виконати вправи, які в звичайних умовах вимагають багато часу (обговорити подію, твір, взагалі інформацію, сформулювати підсумок заняття, події тощо, взяти інтерв'ю, один в одного, проанкетувати партнера). Після цього один з партнерів доповідає перед академічною групою про результати. Орієнтовний порядок проведення:

- визначити завдання, наприклад, питання для дискусії або гіпотетичної ситуації. Після пояснення питання або фактів, наведених в ситуації, дати небагато часу, аби продумати можливі відповіді чи рішення самостійно;

- об'єднати студентів у пари, визначити, хто з пари буде починати висловлюватись і попросити їх обговорити свої ідеї між собою. Відразу визначити час на висловлення кожного з учасників або учасниць пари і спільне обговорення. Це допомагає від початку звикнути до чіткої організації роботи в парах. Вони мають досягти згоди (консенсусу) щодо відповіді або рішення;

- обмінюватися своїми ідеями та аргументами з усіма студентами, що допомагає провести дискусію.

«Робота в трійках». По суті, це ускладнена робота в парах. Найкраще в трійках проводити обговорення, обмін думками, підведення підсумків чи навпаки, виділення несхожих думок.

«Змінювані трійки». Цей метод трохи складніший: всі трійки групи отримують однакове завдання, а після обговорення один член трійки йде в наступну, один в попередню і ознайомлює членів новостворених трійок набутком своєї.

«2+2=4». Дві пари окремо працюють над вправою протягом певного часу (2-3 хвилини), обов'язково доходять до спільного рішення, потім

об'єднуються і діляться набути. Як і в парах, необхідним є консенсус. Після цього можна або об'єднати четвірки у вісімки, або перейти до групового обговорення.

«Снігова куля». Даний метод застосовують під час обговорення питання в парах, далі в квартетах, октетах тощо. Такий підхід дає можливість урахувати різні погляди та ідеї. Кожна група обов'язково приходить до певного узгодженого рішення (консенсусу), яке пропонується в більшій групі при входженні до неї. Остаточо формується єдине спільне рішення від усієї аудиторії.

«Змішані групи». Вихідні групи (наприклад, по 5 учнів) одержують завдання детально опанувати певні частини навчального матеріалу, щоб вони могли її доводити для інших. Це може бути форма домашнього завдання. Далі формуються нові «змішані групи», у кожній з яких є представник вихідної групи. Проходить взаємонавчання, далі вони переходять у свої вихідні групи і закріплюють вивчене.

«Взаємообмін завданнями». Зміна ролей у групі за вказівкою викладача, учасники групи обмінюються навчальними знаннями, вміннями. Така форма позитивна при закріпленні навчального матеріалу.

«Броунівський рух». Студенти, які добре засвоїли навчальний матеріал, виступають у ролі викладача шляхом хаотичного спілкування з іншими студентами групи.

«Карусель». Студенти розсаджуються в два кола – внутрішнє і зовнішнє. Внутрішнє коло нерухоме, зовнішнє рухається. Можливі два варіанти використання методу – для дискусії (відбуваються «попарні суперечки» кожного з кожним, причому кожен учасник внутрішнього кола має власні, неповторювані докази), чи для обміну інформацією (студенти із зовнішнього кола, рухаючись, збирають дані).

«Акваріум». У цьому методі одна мікрогрупа працює окремо, в центрі групи, після обговорення викладає результат, а решта груп слухає, не втручаючись. Після цього групи зовнішнього кола обговорюють виступ групи і власні здобутки.

«Ажурна пилка». Цей метод вчить студентів працювати «у команді» для опрацювання значної кількості інформації за короткий проміжок часу. Позитивним ефектом «ажурної пилки» є заохочення учасників до взаємодопомоги, конструктивного співробітництва та толерантності. Основний принцип цього методу «вчимося – навчаючи»; а студенти повинні бути готовими працювати в різних групах, а саме:

- у так званій «домашній» групі. Кожна група отримує завдання, вивчає та обговорює його. Бажано обрати в групі головуючого (стежить за часом) та особу, яка ставить запитання. Слід переконатися, що всі члени групи розуміють зміст матеріалу, який обговорюється;

- потім в іншій групі вони будуть виступати в ролі «експертів» з питання, над яким працювали в «домашній групі» та мають сприйняти нову інформацію від представників інших груп;

- в останній частині заняття студенти знову повертаються «додому», де мають поділитися інформацією з членами своєї «домашньої» групи про нову інформацію, яку отримали від представників інших груп, та обговорити її.

На заключному етапі заняття формуються спільні висновки та пропозиції для малої групи чи всієї академічної групи. Таким чином, за допомогою методу «Ажурна пилка» за короткий проміжок часу можна отримати велику кількість інформації, однак цей метод вимагає дуже чіткої організації і розподілу функцій між студентами. Якщо ці правила не виконуються, то ефективність методу різко знижується.

Метод проектів – поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності з метою активізації навчально-пізнавальної роботи студентів та розвитку їх як особистості; виявлення, дослідницький пошук та вирішення групою значущої для них проблеми/задачі з метою одержання реального результату. Можливі види проектів: дослідницькі, інформаційні, творчі, ігрові, організаційні тощо. Метод проектів може завершитись проведенням навчальних конференцій.

Цілі: відпрацювання навичок вирішення проблем; розвиток творчого мислення та особистісних якостей.

Переваги: висока залученість студентів у процес навчання і використання знань в різноманітних ситуаціях; удосконалення комунікативних умінь; розвиток творчих здібностей; розвиток критичного мислення; можливість індивідуального темпу роботи, що сприяє аналізу конкретних ситуацій, мотивації і продуктивності роботи.

Недоліки: при частому застосуванні метод стає механічним, студенти втрачають творчу зацікавленість.

Аналіз педагогічної літератури (Е. Полат, Дж. Дьюї, І. Зимняя, Т. Сахарова та ін.) дав змогу В. Битюк виділити основні принципи проектно-методики (В. Битюк, 2009 [12, с. 175]):

- **принцип комунікативності:** обумовлює всю навчально-пізнавальну діяльність учнів в процесі здійснення проекту, припускаючи цілеспрямований, мотивувальний характер їх мовної діяльності, наявність певних взаємовідносин між учасниками проекту, практичну орієнтацію кожного заняття;

- **принцип проблемності:** передбачає виконання проекту як рішення комунікативно-пізнавальних завдань різного рівня складності;

- **принцип автономності:** усувається залежність учня від викладача шляхом самоорганізації і самонавчання в процесі створення конкретного продукту або рішення окремої проблеми, взятої з реального життя;

- **принцип ситуативної зумовленості:** учні беруть активну участь в діяльності, що імітує реальні ситуації, організовується спільна робота учнів на особистісно-значущі теми з консультативно-координуючим характером діяльності викладача;

- **принцип вивчення мови і культури:** передбачає створення діалогу культур в процесі іншомовної мовленнєвої діяльності учнів.

Особливістю цього методу є досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, яка має завершатись реальним практично відчутним результатом. При визначенні етапів роботи над проектом в основу нами взято рекомендації О. Пехоти, А. Кіктенко, О. Любарської та ін. [82].

I. Вибір напрямку і формування назви проекту.

II. Написання проекту.

Розділи проекту:

1. Актуальність напрямку.

2. Мета і завдання проекту.

3. Визначення етапів реалізації проекту.

4. Механізм реалізації проекту (яким чином буде реалізовано проект).

5. Обов'язки та відповідальність учасників реалізації проекту.

6. Очікувані результати.

III. Презентація (у вигляді постера; у формі щоденника, буклета, міні-підручника; усна презентація, що поєднується з оформленням постера).

IV. Обговорення результатів, експертиза, оголошення результатів, оцінювання роботи, формулювання висновків.

Відтак, студенти презентують свої бізнес-плани, проект-дослідження, рекламні матеріали, проект відкриття своєї крамниці (ресторану). Аналізуючи презентації, звертаємо увагу на актуальність проекту, його естетичне та граматичне оформлення, дотримання етичних норм при

оформленні бізнесових планів. Наше спостереження за роботою студентів показує, що такий вид навчальної діяльності їх зацікавлює, проте виникають труднощі у виборі напрямку проекту.

Розглянемо приклад застосування даного методу.

Практичне заняття на тему: «Визначення виробничої спроможності кухні та пропускної спроможності торговельного залу. Розрахунок показників оцінки основних засобів» (дисципліна «Економіка підприємства»).

Систематизація знань, умінь і навичок (метод проектів)

– Вашим завданням було скласти проект-дослідження на тему: «Моя стратегія ресторанного господарства». Ваш проект виконувався за таким планом:

1. Постановка проблеми.
2. Спостереження за роботою закладу ресторанного господарства своєї місцевості та збір інформації.
3. Висунення гіпотез ефективного використання технічного потенціалу підприємства ресторанного господарства.
4. Виконання проекту.
5. Презентація проекту.
6. Наведення прикладів закладів ресторанного господарства, які впроваджують нові технічні рішення для підвищення ефективності їх господарської діяльності.

Студенти презентують проекти-дослідження, аналізують їх, взаємооцінюють відповіді. Зазначимо, що презентація студентських проектів передбачає застосування комп'ютерних технологій, що дає можливість краще зрозуміти вивчену тему. Водночас формується культура усного і писемного мовлення, виховується повага до партнера у бізнесі.

2.5. Колективно-групове інтерактивне навчання

У даному випадку використовують методи інтерактивного навчання в умовах фронтально-групової форми організації навчальної діяльності. Зазначимо, що ці методи можна застосовувати і у випадку кооперативного навчання.

«Коло ідей»/ «Велике коло»/ «Круглий стіл» – метод швидкого збору ідей, поглядів чи пропозицій на поставлену проблему. Застосовують, коли всі учасники працюють над єдиним завданням. Студенти сидять по

колу і по черзі за бажанням висловлюються щодо певного питання. Обговорення триває, поки є бажання висловитися. Викладач має стежити за часом/регламентом та може взяти слово після обговорення. Це може бути підготовчим етапом для різних видів діяльності – дискусії, мозкового штурму тощо.

«Незакінчені речення». Дещо ускладнений варіант великого кола; відповідь студента – це продовження незакінченого речення типу «можна зробити такий висновок ... », «я зрозумів, що ... » тощо.

«Мікрофон». Це різновид великого кола. Студенти швидко по черзі висловлюються з приводу проблеми, передаючи один одному уявний «мікрофон». «Мікрофон» дає можливість по чергово кожному учаснику групи чи аудиторії сказати щось швидко на певне запитання чи висловити власну думку, побажання тощо. Правила використання методу такі:

- говорити має тільки той, у кого «символічний» мікрофон;
- відповіді не коментуються і не оцінюються;
- коли хтось висловлюється, інші не мають права перебивати, щось говорити чи коментувати;
- у процесі обговорення проблеми студентам надається слово перед уявним «мікрофоном», коли власну точку зору або концентровану думку групи слід висловити максимально логічно та лаконічно.

«Асоціативний куш». Студентам пропонується ключове слово економічного змісту, вони пригадують все, що виникає в пам'яті стосовно нього. Спочатку виникають найстійкіші асоціації, потім другорядні. Студент фіксує на інтерактивній дошці відповіді у вигляді своєрідного «куща», який поступово зростає. Відтак, на практичному занятті на тему «Аналіз роздрібного товарообороту. Розрахунок обсягу товарообороту» (дисципліна «Економіка торговельного підприємства») студентам пропонується ключове слово «товарооборот» і за асоціаціями підбирають відповідно економічні терміни: гроші, дохід, виручка, продаж, асортимент, реалізація тощо. Наше спостереження показує, що «асоціативний куш» ефективно використовується з метою актуалізації знань, умінь і навичок.

Методи «Мозкової атаки», «Асоціативного куща» активізують творчу думку студентів, розвивають гнучкість мислення. Їх застосування дає можливість студентам встановити зв'язки між економічними термінами, явищами, їх взаємозалежність, узагальнити вивчений матеріал та виявити суттєві відмінності між окремими економічними категоріями. Окрім того, має місце колективна робота із прийняттям остаточного рішення.

«Мозаїка». Метод використовується для створення ситуації, яка дає змогу студентам працювати разом для засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу. Група поділяється на експертні підгрупи, які отримують завдання для експертизи. Працюючи з додатковою літературою чи іншими джерелами інформації, члени підгрупи складають блок-схеми експертної оцінки. Після завершення роботи утворюються консультаційні групи, до яких входять по кілька студентів з кожної експертної підгрупи. Студенти обмінюються результатами експертиз, аналізують матеріал в цілому, занотовують необхідну інформацію, а закінчивши роботу, повертаються до своїх експертних груп, де остаточно узагальнюють весь матеріал. Наприклад, практичне заняття на тему «Аналіз ритмічності випуску продукції. Аналіз якості продукції. Аналіз виробничого браку» (дисципліна «Економічний аналіз») містило такі завдання. Студенти здійснюють аналіз виробничої діяльності, зокрема ритмічності, якості та браку виробництва; опрацьовують формули для розрахунку показників, методом відбору застосовують окремі з них для аналізу, роблять порівняння, формулюють логічні висновки, рекомендації щодо покращення діяльності; доводять думку, що зниження браку на виробництві є однією з умов використання внутрішніх резервів збільшення обсягів виробництва.

Робота в підгрупах дає позитивні результати, оскільки студенти намагаються показати свої знання, а це стимулює їх до навчальної діяльності.

2.6. Дискусійні методи

Дискусія (лат. *discussion* – розгляд) – широке публічне обговорення якогось спірного питання (С. Гончаренко, 1997 [29, с. 91]).

Дискусія – метод навчання, який ґрунтується на обміні думками з певної проблеми. Дискусія може виступати як самостійний метод, так і бути прийомом в складі методів інтерактивного навчання.

Цілі: комунікативний тренінг; творче обговорення проблеми; розвиток умінь вирішення конфліктів.

Переваги: стимулює творче мислення; залучає аудиторію в процес навчання; створює неформальне середовище навчання; реалізує засіб розв'язання конфліктних ситуацій.

Недоліки: вимагає значного часу на підготовку і проведення; ризик одержання результатів, що не сприяють досягненню загальних цілей навчання.

Оскільки різкий перехід від традиційного до більш активного навчання зробити важко, доцільна наступна послідовність входження у дискусійний хід ведення навчальних занять:

- дискусія аудиторії з викладачем, який перебуває у ролі ведучого;
- дискусія з студентом, який перебуває у ролі ведучого;
- дискусія без ведучого (самовиникаюча).

Основні етапи (у ході різних форм дискусії можуть змінюватись):

1. Викладач сам чи з аудиторією проводить пошук і визначення проблеми (утруднення), яке можна вирішувати груповими методами (шляхом вироблення загального підходу, досягнення консенсусу).

2. Об'єднання учасників на групи, формулювання проблеми в ході групового аналізу і обговорення.

3. Аналіз проблеми з метою виявлення зв'язаних з нею фактів і обставин.

4. Спроби знайти вирішення проблеми (обговорення, збір даних, залучення інших джерел інформації і т.п. У ході вирішення проблеми група може мати поточні висновки, поступово рухаючись вперед).

5. Формулювання висновків, їх обговорення і перевірка – аж до досягнення кінцевого розв'язку.

З метою розвитку творчого мислення бажано:

- будувати навчальну дискусію так, аби студенти мали змогу самі приймати рішення та аналізувати виникаючі у них різні ідеї та підходи, аби дискусія носила евристичний, логічний характер;

- не допускати зміщення дискусії в непродуктивне русло, зокрема, не використовувати критиканство (акцент лише на недоліках у позиціях опонентів, небажання побачити позитивні сторони в протилежній точці зору тощо), софізми (хибні тлумачення, висновки тощо), авторитаризм (нав'язування власної точки зору іншим, неможливість студентам висловити власну точку зору тощо).

Варто скористатися деякими порадами для викладачів щодо ведення дискусії (П. Підкасистий, Л. Фридман, М. Гарунов, 1999 [91]):

- стежте за думкою, аргументацією, а не за рухами, голосом свого опонента;

- не поспішайте переривати того, хто говорить, кидати йому репліки;
- не звертайте уваги на деталі, намагайтеся побачити, зрозуміти головне;

- шукайте слабкі місця (аргументи, приклади та ін.) опонента;

- не бійтеся студентів, не думайте, що вони можуть захопити контроль над дискусією;
- не будьте занадто самовпевненими, не вважайте студентів слабшими за Вас, менш підготовленими та поінформованими;
- прагніть, аби всі Вас зрозуміли та адекватно сприйняли, що Ви сказали;
- будьте доброзичливими, але впевненими.

