

#### **IV. РЕАЛІЗАЦІЯ ОСНОВНИХ ПРИНЦИПІВ ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ. ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК АЛЬТЕРНАТИВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИШАХ**

**Лариса СЕМЕНОВСЬКА,  
Михайло РАМУСЬ**

##### **ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ**

Важливу роль у досягненні високої якості підготовки майбутніх фахівців відіграє організація інтерактивного навчання, оскільки за його умов студент стає суб'єктом пізнавальної діяльності, вступає в діалог із викладачем, бере активну участь в когнітивному процесі, виконуючи творчі, пошукові та проблемні завдання. Інтерактивне навчання як педагогічний феномен дозволяє успішно формувати в студентів здатність адаптуватися в академічній групі та приймати на себе відповідальність за її діяльність; вміння встановлювати особистісні контакти, конструктивно обмінюватися інформацією; здатність генерувати і формулювати ідеї, проекти; готовність до виправданого ризику та прийняття нестандартних рішень; вміння чітко й переконливо викладати свої думки, бути небагатослівним, але зрозумілим; здатність ефективно управляти своєю діяльністю та передбачати її наслідки тощо.

Наукові та методичні аспекти інтерактивного навчання розроблено й висвітлено в працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, Д. Ельконіна, Л. Занкова, А. Леонтьєва, В. Лозової, С. Рубинштейна та ін. (дослідження активності людини, з'ясування психолого-педагогічних засобів активізації її навчально-пізнавальної діяльності); В. Андрущенко, М. Бахтіна, В. Біблера, О. Бодальова, В. Кемерова, В. Кременя та ін. (визначення її діалогічної сутності, виявлення соціальних і культурологічних закономірностей розвитку); В. Беспалька, Л. Буркової, В. Лозової, В. Паламарчук, Г. Селевка, О. Пехоти та ін. (систематизація дидактичних ідей інтерактивного навчання); А. Вербицького, І. Зимньої, Т. Ліцманенко, С. Смирнова, С. Ступіної та ін. (обґрунтування дидактичного інструментарію впровадження інтерактивного навчання в освітню практику) та ін.

Важливо зазначити, що в інтерактивному вимірі можуть проводитися як практичні (семінарські) заняття, так і лекції. Серед останніх, приміром, можуть бути виділені такі форми: 1) проблемна лекція (викладач на початку і в процесі викладу дидактичного матеріалу презентує проблемні педагогічні ситуації і залучає студентів до їх аналізу; долаючи суперечності, студенти формулюють висновки, які викладач повинен повідомити в якості нових знань); 2) лекція із запланованими помилками або лекція-провокація (після оголошення теми лекції викладач повідомляє, що в її змісті буде зроблено певну кількість помилок різного типу: змістові, методичні, поведінкові тощо; студенти по завершенню лекції повинні назвати помилки викладача); 3) парна лекція (передбачає роботу двох взаємодіючих між собою та з аудиторією викладачів, які читають лекцію за однією темою; у діалозі викладачів і студентів здійснюється постановка проблеми, її аналіз, висунення гіпотез, їх спростування або підтвердження, вирішення виникаючих протиріч і пошук рішень); 4) лекція-візуалізація (подання викладачем дидактичного контенту супроводжується показом різних малюнків, структурно-логічних схем, опорних конспектів, діаграм тощо за допомогою ТЗН (слайди, відеозапис, дисплеї, інтерактивна дошка та ін.)); 5) лекція «прес-конференція» (викладач просить студентів протягом 2-3 хвилин поставити йому питання (письмово) за оголошеною темою лекції; викладач протягом 3-5 хвилин систематизує їх, починає

читати лекцію, включаючи відповіді на поставлені запитання в її зміст); 6) лекція-діалог (зміст подається через низку питань, на які студенти повинні відповідати безпосередньо в процесі лекції).