У світовому педагогічному досвіді поширені такі форми дискусії: «круглий стіл», «засідання експертної групи» («панельна дискусія»), симпозіум, дебати, судова справа, акваріум (М. Кларін, 1995 [54]).

«Круглий стіл». Бесіда, в якій приймає участь незначна група учасників (як правило біля п'яти), під час якої проходить обмін думками як між ними, так і з аудиторією (інша частина класу, групи, курсу).

«Засідання експертної групи». 4-6 учасників з визначеною головою групи, спочатку обговорюють визначену проблему у групі, а потім викладають свої позиції для усього класу.

«Панельна дискусія». Обговорення проблеми у великій групі (поточі). Етапи: формулювання проблеми; об'єднання в малі групи (4-6), обговорення аналогічне до «засідання експертної групи»; представники з кожної групи збираються в центрі і продовжують пошук вирішення проблеми; можуть робити перерву, консультуватися з групою; приймають спільне рішення.

«Форум». Обговорення аналогічне до «засідання експертної групи», яке доповнюється обміном думками з аудиторією.

«Симпозіум». Учасники групи виступають з повідомленнями, що сформовані на базі їх власних поглядів, після чого відповідають на запитання аудиторії.

«Дебати». Обговорення, яке побудоване на основі попередньо фіксованих виступів учасників-представників двох протилежних за поглядами команд (груп).

Інший варіант – **«Британські дебати»:** після виступів протилежних груп кожен з учасників обох команд по чергово має право вийти окремо до трибуни для постановки запитань чи коментарів.

Інший варіант дебатів **«Ток-шоу»:** дискусія у стилі телевізійного ток-шоу. Мета – отримання студентами навичок публічного виступу та дискутування. Група 2-5 чоловік веде дискусію у присутності всієї аудиторії. Етапи:

1. Ведучий (викладач, учень, студент) оголошує тему дискусії.

2. Ведучий пропонує висловитися із запропонованої теми «запрошеним гостям» (членам групи), визначає тривалість виступів та інші правила, представляє та розміщує учасників групи за столом, надає почергово слово всім учасникам групи, слідує за ходом дискусії, щоб вона відбувалась в рамках визначеного регламенту за часом та тематикою. Члени групи мають бути достатньо компетентні, добре підготовлені до аргументації своїх думок і мати досить полярні позиції вирішення проблеми, що обговорюється.

3. Після завершення дискусії ведучий запрошує глядачів до обговорення, – вони можуть задати запитання чи висловити власну думку; на що відводиться не більше 1 хв.

4. «Запрошені» мають відповідати якомога коротше і конкретніше.

5. Ведучий (викладач) також має право ставити запитання або перервати виступаючого через ліміт часу.

Ця форма роботи допомагає навчитися брати участь у загальних дискусіях, висловлюватися лаконічно та аргументовано захищати власну позицію, впливати на формування громадської думки.

Інший варіант – «**Вільні дебати**»: у великих аудиторіях (кілька десятків учасників) дає змогу залучити більшість глядачів до обговорення проблеми. Якщо аудиторія не підготовлена до такого виду діяльності, можна створити кілька груп, які мають ініціювати дискусію в аудиторії.

«**Судова справа**». Обговорення, яке імітує судовий розгляд.

«**Акваріум**». Застосовують, коли можливі протилежні підходи, конфлікти. Проходить обговорення в групі. Потім з кожної групи 1-3 представники (вибирає вчитель чи група) сідають посередині приміщення (умовний «акваріум») і почергово з кожної групи представники висловлюють думку групи з аргументами.

Групі, що працює, для виконання завдання необхідно:

- прочитати вголос ситуацію-завдання;
- обговорити її в групі, використовуючи метод дискусії;
- дійти спільної думки за 3-5 хв.

Всі інші студенти мають тільки слухати, не втручаючись у процес обговорення, спостерігають, чи змістовною є дискусія і чи відбувається вона за визначеними етичними правилами. Після завершення виступів в акваріумі група займає свої місця і необхідним є проведення критичного аналізу прийнятих рішень чи виступів іншими студентами, які спостерігали за «акваріумом»; інші студенти обговорюють наступні питання:

- Чи погоджуєтесь Ви з думкою групи, яка висловилась?
- Чи була ця думка достатньо аргументованою?
- Який з аргументів Ви вважаєте найбільш переконливим?

Після цього місце в «акваріумі» займає інша група та обговорює наступну ситуацію. Усі групи по черзі мають побувати в «акваріумі», і діяльність кожної з них мусить бути обговорена аудиторією. Метод «акваріум» сприяє формуванню критичності мислення студентів та повазі до плюралізму думок. Окрім вирішення дидактичних завдань, «акваріум» допомагає удосконалювати навички роботи в малих групах, формувати комунікативну культуру та розвивати практичне мислення.

«Мозковий штурм» («мозкова атака», англ. brainstorming). Оперативний метод вирішення проблеми на основі стимулювання творчої активності, за якого учасники у групі мають сформулювати, обговорити якомога більше варіантів рішень та відібрати інноваційні творчі ідеї, що координуються педагогом.

Ідея «мозкового штурму», запропонована в 1953 р. американським психологом А. Осборном, широко використовувалась у другій половині ХХ ст. відомими вченими, конструкторами складних технічних систем. Ефективним є застосування «мозкового штурму» в процесі проведення медичних і педагогічних консиліумів. Подібний підхід до пошуків істини особливо важливий в умовах розв'язання завдань ринкової економіки на засадах демократизму. Отже, в системі професійної підготовки студентів мають бути закладені основи таких умінь.

Варіанти реалізації «мозкового штурму» – групова (3-6 чол.) або колективна «мозкова атака» (10-15 чол.). Зазначимо, що із збільшенням членів групи продуктивність діяльності спадає.

Етапи проведення «мозкового штурму» після формування груп:

- постановка проблеми;
- генерація ідей;
- систематизація, групування, відбір і оцінювання ідей, відбір найбільш цікавих пропозицій;
- представлення/озвучування/презентація ідей представниками груп;
- вибір найкращої ідеї (якщо всі групи працювали над однією проблемою). Викладач може брати активну участь в обговоренні, заохочувати до подальшої роботи, проте не має наполягати на своїй думці. Важливо, аби остаточне рішення приймали самі студенти.

Правила проведення «мозкового штурму»:

- до вирішення проблеми підходимо з різних боків;
- пропонуємо якомога більше ідей;
- не повторюємось, називаючи ідеї;
- висловлені думки приймаємо без оцінювання та критики;
- чіткі часові обмеження (визначаються попередньо).

Умови, що забезпечують ефективність методу «мозковий штурм»:

- для учасників дана тема не нова, вони мають уявлення про неї, отримані на заняттях або завдяки життєвому досвіду;
- теми, що обговорюються, не повинні бути закритими чи дуже вузькими;
- тема має бути актуальною, цікавою і значущою для учасників.

Цілі: тренування у вирішенні проблем; почути різні думки з даної проблеми і знайти краще рішення; розвиток творчого мислення; розвиток навичок спілкування, роботи у малих групах; підвищення мотивації навчання.

Переваги: високий ступінь активності учасників; не вимагає попередньої підготовки учасників, крім ведучого, який має знати теорію методу та методику його проведення; досвід творчої діяльності; орієнтованість на вирішення проблем; розвиток особистісних навичок учасників; стимулювання нових ідей; незначний час; можна показати, що одне й те саме завдання має багато різних розв'язків і кожен з них правильний, але тільки для своїх конкретних умов; можна навчити не боятися висловлювати свої думки, зняти страх перед критикою і страх помилитися.

Недоліки: розмір групи має бути не дуже великим чи дуже маленьким (4-6 чоловік); процес координування групових дискусій і узагальнення ідей вимагає високої майстерності педагога; різна «якість» результатів навчання, які досягаються при мозковому штурмі; не придатний для вирішення дискусійних питань; складно визначити авторство хороших ідей.

Метод 6-3-5. Від мозкової атаки цей метод відрізняється методикою роботи. Для реалізації методу 6-3-5 потрібно мінімум 6 осіб, група не повинна бути більшою ніж 30 осіб (5 команд по 6 осіб). Метод допомагає генерувати протягом одного заняття біля 100 ідей. Перша цифра в назві вказує на те, що в групі працює 6 учасників. Друга цифра інформує про кількість ідей, які повинен подати одночасно кожен член команди. Всі учасники отримують робочий аркуш, на якому по черзі записують в рядочок 3 ідеї, заповнений аркуш передається особі зправа, яка в наступному рядочку записує 3 чергових ідей. Кожен сам вирішує, чи записувати цілком нові ідеї, чи модифікувати попередні записи, мусить, однак, рахуватися з темпом

роботи інших осіб з тим, аби аркуш плавно переходив від однієї особи до іншої.

Таких турів передавання аркушів є згідно з останньою цифрою в назві 5. Команда не спілкується в процесі заповнювання аркушу. Після заповнення всіх аркушів команда знайомиться із записаними ідеями. Представник команди презентує опрацьовані ідеї решті учасникам заняття. Після презентації всіх ідей шляхом консенсусу чи голосування (учасники самі вирішують) команда або команди (якщо одночасно працювало їх кілька) роблять вибір найкращих ідей, наприклад трьох.

Метод «Phillips 66». Перша цифра в назві вказує на те, що в групі працює 6 учасників. Друга цифра вказує на те, що група працює над проблемою 6 хв і записують остаточне рішення на папір, аби потім не вносити зміни. Представники команд збираються в центрі і обговорюють, можуть робити перерву і радитися представникам в своїх командах. Після презентації всіх ідей шляхом консенсусу чи голосування (учасники самі вирішують) команда або команди (якщо одночасно працювало їх кілька) роблять вибір найкращих ідей.

«Дерево рішень». Найбільш поширений варіант проведення обговорення, коли неможливо дати простої й однозначної відповіді на поставлене завдання, чи коли необхідно вказати позитивні та негативні сторони (переваги та недоліки) досліджуваного об'єкта (явища, події, вченого тощо). Розглянемо на прикладі.

Практичне заняття на тему: «Управлінське рішення» (дисципліна «Основи менеджменту»).

Мета: узагальнити вивчений матеріал з теми, оволодіти практичними навичками прийняття рішень на підприємстві, аналізуючи конкретні приклади, здійснити міждисциплінарні зв'язки, які вивчаються, розвивати логічне мислення, виховувати відповідальність перед майбутньою професією.

Кваліфікаційні вимоги:

- студент повинен *знати*: суть поняття «управлінське рішення», його класифікацію, етапи прийняття та вимоги до рішень;
- студент повинен *вміти*: застосовувати набуті знання у процесі вирішення проблемних питань на підприємстві, аналізувати ситуаційні завдання.

Практична частина (метод «Дерево рішень»)

Метод передбачає прийняття рішення з проблеми згідно етапів:

- 1) висувається проблема для обговорення;
- 2) відбувається аналіз проблеми кожним без обговорення;
- 3) висловлюються студентами ідеї вголос;
- 4) здійснюється ранжування ідей (лідер групи кращій ідеї присвоює 8 балів, найгіршій – 1; у сім балів він оцінює найкращу з тих ідей, що залишилися);
- 5) обговорюється рішення проблеми і складається «Дерево рішень».

Ситуація. Ви – директор мережі супермаркетів «Яблучко». Ваші супермаркети працюють рентабельно: виконують план продажу товарів (іноді навіть перевиконують), не виникає проблем у колективі, наявні позитивні відгуки від постачальників та покупців. Проте один із супермаркетів постійно не виконує поставлені завдання, спостерігається велика плинність кадрів, зменшується обсяг продажу, надходять скарги щодо обслуговування покупців.

Завдання: виберіть із запропонованих рішень п'ять варіантів і розташуйте їх за пріоритетами і обґрунтуйте вибір.

Альтернативні варіанти розв'язання проблем у діяльності супермаркету:

1. Закрити супермаркет, а приміщення здати в оренду.
2. Звільнити головного менеджера і найняти нового спеціаліста.
3. Перевести більш досвідченого менеджера з іншого супермаркету.
4. Виявити в супермаркеті працівників-ініціаторів будь-яких сумнівних заходів і звільнити їх.
5. Поставити питання про стан дисципліни і ставлення до праці в супермаркеті на загальних зборах.
6. Поліпшити систему матеріального та морального заохочення, виділити додатковий преміальний фонд.
7. Провести заходи, спрямовані на реорганізацію внутрішнього середовища.
8. Провести для колективу супермаркету семінар з організації праці й управління персоналом.
9. Направити менеджера супермаркету на курси підвищення кваліфікації керуючих кадрів.
10. Збільшити витрати на рекламу саме цього супермаркету.
11. Ввести накопичувальні дисконтні картки для постійних покупців.
12. Здійснити низку рекламних акцій товарів, які можна придбати в цьому супермаркеті.

13. Обладнати місце для паркування автомобілів споживачів біля супермаркету.

«Займи позицію». Застосовують для оперативного виявлення кількох (двох-трьох) позицій бачення проблеми чи її вирішення, які згодом в групах необхідно аргументувати. Викладач пропонує дискусійне питання і просить кожного висловити свою позицію (наприклад, «так», «ні», «не знаю, або і так і ні»). Голосувати можна руками, рухаючись в протилежний бік аудиторії. Далі формуються групи і пропонується студентам висловити аргументи на користь своєї позиції. Після обговорення цікаво повторити голосування, оскільки досить часто частина учасників змінюють свою позицію. Доцільно їм надати слово, обговорити, які аргументи були найбільш вагомими. Підсумки роботи підводить викладач. Метод «Займи позицію» найбільш ефективний при вивченні соціально-гуманітарних дисциплін, де особливої актуальності набуває формування вмінь етично і коректно аргументувати своє відношення до соціально-політичних та історичних подій.

«Діалог Сократа». Це один із найбільш важливих методів навчання, який дає змогу учасникам групи самостійно формулювати проблему та пропонувати шляхи її вирішення. Метод Сократа передбачає застосування аналогії як способу виявлення суперечностей у висловлюваннях учасників дискусії. Учасники вчаться аргументовано висловлювати свою позицію з використанням різноманітного фактичного матеріалу.

«Коло ідей». Це може бути підготовчим етапом для різних видів діяльності – дискусії, мозкового штурму тощо. Метою методу є залучення всіх студентів до обговорення проблеми, формування вмінь працювати в команді, обґрунтовувати власну думку. Основні етапи:

- викладач ставить дискусійне питання та пропонує обговорити в малих групах його окремі аспекти;
- здійснюється комплектування гомо- чи гетерогенних груп (з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей студентів, рівня їх знань). Окреслюється термін обговорення проблеми в групі;
- після того як вичерпався час на обговорення, кожна група пропонує *лише один аспект/варіант* вирішення проблеми, яку обговорювали;
- групи висловлюються по черзі, поки не буде вичерпано всі відповіді;
- під час обговорення теми на дошці фіксується список зазначених ідей;
- коли всі ідеї з вирішення проблеми висловлені, можна звернутися до розгляду проблеми в цілому і підбити підсумки роботи.

2.6. Ігрові методи

Дидактичні ігри – цілеспрямована організація навчально-ігрової взаємодії викладача і студентів у процесі моделювання ними цілісної структури професійної діяльності майбутнього фахівця.

Сутність дидактичної гри полягає у взаємозв'язку імітаційного моделювання і рольової поведінки учасників гри в процесі вирішення ними типових і творчих, професійних і навчальних задач достатньо високого рівня проблемності.

Спираючись на дослідження вчених, зроблено висновок, що найбільш вдалим інтерактивним методом формування базових управлінських компетенцій майбутніх фахівців може слугувати ігрова форма навчання (під терміном «ігрова форма навчання» розуміємо ділові ігри та елементи ділових ігор, які вбудовані у методику інших інтерактивних технологій), тому що ігрова діяльність виконує комунікативну, ігротерапевтичну, діагностичну, соціалізаційну та інші функції (Н. Андрущенко, 2011 [6]).

Функції дидактичної гри: пізнавальна (пізнання людиною оточуючого світу і своїх можливостей засобами гри); соціалізуюча (формування необхідних властивостей і якостей особистості у процесі гри); тренувальна (тренування вмінь і навичок – комунікативних, професійних, пізнавальних та ін.); комунікативна (гра – важливий засіб спілкування і взаємодії індивідів); розважальна (розвиток емоцій, почуттів, відновлення життєвих сил людини); статусно-рольова (гра – важливий засіб досягнення певного соціального статусу і виконання відповідної йому соціальної ролі); контролююча (перевірка рівня розвитку особистісних рис особистості, набутих знань, вмінь і навичок).

Дидактичні можливості навчальних ігор:

- учасники оволодівають досвідом діяльності, яка подібна до реальної;
- учасники самі вирішують важкі задачі, а не є пасивними спостерігачами;
- створюються потенціальні більш високі можливості переносу знань та досвіду діяльності із навчальної ситуації в реальну;
- має місце значна економія навчального часу, але часова підготовка викладача до такого виду занять суттєво зростає;
- висока мотивація навчальної діяльності;
- відповідальність кожного учасника за прийняття рішення;

- безпечність проведення для учасників на відміну від реальних ситуацій;

- популяризація досвіду навчальних ігор, оскільки значна частина викладачів їх не застосовує;

- зростає активність учасників, яка стає для них нормою в реальних ситуаціях;

- зростає число учасників, які після ігор починають більше користуватися засобами пошуку навчальної інформації (бібліотека, інтернет тощо).

Основні етапи навчального процесу при застосуванні дидактичної гри аналогічні, як і при інтерактивних вправах, оскільки гра є одним з видів інтерактивного навчання:

1. Вибір теми та діагностика початкової ситуації. Темою дидактичної гри може бути практично будь-який розділ економічної дисципліни. Бажано при цьому, щоб ігровий матеріал був орієнтований на формування навичок професійної діяльності.

2. Діагностика рівня психологічної та навчальної підготовки студентів.

3. Формування цілей та задач гри, які формулюються не тільки згідно теми, але й з урахуванням раніше вивченого матеріалу. В одній і тій ситуації, але маючи різні дидактичні та виховні цілі, бажано по-різному моделювати гру. Для цього потрібно відповідно розмістити акценти та сформулювати її цілі на кожному етапі, дотримуючись правила: «Гра не заради гри, а для навчання».

4. Діагностика ігрових якостей учасників ділової гри. Проведення занять в ігрових формах буде більш ефективним, якщо дії викладача звернені не до абстрактного студента, а до конкретної особистості або глибоко вивченої групи студентів.

5. Визначення структури гри. Структура визначається з урахуванням цілей, задач, теми, кількості учасників та рівня їх підготовки.

6. Діагностика об'єктивних обставин. У даному випадку розглядається питання про те, де, як, коли та при яких умовах, з якими предметами буде проходити гра, тобто оцінюючи її зовнішні атрибути (аудиторія, технічні засоби навчання, навчальне заняття за розкладом та ін.).

7. Виявлення можливих варіантів перебігу гри, вибір оптимального варіанту з урахуванням специфіки студентської групи.

8. Завдання для СРС для поглиблення знань та умінь, отриманих у процесі гри.

У педагогічній практиці використовуються різні типології педагогічних ігор за характером ігрової методики. Найбільше поширення отримали предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні та ігри-драматизації. У вищій професійній школі наразі широко упроваджуються ділові та рольові ігри.

Ділова навчальна гра – одна з форм імітації (моделювання) професійної діяльності чи конкретних професійних ситуацій; передбачає рольову взаємодію між учасниками та можливу організацію змагання у командах. Кожен учасник виконує конкретну «професійну» роль.

З позицій теорії контекстного навчання ділова гра є моделюванням предметного і соціального змісту праці фахівців. У діловій грі, як формі контекстного навчання і квазіпрофесійної діяльності студентів, реалізується низка взаємозв'язаних принципів: імітаційного й ігрового моделювання спільної діяльності учасників, їх міжособистісної взаємодії, діалогу, проблемності і двоплановості. Ділова гра є модельним заміщенням двох реальностей – процесів виробництва та їх технологічної сторони і процесів діяльності, зайнятих в ньому людей. Квазіпрофесійна діяльність, яку студент здійснює під час ділової гри, несе в собі риси як навчальної, так і майбутньої професійної діяльності (А. Вербицький, 2009 [23, с. 83]).

Виокремлюють такі види ділових ігор (Ж. Малахова, В. Огаренко, 2008 [68]): **рольові** (відпрацьовується тактика виконання соціальної ролі, функції, обов'язки, дія якоїсь конкретної особи), **імітаційні** (у процесі них імітується діяльність якої-небудь організації, підприємства, фірми, дія їх управлінського апарату, яка виробляє поведінкові навички), **ситуаційні** (розігрується будь-яка ситуація та спостерігається поведінка людини в цій ситуації) та **операційні** (допомагають відпрацьовувати конкретні специфічні операції).

Психолого-педагогічні принципи при проектуванні і проведенні ділової гри, як форми контекстного навчання і квазіпрофесійної діяльності (А. Вербицький, 2009 [23, с. 84]):

- принцип імітаційного моделювання конкретних умов і динаміки виробництва в його технологічному вираженні;
- принцип ігрового моделювання змісту і форм професійної діяльності фахівців;
- принцип спільної діяльності учасників, що відображають соціальну сутність праці;
- принцип діалогічного спілкування і взаємодії учасників;

- принцип проблемності змісту імітаційної моделі і процесу її розгортання в ігровій діяльності;

- принцип двоплановості, що задається ігровими та реальними цілями.

Ці принципи відображають знання про освітній процес, що здійснюється в ігровій формі, його складові частини, логіку і внутрішні зв'язки та передбачають їх системне використання. Кожен із них доповнює і розвиває інші, а взяті в цілому, вони складають концепцію ділової гри як форми контекстного навчання.

Згідно С. Скворцової (2010 [117, с. 69]), найбільш яскравою формою квазіпрофесійної діяльності є імітаційна, рольова гра. Тут вдало моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої праці, задається його контекст.

Імітаційна вправа характеризується ознаками, подібними з ознаками аналізу конкретної ситуації (АКС). Специфічною рисою імітаційної вправи є наявність заздалегідь відомого викладачу правильного, найкращого вирішення проблеми, тобто результат вправи заздалегідь запрограмований. До імітаційних вправ відносять (Т. Добриніна, 2008 [38]): дію за інструкцією, перевірку знань тих чи інших законоположень, правил, методів і т.д. (Як би Ви діяли в такій ситуації Яке рішення необхідно прийняти, якщо ... тощо).

Імітаційні ігрові заняття (Т. Добриніна, 2008 [38]): **розігрування ролей, ігрове проектування** (конструювання, розробка методичних або технологічних рішень) та **ділові ігри**.

Наприклад, розігрування ролей – це простіша, ніж ділові ігри форма інтерактивного навчання, вона вимагає менше витрат часу і сил на розробку і проведення занять. Ця форма характеризується:

- наявністю складного завдання, що повідомляється студентам;
- розподілом ролей між учасниками; відмінністю інтересів учасників, (виконують різні ролі);
- взаємодією учасників у процесі виконання завдання;
- оцінюванням результатів відповідно до прийнятої системи і підбиттям підсумків викладачем.

Етапи: орієнтовно чи аналогічно до інтерактивних вправ (орієнтація, підготовка, проведення, обговорення).

Цілі: відпрацювання функціональних та особистісних навичок; прийняття рішень; формування команд.

Переваги: наочність засобів і результатів навчання (особливо при вивченні

сучасних технологій); формування навичок комунікації; відпрацювання практичних навичок, прийняття рішень; стимулювання творчого мислення; об'єктивна оцінка і зворотній зв'язок; навчання в дії; демонстрація взаємозв'язків між різними функціями і процесами в організації; розвиток особистісних навичок.

Недоліки: вимагає інтенсивних зусиль по підготовці сценарію і проведенню; ризик відхилення від цілей навчання.

Ділові ігри в процесі навчання, як показує практика, є основним елементом активізації навчального процесу. Методику й етапи розроблення ділових ігор наводить В. Нагаєв (2007 [78, с. 115]).

Залежно від напряму діяльності у зміст практично-семінарських занять дисциплін «Політекономія», «Економічна теорія», «Економіка торговельного підприємства», «Економіка підприємства», «Економічний аналіз», «Основи менеджменту» вводяться ділові ігри, тренінги як мікроструктурний елемент заняття; вдосконалюється навчально-методичний комплекс з економічних дисциплін, пропонуються завдання практичного спрямування. Означені заняття проводяться за розробленими методиками (О. Аксьонова, 1998 [3], Н. Захарченко, 2006 [45]; Г. Ковальчук та ін., 2005 [136]).

Включення в навчальний процес ділових ігор різних видів (ситуаційних, рольових, імітаційних, операційних), як показує практика, є ефективним методом активізації навчальної діяльності студентів. Ділова гра сприяє формуванню практичних умінь, навичок, реалізації виховних цілей, привчаючи майбутніх спеціалістів до відповідальності, дружньої підтримки. При її проведенні виходимо з того, що ділова гра повинна включати складові: мотивацію, зміст, умотивований професійною діяльністю, умови, внутрішню установку учасників на опанування вмінь, змодельовану ігрову ситуацію, яка наближена до реальної. Під час проведення ділової гри дотримано таких етапів.

Підготовчий етап. Розробляється сценарій, план гри, даються консультації, інструкції, пакети матеріалів учасникам, готується матеріальне забезпечення.

Етап проведення гри. Залежно від типу вводяться різні рольові позиції гравців: організатор, координатор, критик, тренер тощо.

Гра має свою структуру:

- 1) ігровий задум;
- 2) правила гри;
- 3) безпосередньо ігрові дії;

- 4) дидактичні завдання;
- 5) обладнання гри;
- 6) результат гри.

Етап аналізу, обговорення та оцінки результатів гри. Виступають експерти, учасники обмінюються думками. Викладач підсумовує досягнуті результати, аналізує помилки.

Ефективність гри, на нашу думку, значною мірою залежить від низки чинників, серед яких такі (С. Стеблюк, 2015 [122]):

- 1) чітко продумана мета;
- 2) здійснення мотивації ігрової діяльності; чітка організація підготовки, проведення і підбиття підсумків;
- 3) постановка пізнавальних і проблемних запитань у процесі гри;
- 4) залучення всіх учасників;
- 5) тривалість гри не більше однієї навчальної години.

Застосування ділових ігор на практичних заняттях з «Економіки торгівлі» надає можливість:

- професійно спрямовувати навчально-виховний процес;
- активізувати мотивацію навчання;
- організувати роботу студентів у групах;
- приймати обґрунтоване управлінське рішення за результатами аналізу діяльності підприємств;
- формувати комунікативні уміння;
- сприяти розвитку само- та взаємоаналізу при обговоренні економічних проблем;
- наблизити теоретико-практичне навчання до умов майбутньої професійної діяльності;
- зрозуміти специфіку організації роботи на підприємствах споживчої кооперації.

Розглянемо застосування даного методу.

Ділова гра «Конкурентні переваги».

Мета: закріпити, узагальнити та систематизувати теоретичні знання з теми «Ринок як економічна категорія», обґрунтувати функції ринку, виокремити його елементи, виховувати у майбутніх спеціалістів почуття відповідальності.

Правила проведення гри. Група студентів умовно ділиться на працівників трьох підприємств, що діють на одному сегменті ринку. Директор кожного з підприємств ставить завдання на адміннаradі щодо

вивчення можливостей підприємства з метою розширення ринку збуту продукції з метою завоювання споживачів, а, тим самим, «витіснення» конкурента. Після обговорення керуючі підприємствами представляють свої пропозиції щодо утримання позицій на ринку. В процесі діалогу приймається оптимальне рішення, що забезпечать конкурентні переваги підприємства.

Ділова гра надає можливість студентам сформувати уміння моделювати діяльність сучасного керівника та з'ясувати особливості прийняття індивідуальних та групових рішень. У процесі імітації ігрового експерименту досліджуються мотиви прийняття рішень, виділяються лідери, оцінюються можливості та наполегливість учасників гри в обстоюванні власної думки.

Ділова гра «Моя позиція».

Мета: закріпити і узагальнити матеріал з теми «Товарні запаси торговельного підприємства», розвивати професійне мовлення економічними термінами, виховувати уважність, відповідальність.

Правила проведення гри. Студентам пропонується квазіпрофесійне завдання для прийняття рішення. У крамницю завезли шоколадні цукерки «Молочні» у кількості 20 кг. При прийманні товару за кількістю та якістю з'ясувалося, що термін зберігання його за тиждень збігає.

Студенти по черзі беруть участь у грі з прийняттям рішення, в кінці формулюють висновок.

Ділова гра «Кращий на ринку споживчої кооперації».

Мета: систематизувати знання студентів із теми «Загальні основи ринку», розвивати вміння аналізувати, порівнювати, формулювати висновки, виховувати цінності на принципах кооперації.

Це гра, в якій студент одержує у своє керування підприємство, і, приймаючи рішення про замовлення і реалізацію товару, витрати на рекламу, дослідження ринку, змагається з іншими директорами підприємств споживчої кооперації у конкурентному середовищі. Мета команди – керуючи торговельним процесом, заключаючи договори купівлі-продажу товару, удосконалюючи асортимент і характеристики продукту, обходити гравців-конкурентів і домагатися максимального товарообороту, а відповідно і прибутку. Про результати роботи доповісти на засіданні правління Мукачівської райспоживспілки.

Ділова гра Торговельний комплекс «Глобус».

Мета: закріпити знання студентів із теми «Основні засоби підприємства», розвивати вміння аналізувати, порівнювати, формулювати висновки, виховувати відповідальність перед обраною професією.

Студенти об'єднуються в групи; перед початком гри проводиться експрес-розминка. Її завдання – дати стислі відповіді на запитання.

Варіанти питань:

1. Дати визначення поняття «основні засоби».
2. Які розрізняють групи основних засобів?
3. Яка різниця між фізичним та моральним зносом?
4. Яка методика аналізу ефективності використання основних засобів?

Після експрес-розминки студенти підгрупи № 1 – «Керівництво підприємством» – отримують завдання: розподілити ролі, обрати трьох спостерігачів та провести групування основних засобів. Директор проводить нараду, повідомляє завдання для груп; спостерігачі контролюють роботу персоналу.

Підгрупа № 2 – «Аналітики» – здійснює аналіз стану та руху основних засобів на підприємстві за наведеними даними; визначає ефективність використання їх.

Підгрупа № 3 – «Облікова» – документально оформляє результати аналізу, формулює висновки.

Спостерігачі стежать за роботою студентів у групі, звертають увагу на те, як студенти розподіляють завдання, чи були проблеми у міжособистісному контакті, суперечки, на скільки точні були результати роботи.

Ділова гра «Титани ринку».

Мета: закріпити та систематизувати знання студентів з теми «Загальні основи ринку», навчити виробляти стратегію і тактику конкурентної боротьби, формувати вміння логічно та нестандартно мислити, виділяти головне та робити висновки, виховувати зацікавленість у вивченні економіки та підприємництва, самосвідомість і громадську гідність.

Студенти об'єднуються у дві підгрупи, визначають між собою ролі, обов'язки персоналу супермаркетів «Смерічка» та «Черемшина» (підприємства діють на одному сегменті ринку і є конкурентами). Вони приймають рішення за такими напрямками: вивчення фінансового стану підприємства за попередні періоди, форми та методи активізації продажу товарів, визначають постачальників продукції, придбання або продаж обладнання; проведення рекламних заходів, цінова політика. Завдання

гравців полягає у здійсненні такої діяльності, яка мала б забезпечити переваги підприємства у конкурентній боротьбі, максимальне задоволення попиту споживачів, належний рівень прибутковості. Перемагає у конкурентній боротьбі команда, яка обирає чітку стратегію і досягає найкращих фінансових результатів.

Наше дослідження показує, що поєднання рольових та імітаційних ігор з різними завданнями в один комплекс максимально наближує навчальний процес до майбутньої професійної діяльності. За визначенням Н. Захарченко (2006 [45, с. 97]), імітаційні ігри – це різновид ділових ігор, у яких поведінка учасників визначається моделлю середовища господарювання, що подана у вигляді ігрової імітації. Науковець зазначає, що «імітаційні ігри відрізняються від рольових тим, що:

- по-перше, у них не виділяються жорстко ролі конкретних керівників і фахівців, моделюється лише середовище господарювання;
- по-друге, імітуються деякі конструкції, технології, принципи, що визначають поведінку людей і їхню взаємодію;
- по-третє, в деяких іграх відсутні альтернативи» [там же].

Як приклад, наведемо одну з імітаційних ігор.

Імітаційна гра «Біля озера» (Н. Захарченко, 2006 [45, с. 98]).

Ігрова дія розгортається в деякій господарській системі, що складається з 8-ми підприємств, розташованих на березі озера. Виготовлення продукції вимагає багато води, яку підприємства беруть з озера. Перероблена вода скидається туди ж, що забруднює навколишнє середовище. Кожне з підприємств (у грі беруть участь групи або персонажі в кількості 8 і кожна група або персонаж виконує роль Ради директорів або директора) щомісяця приймає одне з п'яти управлінських рішень:

- скидання неочищених стоків;
- чищення відпрацьованої води;
- перепрофілювання підприємств;
- застосування штрафних санкцій до забруднень;
- преміювання тих, хто очищає стоки.

Кожному рішення відповідає оцінка у вигляді прибутку або збитків, отриманих у даному місяці. Завдання учасників гри – максимізувати сумарний розмір доходу. Рішення приймаються анонімно з інформуванням тільки ведучого. У грі є можливість для здійснення різних стратегій. Учасники можуть приймати рішення самостійно або ж укладати різні угоди

рекомендаційного характеру, що можуть порушуватися заради особистої вигоди.

Метод синектики, тобто поєднання кількох методів. Він застосовується нами для реалізації особистісно орієнтованого підходу. Заняття проходить в умовах цілісного творчого процесу і за формою наближено до ділової гри (заняття-подорожі, заняття-змагання). Студентові необхідно зрозуміти мотивацію заняття, зміст теми, прикласти вольові зусилля для вирішення завдання, виявити певне коло знань з економіки, з повагою відноситися до товариша, допомогти в умовах змагальності. Наприклад, у процесі вивчення теми «Економічні системи суспільства» (дисципліна «Політекономія») здійснюємо уявну подорож (на основі відеофільмів) у країни з плановою, перехідною, ринковою економіками. Викладач, аналізуючи відповіді, має можливість виховувати у студентів повагу до своїх державних символів та символів інших країн. Толерантність є тим ціннісним орієнтиром, який допомагає студентам зрозуміти специфіку міжнародних економічних відносин. Наше спостереження за діяльністю студентів фіксує той факт, що їм нескладно було виявити переваги ринкової економіки.

Метод «мікрвикладання» (Т. Туркот, 2011 [138]). Це метод творчого навчання і є одним із варіантів ділової гри. Він, по-перше, надає можливість набувати практичних умінь підготовки до педагогічної діяльності; по-друге, за обмеженого терміну педагогічної практики, надає можливість набувати практичних умінь володіння аудиторією, ораторських умінь та умінь самоаналізу і самокорекції лекторської діяльності.

Мікрвикладання може бути:

- елементом лекції (виступом студента за 1-2 питаннями);
- «вкрапленням» на 5-10 хвилин виступом студента чи іншого викладача у лекцію провідного викладача;
- елементом практичного чи семінарського заняття, коли студентів, попередньо підготовленим, пропонується провести фрагмент, присвячений обговоренню 1-2 проблемних запитань;
- елементом індивідуальної консультації, колоквиуму чи заліку, коли пропонується пояснити окремі питання, здійснити рецензування реферату, есе чи іншого виду завдання, виконаного студентом, аргументовано оцінити його відповідь тощо. Результат мікрвикладання обов'язково аналізується викладачем індивідуально чи в академічній групі студентів із наданням методичних рекомендацій. Особливий педагогічний ефект має відеозапис

діяльності студента в процесі підготовленого мікрОВикладання з його аналізом у студентській групі.

Рольова гра. Можна розглядати як одну з модифікацій ділової гри, метод навчання, при якому учасники грають визначені ролі в неформальній, але максимально реалістичній манері. Може носити структурований чи спонтанний характер.

Ділова гра (ДГ) та рольова гра (РГ) подібні щодо розподілу ролей. Відмінності – процедура ДГ структурована і регламентована щодо етапів, а РГ – це вільний процес імпровізації в межах ролі (наприклад, судові розгляди, трудові конфлікти тощо), задається тільки ситуація.

Цілі: вироблення стратегії дій у конфліктних і стресових ситуаціях; розвиток цільових поведінкових настанов; розвиток навичок міжособистісного спілкування; розвиток комунікативних навичок; ілюстрація емоційного аспекту діяльності.

Переваги: ефективність у відпрацюванні професійних дій як у горизонтальних соціальних зв'язках (колега-колеги), так і вертикальних (керівник-підлеглий); засвоєння навчального матеріалу; розвиток оперативного вирішення проблем; уміння ділового спілкування, спільної/командної діяльності.

Недоліки: необхідність якісної підготовки «акторів»; необхідність ретельного планування сценарію і постановки гри; ризик постановки штучної ситуації; значні витрати часу на підготовку і проведення; необхідність врахування особливостей характеру «акторів».

Панельна вправа може розглядатися як конкретний випадок рольової гри. Панельна вправа – це розігрування умови задачі. Іноді умови задачі або завдання дуже складні, пояснення багатослівні, припущення або обмеження стосуються різних факторів, що робить завдання важким для розуміння. (Наприклад, задачі з логістики про перевезення однією або декількома машинами вантажів по багатьох фірмах та філіях із частковим завантаженням і розвантаженням частини продукції, де треба розрахувати можливість такої операції, маршрут та кількість пального, час, необхідні документи, кількість працівників тощо). Для кращого розуміння умови завдання організовується його інсценізація: кожен студент – це фірма або філіал, в нього є конкретне завдання (напр., щось вивантажити чи завантажити), ще хтось виконує роль вантажівки, яка пересувається між фірмами і здійснює відповідні операції. Наочно стає зрозумілим, хто, що, в якій послідовності повинен робити, що необхідно взяти до уваги, врахувати.

Можна додати карту країни, світу, міста для більшої наочності. Так саме можна наочно представити складні фінансові потоки розрахунків (наприклад, кредитних) між банками та клієнтами. Подібні інсценізації дозволяють досягти розуміння сутності та мети завдання, надалі студенти повинні письмово, документально оформити рішення, змалювати схему дій залежно від завдання.

Імітаційна гра (О. Січкарук, 2006 [116]). Основним завданням такої гри є моделювання діяльності, імітація окремих господарських, правових, соціальних, політичних принципів, що визначають поведінку людини. У ній є певна ситуація, сценарій, кінцева мета, яка повинна бути досягнута. Але головне – це організувати та здійснити певну діяльність, яка приведе до бажаного результату. Розподіл ролей є ситуативний, він не фіксується, кожен з учасників може робити те, що в нього краще виходить. Прийняття рішення, вироблення стратегії та напрямку дій відбувається колективно. Імітаційна гра може бути присвячена відпрацюванню складного процесу або може (особливо на перших курсах) повторювати одну дію (наприклад, заповнення складних документів. Ігрова ситуація полягає в тому, що один студент (група студентів) готує документ, а інший виступає у ролі перевіряючого).

2.8. Ситуаційні методи

Ситуаційні методи полягають в тому, що учасники, ознайомившись з описом ситуації-проблеми, самостійно її аналізують, діагностують проблему й надають свої ідеї й рішення в дискусії з іншими слухачами.

Дані методи реалізуються через імітаційні форми інтерактивного навчання, які, в свою чергу, поділяють на ігрові, і неігрові. Характерна риса імітаційних занять – імітація індивідуальної або колективної професійної діяльності: виробничо-господарської або проектно-конструкторської. Імітація індивідуально-професійної діяльності практично не враховує взаємодію з колегами по роботі і тому є неігрова. **До імітаційних неігрових занять** відносять аналіз конкретних ситуацій, імітаційну вправу і індивідуальний тренажер (Т. Добриніна, 2008 [38]).

Імітація колективної професійної діяльності вимагає призначення учасників заняття на ролі, які імітують (відображають) їх взаємодія. Тут мається на увазі ігрова імітація майбутньої професійної діяльності.

Аналіз конкретних ситуацій (АКС) має такі характерні ознаки (Т. Добриніна, 2008 [38]): наявність складної задачі або проблеми, що повідомляється студентам викладачами; формування викладачем контрольних питань з проблеми; розробка змагаються групами студентів варіантів вирішення проблеми; обговорення розроблених варіантів рішень з можливим попередніми рецензіями, публічний захист і т.п.; підведення підсумків і оцінка результатів викладачем, що веде заняття. Перераховані ознаки АКС визначають область ефективного застосування. Ця форма навчання найбільш доцільна в тих випадках, коли розглядається конкретна теоретична, виробнича, економічна, організаційна або управлінське завдання.

Залежно від інформаційного характеру матеріалу використовуються (Т. Добриніна, 2008 [38]):

- ситуація-ілюстрація – наочне представлення прикладу з практики (механізму, дії, процесу і т.п.);
- ситуація-вправа – дозволяє формувати вміння щодо застосування правил, положень, вирішувати типові проблеми, які часто виникають;
- ситуація-оцінка, яка дає розуміння підходів, які приводять до позитивного чи негативного/невдалого результату вирішення проблеми;
- проблемно-орієнтовальна ситуація містить проблему та її складові елементи, які дійсно мали місце в різний час у різних місцях.

Цілі: розвиток умінь вирішення проблем, прийняття рішень; зв'язок теоретичного навчання з виробництвом; аналіз комплексних ситуацій; розвиток міжособистісних відносин.

Переваги: можлива індивідуальна, групова форма діяльності; розвиток професійного мовлення, навичок самонавчання; розширення знань студента завдяки конкретним прикладам, які взяті з життя; активізація процесу навчання; можливість групового обміну думками й зіставлення і синтез різних точок зору, яке відбувається у формі колективної дискусії; поглиблений аналіз ситуації з виокремленням складових компонентів; формування здатності вибору оптимальних варіантів ефективної взаємодії з іншими людьми; інтенсивний процес групової взаємодії і взаємонавчання; практичне відпрацювання теоретичних знань; розвиток особистісних навичок.

Недоліки: вимагає витрат часу на підготовку опису ситуації; обмеженість конкретною ситуацією.

Метод кейсів (або вирішення практичних проблем, або аналіз

конкретних ситуацій/АКС та ін.). Метод кейсів (case study) як засіб навчання у ВНЗ набирає все більшої популярності. Мета методу кейс-стаді – запропонувати студентам таку ситуацію, при якій їм необхідно буде прийняти рішення. Кейс – це реальні або вигадані/імітовані ситуації, спрямовані, в основному, не на засвоєння знань, а на формування у студентів нових якостей і умінь; є основою для проведення обговорення в академічній групі під керівництвом викладача. Кейс-метод можна розглядати як міні ділову гру, оскільки має місце поєднання квазіпрофесійної та ігрової діяльності.

Класичний варіант моделі ситуаційного навчання має наступну логіку (Т. Туркот, 2011 [138]):

I етап – індивідуальне вивчення студентами тексту ситуації (як правило, позааудиторно).

II етап – формулювання викладачем основних питань з кейсу, вступне слово викладача.

III етап – об'єднання студентів у творчі групи.

IV етап – робота студентів у складі творчої групи.

V етап – презентація «рішень» кожної творчої групи.

VI етап – загальна дискусія, запитання, виступи з місця.

VII етап – виступ викладача, його аналіз ситуації та процесу її обговорення.

VIII етап – підсумки й оцінювання якості роботи студентів із кейсом. (Можливі інші моделі, але вони, як правило, ґрунтуються на цій вихідній).

Наприклад, інші варіанти організації занять з використанням методу АКС (Ю. Гуцин, 2012 [34]):

1-й варіант. У процесі підготовчої роботи перед АКС студент повинен усунути прогалини в знаннях шляхом попереднього вивчення опису ситуації. Аналіз ситуації проводиться фронтально за участю викладача;

2-й варіант. АКС проводиться в аудиторії, але додаткові відомості студенти отримують зі спеціально підібраної літератури або кейсів, підготовлених викладачем. Форма роботи студентів групова (4-6 чол.). Прийняття рішень здійснюється після загальногрупової дискусії.

3-й варіант. Кожна мікрогрупа працює самостійно над різними (але типовими) реальними ситуаціями. Аналіз конкретної ситуації здійснюється методом мозкового штурму. Довідки та додаткові відомості щодо ситуацій дає викладач. Після завершення роботи, кожна команда захищає своє

рішення перед всією групою. Викладач робить узагальнений висновок у цілому за всіма розглянутими типовими ситуаціями.

4-й варіант. Студенти працюють із ситуаціями, які не мають однозначно заданих параметрів (з відсутніми даними в описі проблеми). Вони самостійно методом обговорення визначають, якій інформації, яких знань у них бракує для вирішення проблеми, і заповнюють прогалини на основі пошуку інформації в наукових джерелах, вивчення практичного досвіду або проведення дослідження. Завершальний етап аналізу конкретних ситуацій здійснюється на наступному занятті.

5-й варіант. Ті, що навчаються теоретично, готові до вирішення ситуації. Їм на розгляд даються ситуації з множинними змінними, які передбачають неоднозначні різноманітні рішення. Всі групи працюють над однією ситуацією.

Аналіз конкретних ситуацій, як правило, пов'язаний з творчим підходом до вирішення практичної ситуації. Завдання викладача – допомогти знайти і прийняти ефективне рішення, виходячи зі складності аналізованої ситуації і наявного часу для її вирішення.

Існують такі варіанти застосування методу кейсів:

1. Діагностика проблеми.
2. Діагностика однієї чи кількох проблем та напрацювання учасниками шляхів їх вирішення.
3. Оцінка учасниками існуючих дій стосовно вирішення проблеми та її наслідків.

У процесі нашої професійної діяльності кейс-метод застосовується з метою розуміння студентами комплексного підходу до одержання економічних знань. Студент, який готується до обговорення кейсу в аудиторії, вивчає факти, формулює висновки, оцінює альтернативні дії в окремій ситуації і робить вибір на користь того чи іншого плану. Він усвідомлює, що користь від кейсу можна отримати лише в тому випадку, якщо взяти активну участь у дискусії.

Моделювання – наочне зображення різними засобами (макет, графіка, комп'ютерні моделі) системи, структури, пристрою, процесу для аналізу й обговорення.

Цілі: дослідження операцій та процесів за фахом; кількісний аналіз; особистісний розвиток студентів; технічні і технологічні концепції; розробка нових технологій.

Переваги: можливість комплексного обговорення; розгляд теми з різних

точок зору; стимулюється зацікавленість та увага студентів.

Недоліки: ризик надмірного спрощення моделюючого об'єкту, що призводить до недостатньої глибини аналізу; вимагає спеціальних навичок для розробки.

М. Боброва (1997 [15]) виокремлює методи квазіпрофесійної діяльності: 1) ігрові (розігрування ролей, ділова гра, ігрове проектування тощо); 2) неігрові (аналіз ситуацій, дія за інструкцією тощо). Неігрове моделювання полягає в розробці конкретних професійних ситуацій й алгоритму їх розв'язання.

Щодо названих ситуацій (неігрові методи) на заняттях з менеджменту пропонуються інтерактивні завдання. Алгоритм їх виконання є таким:

- постановка проблеми;
- пошук асоціативних зв'язків для її вирішення;
- визначення предмету рішення, заходи, які є для цього;
- прийняття попереднього варіанту рішення за показником ступеня досягнення цілі;
- формулювання остаточного рішення.

Як приклад, наведемо окремі ситуації:

Ситуація-проблема.

1. Закарпатська облспоживспілка зосереджує свою роботу на модернізації та трансформації ринків у сучасні торгово-сервісні центри з широким спектром послуг.

Яку послугу запропонували б Ви?

2. У результаті неефективного управління ТзОВ «Казка» стало банкрутом. Колектив пайового підприємства «Добробут» погодився об'єднатися з ТзОВ і тим самим розширити свої обсяги діяльності. Керівник підприємства «Добробут» поставив перед головним менеджером завдання визначити:

- тип організаційної структури укрупненого підприємства і відобразити її схематично;
- нормативну чисельність працівників апарату управління;
- ефективність структури управління, що проектується.

3. Кав'ярня «Затишок» реалізує тістечка різного асортименту. Останнім часом підприємство має великі труднощі у виробництві, роботі з персоналом і збуті.

Для виходу із кризової ситуації необхідно побудувати «дерево цілей».

4. Обґрунтуйте можливі рішення щодо вибору місії, типу керівника, способу керівництва, моделі організації ФОП «Мереживо» (роздрібна і оптова торгівля побутовою технікою) на таких стадіях життєвого циклу організаційного формування, як народження, дитинство і юність.

Ситуація-оцінка.

1. Перший заступник голови правління однієї із споживспілок твердо переконаний, що плановий обсяг, структура товарообороту кооперативного підприємства є вихідними для планування і прогнозування всіх інших показників його господарської діяльності – доходу, витрат, прибутку, потреби в ресурсах та капіталі, тобто планування вважається основою ефективного управління в умовах ринкової економіки. Чи погоджуєтеся Ви з думкою заступника голови правління? Від чого залежатиме успіх кооперативного підприємства?

2. Вказати, які фактори з наведених нижче є факторами зовнішнього середовища організації непрямої дії. Обґрунтуйте та продемонструйте їхній вплив на організацію через фактори прямої дії.

А. Недоліки у постачанні товарів і напівфабрикатів.

Б. Формування підприємцем нової стратегії та розроблення бюджету для її реалізації.

В. Звільнення працівників через порушення трудової дисципліни.

Г. Прийняття поправок до Закону України «Про оподаткування прибутку підприємств».

3. На підприємстві «Свіжа здоба» спостерігається збільшення обсягів реалізації продукції та підвищення якості обслуговування покупців, проте прибуток підприємства не зріс, а навіть зменшився. У керівництва склалося припущення, що є помилки у фінансовій документації, або скоєна крадіжка.

Ваші дії як керівника:

А. Залучити аудит для вирішення цієї проблеми.

Б. Здійснити внутрішнє розслідування за допомогою спеціально сформованої групи.

В. Створити команду з довірених осіб, які переглянули б фінансову документацію.

Г. Звільнити працівників і сформувати новий колектив підприємства.

Відповідь обґрунтуйте.

4. Ви хочете заснувати власне підприємство: визначилися з профілем діяльності, набрали працівників на роботу. Під час розроблення стратегії

постало питання про доцільність чи недоцільність формування місії організації. Ваше дії стосовно вирішення цього питання:

А. Залучити до формування місії організації всіх працівників підприємства.

Б. Сформувати групу, яка займеться розробленням місії і цілей організації.

В. Місія організації зрозуміла сама по собі і на цьому питанні не варто акцентувати увагу.

Г. Місію організації повинні знати лише працівники управлінського апарату.

Відповідь обґрунтуйте.

Ситуація-вправа.

Підприємства «Тиса» та «Ужгород» діють на ринку олігополії, тобто кожна з них – великий та масштабний виробник. За неправильного управління продуктивність праці та відповідно якість продукції можуть зменшитися й підприємства втратять вигідне становище на ринку. Згідно з концепцією рівнів управління (Ф. Хміль, 2007 [144]) з'ясуйте, як розподіляються повноваження на підприємствах.

Ситуація-ілюстрація.

Чинадіївська хлібопекарня діє на ринку споживчої кооперації тривалий період і продукція користується попитом. Керівництво здійснює постійний моніторинг ринку, для прийняття рішення використовує достовірну інформацію, що зумовлено налагодженим комунікаційним процесом. Яка роль комунікації у менеджменті?

Рішення. Якщо комунікації налагоджені погано, рішення можуть бути помилковими, персонал не розумітиме керівні команди, міжособистісні стосунки можуть деформуватися. Обмін інформацією пронизує всі управлінські функції, тому комунікації розглядаються як сполучний процес у роботі підприємства і забезпечують успішну його діяльність.

Інтерактивні завдання.

1. Бліц-турнір.

Інструктаж виконання. Студенти об'єднані у творчі групи, перша з них готує запитання до певного розділу (модулю), інші групи – обґрунтовані відповіді.

Орієнтовні запитання-відповіді до розділу «Менеджмент як наука про управління»:

Запитання: Що таке об'єкт та суб'єкт управління?

Відповідь: Об'єкт управління – це колектив працівників підприємства чи організації. У галузі кооперації – це і матеріальні, і фінансові ресурси.

Суб'єкт управління – орган управління. В кооперативних чи в споживспілках – голова правління, комісії, збори, ради, з'їзди.

(Відповіді підтвердити прикладами роботи місцевої споживспілки)

2. Моделювання відповідей із застосуванням SMART-технологій.

Слайд 1. Визначте та розставте цінники на овочі у магазині «Грядка».

Слайд 2. Згрупуйте фактори зовнішнього та внутрішнього середовища ресторану «Браво»

Слайд 3. Виокреміть стилі керівництва, що притаманні ситуаційній моделі Врума-Йеттона.

Слайд 4. Визначити, з-поміж інших, основні показники професійної культури працівника споживчої кооперації: діловитість, підприємливість, раціональне використання робочого часу, прийняття ефективних управлінських рішень, чесність і працьовитість.

Слайд 5. Побудувати структуру управління на підприємстві, розташовуючи посади за лінійним (лінійно-функціональним) типом:

– керівник, секретар офісу, виконавець 1, виконавець 2, виконавець 3, виконавець 4;

– керівник, секретар офісу, функціональний керівник 1, лінійний керівник 1, функціональний керівник 2.

Слайд 6. Складіть схему підпорядкування трудових ресурсів споживчої кооперації.

Застосування ситуаційних завдань сприяє кращому засвоєнню теоретичного матеріалу з економічних дисциплін, викликає інтерес до їх вивчення, більш детально знайомить студентів із специфікою роботи підприємств споживчої кооперації, а найбільш – ефективній квазіпрофесійній діяльності. Окрім того, використання у підготовці фахівців SMART-технологій сприяє формуванню інформаційної культури.

У практику роботи коледжу сфери кооперації впроваджуються тренінги різних видів. Наприклад, під час вивчення теми «Товарно-грошові відносини» (дисципліна «Політекономія») студентам пропонується низка запитань про функції грошей на ринку. Вони вступають у дискусію, застосовуючи методики стратегічного аналізу та аналізу середовища, формулюють висновки, прогнозують подальший розвиток грошової системи країни та обґрунтовують пропозиції.

У процесі опрацювання питання «Інфраструктура ринку» (дисципліна «Політекономія») студенти створюють у групах рекламну компанію, намагаючись втілити знання та рекомендації, отримані під час лекційних занять, готують рекламні пропозиції для клієнта, проводячи необхідні розрахунки, та презентують їх. У цьому випадку тренінг розвиває особистісну компетентність та показує, наскільки ефективно студенти здатні взаємодіяти один з одним.

Таким чином, проблема підготовки майбутніх спеціалістів економічних спеціальностей є складною і багатоаспектною. Економічна готовність майбутніх спеціалістів – цілісне, динамічне, полікомпонентне утворення, що забезпечується позитивною мотивацією та рефлексією, оволодінням системою економічних знань, формуванням необхідних умінь і навичок; наявністю комплексу професійних та особистісних якостей.

У сучасних умовах викладач має володіти не тільки загальними положеннями про комплекс методів і форм навчання для підготовки конкурентоздатного спеціаліста, але й вміти адаптувати ці методи до своєї навчальної дисципліни. Оптимальним варіантом у педагогічній діяльності може бути поєднання традиційних та інноваційних методів навчання. Важливе місце в економічній підготовці майбутніх фахівців займають методи інтерактивного навчання, які набули широкого поширення у закладах освіти. За такого підходу зростає ефективність як економічної освіти (процес одержання економічних знань, формування практичних умінь і навичок, спрямований на формування економічної культури), так економічного виховання (цілеспрямований процес впливу на особистість, результатом якого є сформована система цінностей, необхідних у майбутній професійній діяльності) студентської молоді.

Використання різних видів інтерактивних методик (моделювання професійно орієнтованих ситуацій, ділових та рольових ігор, тренінгів тощо) у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, ґрунтовному засвоєнню знань, набуттю практичних умінь і навичок, формуванню особистісного та професійного досвіду, виробленню цінностей, створенню товариського контакту між студентами; викликає бажання вивчати економічні дисципліни, виховує командність. Інноваційна спрямованість викладання економічних дисциплін з використанням інтерактивного навчання забезпечує:

- новизну, що викликає інтерес та мотивацію до навчання, забезпечує активне сприйняття теоретичного матеріалу, усвідомлену, зацікавлену розумову діяльність студентів;

- оптимальність, яка сприяє досягненню високих результатів за найменших витрат часу;

- результативність та ефективність, що підвищує якість знань, здатність до само- та взаємоаналізу;

- розвиток навичок самостійного вироблення рішень з проблемних питань, творче застосування знань у процесі практичної підготовки.

Організація роботи із запровадження методів та завдань квазіпрофесійної діяльності вимагає зміни ролі викладача на менеджера-консультанта процесу навчання, а також спеціального методичного супроводу: розробки питань і завдань щодо зв'язку теоретичного матеріалу з діяльністю підприємств споживчої кооперації; засобів (карт-схем, відеосюжетів, вірців виконання завдань тощо). Завдяки моделюванню, економічна підготовка майбутніх фахівців набуває ознак предметної реалізації принципів зв'язку теорії і практики, єдності навчання і виховання, а студенти мають можливість ознайомитися з особливостями діяльності підприємств сфери кооперації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдєєва І. М. Інтерактивне навчання як спосіб проектування творчо орієнтованого освітнього процесу / І. М. Авдєєва // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія : Вип. 6. Ч. 1. – Ялта : РВВ КДГІ, 2004. – С. 64-70.

2. Аврамчук Л. А. Проблемність навчання як засіб формування продуктивної пізнавальної діяльності студентів аграрного навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Лідія Андріївна Аврамчук. – К., 1998. – 17 с.

3. Аксьонова О. В. Методика викладання економіки: навч. посібник / О. В. Аксьонова; За ред. І. О. Соломарського. – К.: КНЕУ, 1998. – 280 с.

4. Алексюк А. М. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навчальний посібник / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий, В. А. Козаков. – К. : ІСДО, 1993. – 336 с.

5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 558 с.

6. Андрущенко Н. О. Формування базових управлінських компетенцій у майбутніх менеджерів економічного профілю засобами інтерактивних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Наталія Олександрівна Андрущенко. – Вінниця, 2011. – 19 с.

7. Артюхина М. С. Теоретико-методические основы проведения интерактивных лекций / М. С. Артюхина, О. И. Артюхин // Педагогические науки . – 2013. – №11. – С. 304-308

8. Балл Г. А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект / Г. А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.

9. Баханов К. О. Інтерактивне навчання / К. О. Баханов // Історія в школах України. – 1998.– №2. – С. 31–36.

10. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

11. Беляєв С. Б. Методичні основи формування готовності вчителя до використання форм і методів інтерактивного навчання / С. Б. Беляєв, Л. О. Петриченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя : [б. в.], 2010. – Вип. № 9 (62). – С. 43-47.

12. Битюк В. Л. Проектная методика как способ реализации принципов контекстного обучения / Валентина Леонидовна Битюк // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2009. – №1. – С. 173-175.

13. Біда О. А. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження нових технологій навчання в сільській початковій школі: Монографія / О. А. Біда,

Г. П. Волошина, М. В. Картель та ін.: За заг. ред. Н. С. Побірченко. – К.: Наук. світ, 2002. – 229 с.

14. Бобохуджаев Ш. Инновационные методы обучения : особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования / Ш. Бобохуджаев, З. Юлдашев. – Ташкент. – 2006. – 88 с.

15. Боброва М. П. Дидактическая подготовка педагогических кадров дошкольных учреждений в контексте профессиональной деятельности : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / М. П. Боброва. – Барнаул, 1997. – 17 с.

16. Богданова І. М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя : монографія / І. М. Богданова. – Одеса : Маяк, 1998. – 284 с.

17. Богоявленская А. Е. Развитие познавательной самостоятельности студентов в процессе профессиональной подготовки / Александра Евдокимовна Богоявленская // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2008. – № 2. – С. 76-87.

18. Бондаренко Н. Ю. Становление экзистенциальных ценностей будущих учителей в процессе интерактивного обучения /: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. Ю. Бондаренко; Ростов, Краснодар, 2006. – 18 с.

19. Бубнова М. Ю. Методична підготовка майбутніх учителів математики з використанням інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Марина Юрійвна Бубнова. – Ялта, 2011. – 20 с.

20. Бухальська С. Є. Інтерактивні технології навчання дорослих з метою розвитку педагогічної компетентності викладачів у системі методичної роботи медичного коледжу / С. Є. Бухальська // Нова педагогічна думка: наук.-метод. журнал. – Рівне: РОППО. – 2012. – №1. – С. 267-271.

21. Вакуленко В. А. Методическое пособие по интерактивным методам преподавания права в школе / В. А. Вакуленко, И. Е. Уколова, К. С. Королькова. – М. : Новый учебник, 2002. – 192 с.

22. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпінь : Перун, 2001. – 1440 с.

23. Вербицкий А. А. Деловая игра как форма контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности студентов / Андрей Александрович Вербицкий // Педагогика и психология образования. – 2009. – №4. – С. 73-84.

24. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів : монографія / Н. Г. Баліцька, О. А. Біда, Г. П. Волошина [та ін.] : за заг. ред. Н. С. Побірченко. – К. : Наук. світ, 2003. – 138 с.

25. Войцещук Л. Е. Інтерактивне навчання – технологія сучасного навчання / Л. Е. Войцещук // Вісник Запорізького національного університету. – 2011. – № 3(16). – С. 46-49.

26. Воротняк Л. І. Педагогічна технологія формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Людмила Іванівна Воротняк. – Хмельницький, 2008. – 20 с.

27. Глагола О. М. Використання інтерактивних методів навчання в процесі викладання педагогіки: Методичні рекомендації. – ГПК МДУ, 2012. – 94 с.

28. Головачук Т. Інноваційний підхід при проведенні лекційного заняття [Електронний ресурс] / Т. Головачук / Проблеми освіти – 2010. Режим доступу до статті: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchetei/2011_2_1/NV-2011-V2_68.pdf

29. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

30. Гузеев В. В. Методы и организационные формы обучения / Вячеслав Валерьянович Гузеев. – М.: Народное образование, 2001. – 128 с.

31. Гузеев В. В. Основы образовательной технологии: дидактический инструментарий / Вячеслав Валерьянович Гузеев. – М.: Сентябрь, 2006. – 192 с.

32. Гузеев В. В. Планирование результатов образования и образовательные технологии / Вячеслав Валерьянович Гузеев. – М.: Народное образование, 2000. – 240 с.

33. Гулакова М. В. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация [Электронный ресурс] / М. В. Гулакова, Г. И. Харченко // Концепт. – 2013. – № 11 (ноябрь). – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2013/13219.htm>.

34. Гуцин Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе [Электронный ресурс] / Ю. В. Гуцин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна» Dubna Psychological Journal. – 2012. – № 2. – С. 1–18. – Режим доступа: www.psyanima.ru.

35. Данильчук Л. Використання «кейс-методу» в професійній діяльності викладача вищого навчального закладу / Л. Данильчук // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів, 2004. – №5. – С. 66-72.

36. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

37. Дичківська, І. М. Основи педагогічної інноватики : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – Рівне : Зелент, 2001. – 222 с.

38. Добрынина Т. Н. Интерактивное обучение в системе высшего образования: монография / Т. Н. Добрынина. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2008. – 183 с.

39. Дробот Н. Упровадження інтерактивних технологій у навчальний процес сучасної школи / Н. Дробот // Гуманітарний вісник. – 2012. – №24. – С. 90-93.

40. Дубасенюк О. А. Технологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки: пошуки та перспективи / О. А. Дубасенюк // Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів : навч. посіб. / Житомир. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка; [за ред. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : ЖДПУ, 2001. – Ч. 1 : Технології загально-педагогічної підготовки майбутніх учителів. – С. 3–10.

41. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія / О. А. Дубасенюк, Т. В. Семенюк, О. Є. Антонова. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 193 с.

42. Дьяченко М. Л. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. Л. Дьяченко, Л. А. Кандилович. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.

43. Єльнікова О. В. Інтерактивні методи навчання, їх місце у класифікації педагогічних інновацій / О. В. Єльнікова // Імідж сучасного педагога. – 2001. – № 3-4 (14-15). – С. 71-74.

44. Єльнікова О. В. Управління впровадженням інтерактивних освітніх технологій в навчальний процес загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Олена Вікторівна Єльнікова. – К., 2005. – 245 с.

45. Захарченко Н. В. Педагогічні умови використання ділових ігор у підготовці економістів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Захарченко Н. В. – Вінниця, 2006. – 235 с.

46. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 384 с.

47. Зінченко О. Активні та інтерактивні технології / О. Зінченко // Директор школи. – 2005. – №7. – С. 22–23.

48. Золотавина О. Інтерактивні технології навчання при вивченні англійської мови у вищому навчальному закладі / О. Золотавина // Гуманізація навчально-виховного процесу. – 2011. – Вип. XVIII. Ч. I. – С. 24 – 28.

49. Інтерактивні методи навчання: навч. посібник / За заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Цецін: Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.

50. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: термінологічний словник / [автор-укладач М. Ю. Кадемія]. – Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2009. – 260 с.

51. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. – Мн.: Белорусский верасень, 2005. – 176 с.

52. Кіяшко О. О. Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів у вищих навчальних закладах I - II рівнів акредитації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Олександр Олександрович Кіяшко. – Луганськ, 2001. – 20 с.

53. Кларин М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М. В. Кларин // Педагогика. – 2000. – №7. – С. 12-18.

54. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.

55. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – М., 1994. – 224 с.

56. Кларин М. В. Технология обучения: идеал и реальность / М. В. Кларин. – Рига: «Эксперимент», 1999. – 138 с.

57. Коваль Т. І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов / Т. І. Коваль, Н. П. Кочубей // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 7. – С. 160-163.

58. Коломієць Н. А. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.: 13.00.09 «Теорія навчання» / Н. А. Коломієць. – К., 2009. – 19 с.

59. Комар О. А. Інтерактивні технології у ВНЗ / О. А. Комар. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/375/1/interaktivni_tehn_VN_Z.pdf

60. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Ольга Анатоліївна Комар. – Умань, 2011. – 512 с.

61. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога / Н. И. Конюхов. – Воронеж : Модэк, 1996. – 224 с.

62. Коротаева Е. В. Интерактивное обучение: вопросы теории и практики обучения / Евгения Владиславовна Коротаева // Педагогическое образование в России, 2012. – №2. С. 171-174.

63. Куликова Н. Ю. Методика формирования готовности будущего учителя информатики к использованию интерактивных средств обучения: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (информатика)» / Наталья Юрьевна Куликова. – Волгоград, 2014. – 181 с.

64. Курышева И. В. Интерактивные методы обучения как фактор самореализации старшеклассников в учебной деятельности при изучении естественнонаучных дисциплин: автореф. дис. на соискание уч. степени д-ра

пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / И. В. Курышева. – Нижний Новгород, 2010 – 20 с.

65. Левківський М. В. Інноваційні навчальні технології / М. В. Левківський // Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів : навч. посіб. / Житомир. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка ; [за ред. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : ЖДПУ, 2001. – Ч. 1 : Технології загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів. – С. 10-15.

66. Луцик І. Г. Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.: 13.00.09 «Теорія навчання» / І. Г. Луцик. – Кривий Ріг, 2011. – 20 с.

67. Малафійк І. В. Дидактика: Навч. посібник / Іван Васильович Малафійк. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.

68. Малахова Ж. Д. Викладання соціології: досвід інноваційних прийомів : навч. посіб. / Ж. Д. Малахова, В. М. Огаренко. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 280 с.

69. Махиня Н. В. Застосування інноваційних інтерактивних методів навчання у процесі викладання іноземної мови / Н. В. Махиня // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – 2011. – Вип. 199. Частина 1. – С. 128-131.

70. Махінова М. В. Інтерактивний підхід при читанні лекцій. / М. В. Махінова [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/31_PRNT_2010/Pedagogica/73210.doc.htm

71. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Ефим Израилевич Машбиц. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.

72. Мельник В. В. Інтеракція в освітньому процесі: технологія організації / В. В. Мельник // Управління школою. – 2006. – № 23 (133). – С. 15-35.

73. Мельничук І. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Мельничук. – Тернопіль, 2011. – 585 с.

74. Мельничук І. М. Бібліографічний путівник інтерактивного навчання у вищій школі : збірник навч.-метод. і бібліографічних матеріалів / І. М. Мельничук / Тернопіль : Економічна думка, 2009. – 68 с.

75. Мороз А. Г. Профессиональная адаптация молодого учителя / А. Г. Мороз. – К.: Либідь, 1998. – 233 с.

76. Мухина Т. Г. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / Мухина Т. Г. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.

77. Набока О. Г. Організаційно-педагогічні умови застосування професійно-орієнтованих технологій навчання у фаховій підготовці

майбутніх економістів / О. Г. Набока // Рідна школа / голов. ред. Пугач А. – К., 2012. – № 12. – С. 48-53.

78. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навч. посібник / В. М. Нагаєв. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.

79. Норкіна О. Ф. Гуманістично-зорієнтовані технології навчання дисциплін природничого циклу в загальноосвітній школі (кінець ХХ - початок ХХІ ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ольга Федорівна Норкіна. – К., 2004. – 20 с.

80. Оконь В. Введение в общую дидактику: Пер. с польского Л. Г. Какуровича, Н. Г. Горина. – М., 1990. – 382с.

81. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / В. Л. Ортинський. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

82. Освітні технології : Навч. метод посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. – К. : АСК., 2004. – 256 с.

83. Пашко Л. Ф. Типологія інтерактивних технологій у педагогічній науці / Л. Ф. Пашко, Ю. З. Миронович // Пост методика – 2004. – №5 (57). – С. 2-3.

84. Педагогические ситуации: от теории к практике : учеб. пособие / Н. А. Шмырева, З. В. Крецан. – Кемерово : Кемер. госуниверситет, 2004. – 100 с.

85. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003.– 528 с.

86. Педагогіка / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Вища школа, 1986. – 544 с.

87. Перец М. Використання інтерактивних технологій навчання у вищому навчальному закладі: теоретичний аспект / М. Перец // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2005. – №3. – С. 54-59.

88. Петрух Р. Б. Організаційно-методичні напрями формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів вищих аграрних навчальних закладів / Р. Б. Петрух // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія» / редкол.: С. М. Ніколаєнко (відп. ред.) та ін. – К.: Міленіум, 2016. – Вип. 233. – С. 184-193.

89. Пехота О. М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. М. Пехота. – К., 1997. – 430 с.

90. Пехота О. М. Особистісно-орієнтоване навчання підготовка вчителя : [монографія] / О. М. Пехота, А. М. Старєва. – Миколаїв : Іліон, 2007. – 272 с.

91. Пидкасистий П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П. И. Пидкасистий, Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов. – М.: Пед. общество России, 1999. – 354 с.
92. Побірченко Н. Інтерактивне навчання в системі нових освітніх технологій / Н. Побірченко, Г. Коберник // Початкова школа. – 2004. – № 10. – С. 8-10.
93. Побірченко О. М. Підготовка майбутніх учителів до застосування нових технологій навчання у початковій сільській школі / О. М. Побірченко // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – 2008. – Вип. 129. – С. 97–103.
94. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник: В 2-х кн. / Иван Павлович Подласый. – М.: ВЛАДОС, 1999. – Кн. 2. – 256 с.
95. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Ю. Петров. – М. : Академия, 2001. – 272 с.
96. Полат Е. С. Метод проектов / Евгения Семеновна Полат // Серия «Современные технологии университетского образования». – Минск : РИВШ БГУ, 2003. – Вып. 2. – С. 39-47.
97. Полонский В. Словарь по образованию и педагогике / В. Полонский. – М. : Высшая школа, 2004. – 512 с.
98. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання [Електронний ресурс]/ Олена Іванівна Пометун. – К., 2007. – 142 с. Режим доступу: http://issuu.com/anja_79/docs/pometun/
99. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – 135 с.
100. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
101. Пометун О. І. Активні й інтерактивні методи навчання : до питання про диференціацію понять / О. І. Пометун // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 10-15.
102. Попадич О. О. Педагогічні умови правового виховання майбутніх фахівців комп'ютерної галузі / О. О. Попадич // Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.- метод. журн. / голов. ред. Ничкало Н. Г. – 2013. – № 1. – С. 175–182.
103. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокімов. – Х. : Колегіум, 2005. – 224 с.
104. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / под ред. Ю. П. Зинченко, И. А. Володарской. – М. : Изд-во МГУ, 2007. – 120 с.
105. Ревенко В. Інтерактивні технології навчання на сучасному етапі. Теорія і практика / В. Ревенко // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 88. – С. 206-209.

106. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП / Г. К. Селевко. – М.: НИИ «Школьные технологии», 2005. – 288 с.

107. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации / Г. К. Селевко. – М. : Нар.образование, 1998. – 255 с.

108. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. / Г. К. Селевко. – Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

109. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. / Г. К. Селевко. – Т. 2. М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

110. Сердюк Т.В. Інтерактивні технології навчання суспільних дисциплін як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 Теорія навчання» / Т. В. Сердюк. – Кривий Ріг, 2010. – 20 с.

111. Сидорук О. Використання інтерактивних технологій у підготовці вчителів іноземної мови в Німеччині / О. Сидорук // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди». Серія «Педагогіка, психологія, філософія». – 2012 – Вип. 24. – С. 349-353.

112. Сиразеева А. Ф. Человекоцентрированная технология обучения Карла Роджерса / А. Ф. Сиразеева // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 6 – С. 54-55.

113. Сисоева С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально- методичний посібник / С. О. Сисоева. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 320 с.

114. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / под ред. Ю. П. Сурмина. – Киев : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

115. Сіроштан О. В. Інтерактивні методи навчання в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників / О. В. Сіроштан // Соціальна педагогіка: теорія та практика – 2012. – №1. – С. 85-90.

116. Січкарук О. І. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : навч.-метод. посібник / Олена Іванівна Січкарук . – К. : Таксон, 2006. – 88 с.

117. Скворцова С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання / С. Скворцова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (голов. ред.) та інші]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Вип. 35. – С. 66-71.

118. Слостенин В. А. Педагогика инновационной деятельности / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 420 с.

119. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М. : КНОРУС, 2011. – 432 с.

120. Староста В. І. Методика застосування навчальних завдань та комп'ютерної техніки вчителем: Навчальний посібник / В. І. Староста, І. С. Керестень / За ред. В. І. Старости. – Ужгород: ПоліПрінт, 2008. – 136 с.

121. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти» : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. Д. Стасюк. – Одеса, 2003. – 282 с.

122. Стеблюк С. В. Педагогічні умови економічної підготовки майбутніх молодших спеціалістів сфери кооперації у коледжі : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С. В. Стеблюк. – Хмельницький, 2015. – 264 с.

123. Стеблюк С. В. Педагогічні умови економічної підготовки майбутніх фахівців сфери кооперації у коледжі : Монографія / С. В. Стеблюк, В. І. Староста – Ужгород: Вид.-во УжНУ «Говерла, 2017. – 168 с.

124. Столбов В. Ф. Підходи по автоматизації і впровадженню інтерактивних засобів навчання / В. Ф. Столбов, І. В. Рубан, С. В. Дуденко, В. Ф. Третяк // Системи обробки інформації – 2008. – №1(68). – С. 156-161.

125. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно - методическое пособие / С. Б. Ступина. – Саратов : Изд. центр «Наука», 2009. – 52 с.

126. Суворова Н. Интерактивное обучение / Н. Суворова // Учитель. – 2000. – №1. – С. 25-27.

127. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы / Н. Суворова // Инновации в образовании. – 2001. – № 5. – С. 106-107.

128. Суворова Н. М. Интерактивное обучение: новые подходы: монография // Н. М. Суворова. – М.: Вербум, 2005. – 224 с.

129. Суровцева Р. Ф. Інтерактивні форми роботи на уроках української літератури / Р. Ф. Суровцева // Наукова скарбниця освіти Донеччини : наук. – метод. журн. – 2009. – № 1. – С. 90-94.

130. Сучасні педагогічні технології : навчально-методичний посібник / автор-укладач Е. І. Федорчук. – Кам'янець-Подільський : АБЕТКА, 2006. – 212 с.

131. Тарнопольський О. Б. Експерієнційно-інтерактивне навчання іноземної мови для спеціальних цілей у немовному ВНЗ: сутність підходу / О. Б. Тарнопольський // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. – 2010. – Вип. 17. – С. 125-133.

132. Терещенко В. А. Діалогічність спілкування як умова інтерактивної взаємодії вчителя з учнями / В. А. Терещенко // Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології. – 2010. – Вип. 9. – С. 619-628.

133. Тесленко М. Вплив інтерактивних методів на формування пізнавальної самостійності студентів педагогічних університетів / М. Тесленко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наукових праць / [За заг. ред. проф.В. І. Сипченка]. – Вип. III. – Ч. II. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – С. 58-66.

134. Товканець, Г. В. Розвиток економічної освіти у вищій школі Чехії і Словаччини у ХХ столітті : дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Г. В. Товканець. – К., 2014. – 515 с.

135. Тополя Л. В. Про інтерактивні прийоми навчання під час академічної лекції / Л. В. Тополя // Didactics of mathematics: Problems and Investigations – 2005. – Issue 24. – P. 52-57.

136. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін : навчальний посібник / Ковальчук Г. О., Бутенко Н. Ю., Артюшина М. В. та ін. ; за заг. редакцією Г. О. Ковальчук. – К. : КНЕУ, 2005. – 319 с.

137. Тувакова Н. В. Актуальні проблеми вдосконалення професійної культури економіста / Н. В. Тувакова // Збірник наукових праць Хмельницького кооперативного торговельно-економічного інституту. – Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори-2006», 2014. – С. 475–482.

138. Туркот Т. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Т. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.

139. Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку кооперативного руху та посилення його ролі в реформуванні економіки України на ринкових засадах» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1348/2000>.

140. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>.

141. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2-х томах / редкол. : В. М. Столетов та ін. – К. : Рад. школа, 1983. – Том 2. – 358 с.

142. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посібник / Михайло Миколайович Фіцула. – К.: Академвидав, 2005. – 560 с.

143. Хащенко Т. Г. Интерактивные методы обучения в образовательном процессе вуза (метод. рекомендации для преподавателей Ульяновской ГСХА) / Т. Г. Хащенко, Е. В. Макарова. – Ульяновск, УГСХА, 2011. – 46 с.

144. Хміль Ф. І. Основи менеджменту : підручник / Ф. І. Хміль. – К. : Академвидав, 2007. – 450 с.

145. Хоменко С. В. Проблеми формування економічних вмінь у професійно-технічній підготовці майбутніх інженерів-педагогів / С. В. Хоменко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : збірник наукових праць / голов. ред. Коваленко О. Е.– Харків : УПА, 2002. – № 3. – С. 53-59.

146. Шпак О. Т. Теорія та практика підготовки педагогічних кадрів до економічного виховання школярів у системі безперервної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Т. Шпак . – К., 2001. – 27 с.

147. Fenyvesiová L. Vyučovacie metódy a interakčný štýl učiteľa /L. Fenyvesiová. Nitra : UKF, –2006. – 151 s.

148. Pelánek R. Příručka instruktora zážitkových akcí / R. Pelánek. – Praha: Portál, 2003. –208 s.

149. Petlák E. Interakcia vo vyučovaní / E. Petlák, L. Fenyvesiová. Bratislava : Iris, 2009 – 137 s.

150. Řezáč J. K problému rozvíjení seberefektivní kompetence v rámci interakčních cvičení / J. Řezáč // Pedagogická orientace 1997, 4, s.12-18.

151. Rogers C. Freedom to learn for the 80`s / C. Rogers. – Columbus – Toronto – London – Sydney: Ch. E. Merrill Publ. Company, A Bell & Howell Company, 1983. – 312 p.

152. Vališová A. Pedagogika pro učitele / A. Vališová, H. Kasíková a kol. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. – 404 s.

ДОДАТКИ

Додаток А

План-конспект семінарського заняття (дисципліна «Політекономія»)

Тема. Зміст виробництва, його основні фактори.

Мета: систематизувати та узагальнити теоретичні відомості про суспільне виробництво, його основні характеристики, розкрити головні спонукальні сили економічного розвитку, розвивати логічне мислення, вміння аналізувати, узагальнювати, формувати економічну культуру.

Обладнання: карти-схеми, мультимедійний центр.

ХІД ЗАНЯТТЯ

I. Організація заняття.

Студенти об'єднуються в групи для вирішення дискусійних питань.

II. Повідомлення теми і завдань заняття.

Тема семінарського заняття «Виробництво і його основні чинники». Завдання: узагальнити теоретичні відомості: виробництво, його чинники, структурні елементи виробничих відносин.

III. Мотивація та стимулювання навчальної діяльності.

Дискусійні питання:

1. Економічні потреби та інтереси – рушійна сила виробництва.
2. Зміст виробництва, його чинники.
3. Види виробництва, їх розвиток в Україні.

Значущість означеної теми: знання про особливості виробництва, його види, що вкрай необхідні для майбутньої професійної діяльності.

IV. Обговорення проблем, винесених на семінарське заняття.

1. Вправа «Мікрофон».

Назвати ключові слова до теми і пояснити їхнє значення.

(Виробництво, ресурси, потреби, продукт, капітал, чинник тощо)

2. Вправа «Спільне рішення» (метод «Коло ідей»).

Розвиток виробництва має межі, які зумовлені певним обсягом ресурсів. Для характеристики стану використання ресурсів застосовують такі поняття, як повна зайнятість і повний обсяг виробництва. Повна зайнятість означає, що всі придатні ресурси використовують у виробництві. Критеріями використання ресурсів є фізичний стан і соціальні обставини. Повний обсяг

виробництва означає, що виробничі ресурси використовують у такій комбінації і на такій технічній основі, які дають змогу отримувати максимальний економічний результат.

Обмеженість економічних ресурсів зумовлює раціональні або альтернативні варіанти їх використання. Загальний орієнтиром у виборі таких шляхів використання ресурсів є досягнення повної їх зайнятості й повного використання. При виборі альтернативного варіанта використовують ті ресурси, які найбільше підходять для нього. За умови обмеженості ресурсів ми змушені використовувати менш придатні ресурси, при цьому витрати на одиницю продукції зростатимуть.

Дискусійне питання: шляхи подолання суперечності між безмежними потребами й обмеженістю ресурсів.

(Обговорення питання проходить в кожній групі. Як зійшов час на обговорення, група висуває один варіант відповіді. Студенти висловлюються до тих пір, поки не будуть вичерпані всі ідеї, які записуються на дошці).

3. Вибірковий економічний диктант.

Викладач. Вам пропонується текст економічного змісту. Завдання: вибрати і записати у карт-схеми чинники виробництва і подати коротку їх характеристику.

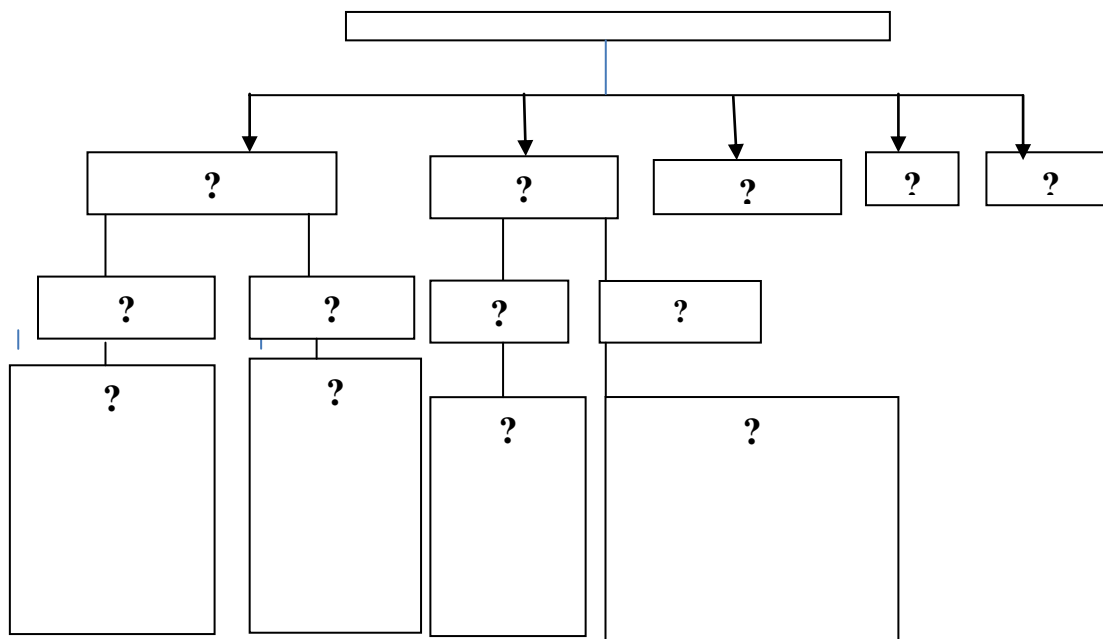
Текст

Для здійснення господарської діяльності людина використовує відповідні ресурси. Усі види ресурсів, які використовуються у процесі виробництва, називають економічними ресурсами, або факторами виробництва. Економічні ресурси поділяються на групи: матеріальні – земля і капітал; людські – праця і підприємницький хист людей, їхня здатність до підприємництва.

Раціональне використання ресурсів великою мірою залежить від технологічного рівня виробництва. Технічне устаткування і методи виготовлення товарів і послуг постійно вдосконалюються на основі накопичення наукових знань. Таке вдосконалення машин і методів виробництва забезпечує збільшення випуску продукції при незмінних або й менших витратах сировини, енергії, палива та інших ресурсів. Головним напрямом підвищення ефективності виробництва та раціонального використання ресурсів є запровадження маловідходних та безвідходних технологій. На сучасному етапі економісти виділяють ще декілька чинників виробництва – «наука» і «екологія».

(Результати роботи студенти звіряють із заповненим рисунком на інтерактивній дошці)

ЧИННИКИ ВИРОБНИЦТВА



4. Завдання-роздум «Якби я...». Сьогодні має місце забруднення навколишнього середовища. На Закарпатті є низка проблем із виробничими відходами. Скажіть, які підприємства працюють на території Закарпаття і які заходи Ви здійснили б для збереження довкілля?

5. Творче завдання для роботи в групі (робота на інтерактивній дошці).

Завдання: розподілити слова за групами за певною ознакою. Обмотивуйте вибір ознаки.

Слова: мідь, бухгалтер, вугілля, вода, комп'ютер, калькулятор, папір, пісок, дерево, товар, золото, фінансист, банкір, камінь, цегла.

6. Заслуховування рефератів до теми та їх обговорення.

V. Діагностика правильності засвоєння студентами знань.

Вправа «Економічна павутинка» (робота на інтерактивній дошці)

Завдання: з'єднати стрілками слова групи «А» до правильної відповіді групи «Б».

Економічна «павутина»

А (поняття)	Б (трактування поняття)
Додаткова вартість	історично перша форма господарювання; виробництво, при якому продукти праці використовуються для задоволення власних потреб виробника, для споживання в середині господарства, що їх виробляє
Натуральне виробництво	вартість, що створюється абстрактною працею найманих робітників і яка безоплатно привласнюється власником засобів виробництва.
Валовий внутрішній продукт	система відносин які виникають між людьми в процесі виробництва, розподілу, обміну і споживання, пов'язані з привласненням засобів і результатів виробництва.
Витрати виробництва	сукупна ринкова оцінка всього обсягу кінцевого виробництва товарів і послуг в економіці в поточному році.
Виробничі відносини	те, у що обходиться підприємству виготовлення товарів.

Аналіз викладачем роботи студентів в групах. Оцінювання.

VI. Підведення підсумків.

VII. Завдання для позааудиторної самостійної роботи студентів.

**План-конспект практичного заняття
(дисципліна «Економіка торговельного підприємства»)**

Тема. Аналіз роздрібного товарообороту. Розрахунок обсягу товарообороту.

Мета: систематизувати, поглибити знання з теми «Товарооборот торговельного підприємства та його забезпечення», закріпити розуміння основних понять і термінів, навчити аналізувати роздрібний товарооборот підприємства по загальному обсягу та асортиментній структурі; виробити навички визначення обсягу товарообороту, формувати економічну культуру, вміння аналізувати, узагальнювати, розвивати пізнавальний інтерес до вивчення економічних дисциплін, прагнення отримувати самостійно нові знання; виховувати почуття відповідальності за обрану майбутню професію.

Кваліфікаційні уміння:

студент повинен *знати*: зміст та значення показників, об'єкти, основні завдання аналізу, методика оцінки товарообороту;

студент повинен *вміти*: проводити аналітичне дослідження показників товарообороту за загальним обсягом і асортиментом, визначати вплив факторів, які зумовили відхилення, за результатами аналізу формулювати висновки та пропозиції.

ХІД ЗАНЯТТЯ

I. Організація студентів до заняття.

II. Повідомлення теми і завдань заняття.

Тема практичного заняття: Аналіз роздрібного товарообороту. Розрахунок обсягу товарообороту. Завдання, які стоять перед нами: узагальнити вивчений матеріал з теми «товарооборот», навчитися аналізувати товарооборот за загальним обсягом та структурою.

III. Мотивація навчальної діяльності.

Перегляд відеоматеріалу «Значення товарообороту на рівні підприємства» від практичного працівника-випускника Мукачівського кооперативного торговельно-економічного коледжу.

На основі відеофрагменту студенти узагальнюють інформацію про роль товарообороту для підприємства.

IV. Актуалізація опорних знань студентів.

Вправа «Асоціативний куш».

Ключове слово – товарооборот. Завдання: дібрати слова-асоціації до терміну.

(Відповіді студентів)

Викладач. Отже, поняття товарооборот включає в себе низку розумінь. Асоціації наступні: економічна категорія, роздрібний, оптовий, гроші, дохід, виручка, продаж, асортимент, реалізація тощо.

(На інтерактивній дошці малюнок куща калини, на гронах якого вписані слова-асоціації до терміну)

Викладач. Калина – символ нашої країни. Сьогодні для нашої держави товарооборот є важливим чинником, певним чинником успіху. Він є показником соціально-економічного розвитку, рівня життя населення, його матеріального та культурного благополуччя. Роздрібний товарооборот певною мірою впливає на стан грошового обігу в державі, стійкість національної валюти. Як оціночний показник характеризує не тільки торгівлю, але й економічну, політичну, соціальну ситуацію в країні, відіграє провідну роль у формуванні валового внутрішнього продукту; використовується для оцінки держави на світовому ринку споживчих товарів.

Глосарій термінів (робота на інтерактивній дошці).

Товарооборот (англ. turnover) – це... продаж товарів масового споживання та надання платних послуг населенню для задоволення особистих потреб в обмін на його грошові доходи або іншим підприємствам для подальшої переробки чи продажу.

Обсяг товарообороту (англ. volume turnover) – це валовий показник діяльності торговельного підприємства, який характеризує результат його діяльності щодо залучення купівельних фондів споживачів.

Роздрібний товарооборот(англ. retail trade turnover) – це продаж товарів населенню в обмін на його грошові доходи.

Оптовий товарооборот (англ. wholesale turnover) – це продаж товарів що пройшли технологічну обробки на підприємстві (зберігання, підсортування, транспортування) різним оптовим покупцям для подальшої реалізації кінцевим споживачам .

Точка беззбитковості (англ. break-even point) – це такий обсяг товарообігу, за якого сума доходу від реалізації товарів дорівнює сумі поточних витрат.

Завдання «Поле знань» (робота на інтерактивній дошці).

Вибрати і розкрити зміст одного з теоретичних питань, що розміщені на різнокольоровому секторі.

- Характеристика роздрібногo товарообороту.
- Фактори, що впливають на товарооборот.

- Аналіз обсягу та структури товарообороту.
- Завдання та варіантність планування товарообороту.

Вправа «Ключ до розрахунків».

До кожної формули знайти відповідність з нижче поданих значень.

$\frac{\text{Фактичний товарооборот}}{\text{План товарообороту}} * 100\%$	Відсоток виконання плану товарообороту
$\frac{\text{Фактичний товарооборот зв. п.}}{\text{Фактичний товарооборот мин. п.}} * 100\%$	Динаміка у поточних цінах
$\frac{\text{Товарооборот з продажу товарів населенню}}{\text{Купівельний фонд або грошові доходи населення}} * 100\%$	Відсоток охоплення купівельних фондів населення роздрібним товарооборотом
$\frac{\text{Фактичний товарооборот : } I_p}{\text{Фактичний товарооборот мин. п.}} * 100\%$	Динаміка в порівняльних цінах
$\frac{\text{Товарооборот з групи товару}}{\text{Загальний товарооборот}} * 100\%$	Структура товарообороту
$Z_p + H = T + B + Z_k$	Баланс показників товарообороту
$\frac{\text{Товарооборот з продажу товарів населенню}}{\text{Чисельність населення}}$	Товарооборот на душу населення

V. Формування практичних умінь і навичок студентів.

Завдання 1. «Знайди загублені дані».

Завдання: проаналізувати роздрібний товарооборот магазину «Модний світ», користуючись даними таблиці та варіантами відповідей. Всі запропоновані числа є вже розрахунками, які слід «перетягнути» у відповідну колонку. Аналіз здійснити за асортиментною структурою.

Таблиця Б1

Аналіз роздрібногo товарообороту у магазині за асортиментною структурою

Товарні групи	Товарооборот за звітний рік				Відхилення від плану, тис. грн. (+;-)	Ступінь виконання плану, %
	За планом		Фактично			
	Сума, тис. грн.	Питома вага, %	Сума, тис. грн.	Питома вага, %		
1. Тканини	2300		2237			
2. Швейні вироби	1650		1600			
3. Галантерея	2350		2450			
Всього:						

Варіанти відповідей: 6300; 6287; 36,5; 26,2; 37,3; 35,6; 25,4; 39,0; 97,0; 97,3; -63; -50; 104,3; -13; 99,8; 100; 100; +100.

(Студенти формулюють висновки за таблицею)

Завдання 2. Роздрібний товарооборот магазину «Врожай» у звітному році становив 1 984 тис. грн., у минулому – 1 876 тис. грн. Індекс цін – 1,23. Визначте динаміку товарообороту в діючих та порівняльних цінах. Розрахуйте вплив зміни цін та кількості проданих товарів на товарооборот.

(Поетапний розв'язок висвітлюється на інтерактивній дошці)

Хвилина «Хитрощі успіху»

Викладач. Займатися економічною діяльністю – не що інше, як мистецтво. Є мистецтво володіння пензлем і виходять чудові картини, є мистецтво володіння словом. У професійній діяльності важливими є талант (хист до чогось), знання, чесність, відданість справі. А щоб стати митцями у сфері Вашої діяльності, треба багато чого вміти, а одне з цих умінь – складати прогнози, що стосуються попиту на товари й обсягів продажу. Завдання: подивіться відеоматеріал і сформулюйте висновки про товарооборот в супермаркеті.

(Відеосюжет: практичний працівник одного із супермаркетів м. Мукачеве ділиться секретами ефективного продажу товарів)

Викладач. Які способи роздрібного товарообороту запропонуєте Ви працівникам супермаркету?

(Міркування студентів і узагальнення викладачем)

Завдання 3. «Банк успіху»

У звітному періоді товарооборот магазину склав 1 620 тис. грн. Питома вага товарообороту кварталів: I квартал – 23%; II квартал – 24%; III квартал – 26%; IV квартал – 27%. Підприємство планує збільшити обсяг продажу на 12,5% у зв'язку з можливим зростанням попиту. Визначити: прогнозований обсяг продажу магазину, розподілити його за кварталами, враховуючи поквартальний розподіл звітного періоду.

Завдання: за «банком розрахунків» (де є правильні і хибні варіанти рішень) складіть поетапний розв'язок задачі.

Завдання 4. (для самостійного опрацювання).

(Перевірка розв'язаної задачі)

V. Підсумки заняття. Рефлексія.

(Оцінювання роботи студентів)

VI. Завдання для самостійного опрацювання.

План-конспект семінарського заняття
(дисципліна «Основи менеджменту»)

Тема. Управління конфліктами та стресами.

Мета: узагальнити вивчений матеріал із теми, з'ясувати причини виникнення конфліктів на підприємстві, застосування різних методів вирішення конфліктів, розвивати уміння обстоювати та аргументувати свою позицію, розуміння почуттів і потреб інших людей, уміння працювати в групах; виховувати толерантне ставлення до поглядів і переконань інших людей.

Вид заняття: семінарське.

Кваліфікаційні вимоги:

студент повинен *знати*: суть поняття «конфлікт», його види, причини виникнення; характеристику стресу як негативного стану працівника;

студент повинен *вміти*: застосовувати набуті знання при розгляді ситуаційних завдань, обирати методи вирішення конфліктних ситуацій, формулювати пропозиції, відповідні управлінські рішення.

Обладнання: карти-схеми, мультимедійний центр.

ХІД ЗАНЯТТЯ

I. Оголошення теми і завдань заняття.

II. Систематизація знань, умінь, навичок студентів.

Викладач. Ми живемо в соціумі, який є різний. Внаслідок чого виникають конфлікти. Конфлікти є регіональні, за змістом: мовні, релігійні. Нас цікавлять виробничі: на підприємстві, сфері торгівлі зокрема. Підприємство – це простір, де щоденно зустрічаються і співпрацюють багато людей. Час від часу між ними і виникає те, що називається конфліктом.

1. Завдання «Аналогія».

Дібрати одне слово – прикметник, яке характеризує конфліктну особу.

(Передбачувані відповіді студентів: агресивний, неспокійний, дратівливий, нервовий)

Чи мають ці характеристики статеві, вікові, расові, релігійні та інші особливості, тобто ті, які можна віднести тільки до певної групи людей?

(Відповіді студентів)

Викладач. Часто людина може в один і той же день виступати в ролі скандаліста та нахаби, пригнічуючи гідність іншого, і самою стати жертвою. Керівнику важливо усвідомлювати і аналізувати свої вчинки при спілкуванні з іншими, щоб вчасно зупинити конфліктну людину або зупинитися самому.

2. Міні-диспут «Конфлікт за і проти».

(Диспут про відношення до конфлікту на виробництві)

Узагальнення студентом на основі підготовлених тез.

На користь конфлікту можуть бути названі такі приклади:

- вказує невирішені проблеми, необхідність змін, різне бачення перспектив розвитку колективу, джерело протиріччя;
- стимулює самовдосконалення і особистісний ріст, пошук нових способів діяльності;
- виводить на нову цікаву ідею;
- стимулює розвиток підприємства, відкриває шлях до інновацій;
- сприяє групуванню однодумців і, тим самим, об'єднує колектив по відношенню до проблем його розвитку, в ситуації конфлікту, коли необхідно обрати позицію, виявити своє відношення до проблем діяльності колективу, зростає активність його членів;
- виконує інформаційно-пізнавальну роль (виявляються моральні якості працівників);
- вчить розуміти і поважати, не подібних на тебе людей, що розширює коло спілкування;

До негативних аспектів конфлікту відносять:

- погіршення психологічного мікроклімату організації, колективу і, як наслідок, зниження продуктивності праці.
- велике емоційне навантаження;
- ризик зруйнувати взаємовідносини;
- послаблення взаємозв'язку між членами колективу, їх співробітництва.

Безперечно, що конфлікт – це негативне явище, бо може призвести до стресу, проте є окремі позитивні риси: з'ясовується причина конфлікту, яка повинна вивчатися, обговорюватися в колективі.

3. Рубрика «Наодинці із собою». Поради студентів.

Люди по-різному поведуться в конфліктній ситуації: орієнтуються або на себе, або на взаємодію з іншими людьми. Можна виділити стратегії конфліктної поведінки:

Тип I. «Черепашка» – стратегія ховання під панцир. Люди, які обирають таку стратегію, у конфліктній ситуації відмовляються як від досягнення особистих цілей, так і від стосунків з оточенням.

Тип II. «Акула» – силова стратегія. Для прихильників цієї стратегії цілі дуже важливі, а от стосунки з іншими – ні. Таким людям не важливо, чи люблять їх, вони вважають, що конфлікти розв'язуються лише як виграш однієї зі сторін.

Тип III. «Ведмежа» – стратегія згладжування гострих кутів, за якої стосунки важливі, а цілі – ні. Люди, які керуються такою стратегією, хочуть, щоб їх приймали, любили, заради чого вони жертвують цілями.

Тип IV. «Лисиця» – стратегія компромісу, за якої помірно важливі як цілі, так і стосунки. Прихильники цієї стратегії готові відмовитися від частини цілі, щоб зберегти стосунки.

Тип V. «Сова» – стратегія відкритої й чесної конфронтації. Люди, які керуються такою стратегією, цінують і цілі, і стосунки. Вони відкрито визначають позиції й шукають вихід зі складної ситуації в спільній роботі задля досягнення цілей, прагнуть знайти рішення, які задовольнять усіх учасників конфлікту.

4. Вправа «Вихід із конфлікту».

Завдання: визначити, якого способу вирішення конфлікту стосується кожен вислів, і обґрунтувати відповідь

Вислів	Спосіб вирішення конфлікту
Око за око, зуб за зуб	Суперництво
Краще тихо, аби без лиха	Пристосування
Моя хата з краю, я нічого не знаю	Уникання
Один за всіх, всі за одного	Компроміс
Спершу треба поміркувати, а потім робити	Співпраця

Отже, український народ здавна через свої мудрі вислови вказав шлях вирішення конфліктних ситуацій. Найкращий варіант – компроміс, поради і бажання розвивати підприємство, любити свою справу, займати громадянську позицію.

5. Ситуаційні завдання «Займи особисту позицію».

Завдання «Крок до вирішення». Конфлікти в колективі можуть коштувати керівникові чимало проблем, а підприємству – збитків. Заповнити алгоритм дій при певних ситуаціях.

№ з/п	Питання	Алгоритм дії
1.	Що повинен робити керівник для того, щоб в колективі не виникало конфліктних ситуацій?	Радитися з колективом Ділитися успіхами, бачити невдачі Самокритика Згуртувати колектив (робочий і неробочий час)
2.	Якщо конфліктна ситуація стала реальністю, то як з нею справитися?	Вивчити ситуацію Не вступати в конфлікт, а з'ясувати причину Діяти за принципом: слухаю, аналізую, шукаю шляхи, прогноую
3.	Якими повинні бути дії керівника при вирішенні конфліктів?	Відверті Чесні, без подвійних стандартів З повагою до кожного

У людини, яка є частиною суспільства, часто виникають стреси. Це питання є предметом вивчення психологів. Стреси загальмовують нервову систему, але можуть бути позитивним явищем, якщо є нечастими. Проте стреси викликають низку хвороб, незручності в колективі. Отже, слід уміти керувати собою, переключатися на інший вид діяльності, займатися спортом, спілкуватися з природою, друзями.

6. «Скарбничка професіонала».

Завдання: розробити «Кодекс поведінки», тобто правила поведінки, під час конфлікту на підприємстві.

(Робота студентів у групах, представлення ідей)

Викладач. Шість правил, дотримання яких дозволяє подобатися людям (за Дейлом Карнегі):

1. Щиро цікавтесь іншими людьми.
2. Посміхайтесь.
3. Пам'ятайте, що ім'я людини – це найбільш солодкий і важливий для неї звук будь-якою мовою.
4. Будьте гарним слухачем.
5. Говоріть про те, що цікавить Вашого співрозмовника.
6. Навіюйте вашому співрозмовнику думку про його значущість і робіть це щиро.

7. Вправа «Кошик для сміття»

Викладач. Подумайте, якої риси характеру, що може призвести до конфлікту, Ви хотіли б позбутися? Пропоную зробити сьогодні перший крок в цьому напрямку: напишіть на папері рису характеру, якої ви хотіли б позбутися, підійдіть до кошика для сміття і викиньте його. Можете назвати вголос цю рису характеру за бажанням.

8. Вправа-аутотренінг «Короткий курс доброзичливих стосунків»

Шість важливих слів: ... варіант відповіді: «Я визнаю, що припустився цієї помилки».

П'ять важливих слів : ... варіант відповіді: «Ти зробив це просто чудово». Чотири важливих слова : ... варіант відповіді: «А як ти вважаєш?».

Три важливих слова : ... варіант відповіді: «Порадьте, будь ласка».

Два важливих слова : ... варіант відповіді: «Щиро дякую».

Узагальнення викладачем: найважливіше одне слово : ми (честь, порядність, повага, відданість).

III. Підсумки заняття. Рефлексія.

**План-конспект семінарського заняття-змагання
(дисципліна «Економічна теорія»)**

Тема. Економічні цикли, їх характеристика.

Мета: визначити особливості економічних циклів; розкрити типи економічного зростання, роль НТП у зростанні економіки, продовжити формувати логічність і послідовність у викладенні своєї думки; розвивати вміння аналізувати й формулювати висновки; формувати економічне мислення та інтерес до економічного життя України.

Обладнання: картки із завданням, відеоматеріал.

ХІД ЗАНЯТТЯ

I. Організація студентів до заняття.

II. Оголошення теми і завдань заняття. План заняття.

III. Систематизація знань, умінь навичок (навчально-дискусійний етап).

(Студенти об'єднані в команди)

Завдання 1. Професійний словник.

Тіньова економіка. Це господарська діяльність, яка розвивається поза державним обліком та контролем, а тому не відображається в офіційній статистиці. «Тіньові» підприємства не перерозподіляють власних доходів до бюджетів та державних цільових фондів, вони не сплачують податків, збільшуючи власні прибутки. У світі ведеться боротьба з такими підприємствами та їх керівниками.

Економіки всіх країн світу зростають за умов правильної економічної політики, але зростання періодично переривається спадами або ж уповільнюється. Відрізок часу від початку одного економічного скорочення (спаду) ВВП до іншого називають економічним циклом.

Про циклічний характер економічного розвитку свідчать:

- доходи населення (за спаду зменшуються, а за піднесення зростають);
- обсяги роздрібної торгівлі (за спаду скорочуються, а за піднесення зростають);
- безробіття (за спаду зростає, а за піднесення скорочується);
- запаси непроданої продукції (за спаду зростають, а за піднесення скорочуються);
- замовлення на товари довгострокового користування, інвестиції у нове будівництво (за спаду скорочуються, а за піднесення зростають);

• загальний рівень цін (за спаду ціни в ринковій економіці зменшуються, за піднесення зростають).

Завдання 2. Вправа «Незакінчене речення».

Завдання для 1 команди: закінчити формулювання

1. Економічне зростання означає процес кількісно _____ якісних зрушень у межах технологічного способу виробництва, зумовлених відповідними суперечностями та чинниками і виражається у _____.

2. Основними факторами екстенсивного типу економічного зростання є: _____.

3. Якість економічного зростання виражається у покращенні життєвого рівня більшості населення, _____ , _____.

4. НТП має _____ форми розвитку.

5. Важливою рисою НТР є впровадження _____. До них належать _____ та інші технології.

Завдання для 2 команди: закінчити формулювання

1. Розрізняють два основних типи зростання _____.

2. За інтенсивного типу економічного зростання спостерігається _____.

3. Інвестиції у людський капітал – будь-який захід, спрямований на зростання _____.

4. Революційна форма НТП означає ... появу принципово нових видів техніки, _____.

5. Наука це _____.

Завдання для 3 команди: закінчити формулювання

1. За екстенсивного типу економічне зростання досягається внаслідок _____.

2. Основними факторами цього типу економічного зростання є: _____.

3. Ефективність економічного зростання виражається у зростанні _____.

4. Заощадження – це _____.

5. Еволюційна форма НТП характеризується _____.

Завдання 3. Хвилинка «Сторінка запитань».

Запитання: причини виникнення економічних циклів.

(Узагальнення дискусії студентом за тезами)

Відповідь на питання – чому виникають цикли – не може бути однозначною. Існують різні пояснення (теорії) економічних циклів. Серед них найважливіші такі:

➤ **Інноваційна теорія циклів.** Пояснює циклічне коливання технічними нововведеннями (інноваціями), які переривають звичайний перебіг економічних подій, обумовлюючи збільшення інвестицій та економічне піднесення.

➤ **Грошова теорія циклів.** Пояснює цикл змінами у кредитуванні, пов'язаними з діяльністю банків, які змінюють ставку процента за кредит, роблячи гроші дорожчими. Брак грошей стримує активність економічних суб'єктів і спричиняє економічний спад.

➤ **Розподільна теорія циклів.** Пояснює циклічні коливання браком спожитих витрат для реалізації всієї створеної продукції. Невідповідність загального випуску і споживчих витрат спричиняє економічний спад.

➤ **Фінансова теорія циклів.** Пояснює циклічні коливання невідповідністю фінансового ринку та реального сектору економіки. Якщо мета одержання спекулятивних доходів від торгівлі цінними паперами на фінансовому ринку починає переважати над метою забезпечення інвестицій, то в економіці починається спад.

Фінансова теорія економічних циклів набула особливої актуальності на початку XXI ст. у зв'язку з фінансовою кризою 2008-2009 рр. Вона розпочалась у США і згодом охопила більшість країн світу.

До найглибших економічних криз XX та XXI століть, що мали фінансові причини, відносять ще й такі:

- кризу 1929 р., або Велику економічну депресію, напередодні якої виникли надмірні борги населення, яке масово купувало акції найбільших компаній у кредит;

- кризу 2000 – 2001 років у США, що спричинилася надмірним зростанням цін акцій високотехнологічних компаній (за рік майже в 5 разів).

Завдання 4. «Пояснити економічний цикл».

Завдання 5. Заповнити таблицю.

(Завдання для команди, яка найповніше дала відповідь).

Фази економічного циклу

Особливості фаз економічного циклу			
Рецесія	Депресія	Пожвавлення	Піднесення (бум)

Інформація викладача: вклад економістів у розгляд питання циклічності (на основі відеоматеріалу)

Першу спробу пояснити циклічний характер капіталістичного виробництва зробив англійський економіст В. С. Джевонс (1835-1882). Він пов'язав економічний цикл із 11-12-річним циклом сонячної активності, що спричиняє коливання врожайності сільськогосподарської продукції, а це, у свою чергу, впливає на циклічність промислового виробництва. Американський економіст Г. Мур у праці «Економічні цикли, закони і причини їх виникнення» (1914) пов'язав циклічність з дією атмосферних факторів, що впливають на врожайність.

Інші представники пояснюють циклічний розвиток окремими специфічними явищами, які порушують економічну рівновагу – між виробництвом і споживанням, попитом і пропозицією, заощадженнями і інвестиціями.

Науковий підхід до з'ясування причин циклічності та криз застосували представники класичної школи політичної економії. Д. Рікардо такою причиною вважав несправедливість у розподілі багатства.

Основними індикаторами фази циклу ділової активності служать: рівень зайнятості, рівень безробіття, обсяг випуску.

Завдання 6. Запропонувати заходи, спрямовані на подолання високого рівня безробіття.

(Міркування команд, визначення кращої обґрунтованої відповіді)

Завдання 7. Кращий реферат за обраною тематикою.

(Обговорення тез рефератів до теми, їх аналіз)

IV. Підсумки заняття. Рефлексія.

Цю тему мені необхідно знати для того, щоб...

Знання мені допоможуть зрозуміти...

Свою підготовку до семінарського заняття оцінюю, як...

V. Завдання для самостійної роботи.

Навчальне видання

Стеблюк Світлана Василівна, Староста Володимир Іванович

**ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ
У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Навчальний посібник

Формат 60x84/16. **Умовн. друк. арк. 9,76. Зам. № 92.** Наклад 100 прим.
Видавництво УжНУ «Говерла».
88000, м. Ужгород, вул. Капітульна, 18. E-mail: hoverla@i.ua
*Свідоцтво про внесення до державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції –
Серія 3т № 32 від 31 травня 2006 року*

Стеблюк С. В., Староста В. І.

С-79 Інтерактивне навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей : навчальний посібник / С. В. Стеблюк, В. І. Староста. – Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2017. – 156 с. – Бібліогр.: с. 128-139.

ISBN 978-617-7333-46-2

У навчальному посібнику розглянуто теоретичні основи методів інтерактивного навчання, а також методичні засади їх використання у процесі підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей (на прикладі коледжів сфери кооперації в Україні). Висвітлено підходи до визначення сутності використовуваних понять (інтерактивне навчання, інтеракція, інтерактивні технології, метод інтерактивного навчання). Значну увагу приділено методичним підходам щодо насичення змісту дисциплін економічного спрямування квазіпрофесійними завданнями.

Матеріали посібника можуть бути рекомендовані науковим працівникам, викладачам, студентам, магістрам, управлінцям у галузі професійної освіти.

УДК 371.134(075.8):33
ББК Ч489.518я73+У