На жаль, обсяг наукової статті не дозволяє дати детальну характеристику широкого спектра форм і методів інтерактивного навчання. Тому ми вважаємо за доцільним акцентувати серед них найбільш універсальні. Дискусія – публічне обговорення чи вільний вербальний обмін знаннями, судженнями, ідеями або думками з приводу будь-якого спірного питання, проблеми. Її суттєвими рисами є поєднання взаємодоповнюючого діалогу й обговорення-суперечки, зіткнення різних точок зору, позицій. Зауважимо, що порівняно з традиційною лекційно-семінарською формою навчання дискусія має низку переваг, серед них: активне, глибоке, особистісно осмислене та критичне засвоєння нових знань; більш довгостроковий ефект; зворотній зв'язок педагога зі студентами; активна взаємодія студентів між собою; своєчасна діагностика засвоєння студентами навчального матеріалу без застосування формальних методів оцінки тощо [3].

Найбільш вільною формою дискусії є мозковий штурм (мозкова атака) – універсальний засіб швидкого включення всіх членів навчальної групи в роботу на основі вільного вираження своїх думок з конкретного питання. Мозковий штурм використовується для колективного вирішення проблем при розробці проектів, які передбачають генерацію в групі різноманітних ідей, їх відбір і критичну оцінку. Учені розрізняють: прямий мозковий штурм (безпосередня постановка проблемного завдання); зворотний мозковий штурм (виявлення в досліджуваному явищі, процесі, предметі максимальної кількості недоліків і розробка шляхів їх усунення в запропонованій моделі); тінювий мозковий штурм (одночасна присутність/відсутність, участь/неучасть «генераторів ідей» у розв'язанні поставленої проблеми); комбінований мозковий штурм (використання прямого та зворотного мозкового штурму в різних комбінаціях); індивідуальний мозковий штурм (студент самостійно генерує ідею, дає їй власну оцінку) [2].

Значним потенціалом щодо забезпечення інтерактивного виміру професійної підготовки майбутніх фахівців володіє метод аналізу конкретних ситуацій. Під конкретною ситуацією розуміється подія, яка передбачає суперечність (конфлікт) з навколишнім середовищем. Як правило, ці ситуації характеризуються невизначеністю й непередбачуваністю. Вони відбивають порушення/відхилення в соціальних, педагогічних і психологічних процесах. Однак метод аналізу конкретних ситуацій може включати й позитивний досвід, вивчення та впровадження якого зумовлює підвищення якості майбутньої фахової діяльності. У методологічному контексті кейс-метод можна представити як складну систему, до якої інтегровано різні методи пізнання (моделювання, системний аналіз, проблемний метод, уявний експеримент, методи опису, класифікації, ігрові методи), які виконують в кейс-методі певні функції [7].

У процесі вирішення конкретної ситуації студенти використовують власний досвід і отримані раніше знання, застосовують у навчальній аудиторії ті способи, засоби і критерії аналізу, які були засвоєні ними в результаті попереднього навчання. Приміром, можуть бути запропоновані такі типи ситуацій: 1) ситуація-ілюстрація (демонструє закономірності, механізми, наслідки); 2) ситуація-проблема (опис реальної проблемної ситуації, вирішення якої необхідно здійснити); 3) ситуація-оцінка (опис положення, вихід з якого вже знайдений, необхідно критично проаналізувати прийняте рішення); 4) ситуація-вправа (звернення до спеціальних джерел інформації, літературі, довідниках) [8].

З'ясовано, що при складанні опису конкретної ситуації або кейса доцільно враховувати такі вимоги: ситуація повинна відповідати змісту теоретичного курсу і професійним потребам студентів; бажано, щоб ситуація відображала реальний, а не

вигаданий професійний сюжет, в ній повинно бути відображено «як є», а не «як може бути»; доцільно здійснювати розробку кейсів на місцевому матеріалі й інтегрувати їх в поточний навчальний процес; ситуація повинна відрізнятися проблемним характером, містити достатню кількість інформації; потрібно, щоб ситуація відбивала позитивні й негативні приклади; вона повинна бути цікавою, зрозумілою, достатньо складною та коректно сформульованою; текст ситуаційної вправи не повинен містити підказок щодо вирішення поставленої проблеми; грамотно складений кейс повинен наводити приклади рішень, які заслуговують на високу оцінку, які могли б послужити прецедентом для майбутніх конструктивних розв'язків; бажано, щоб текст ситуаційної вправи (кейсу) вимагав прийняття рішень, а не лише оцінки рішень, раніше прийнятих іншими; педагогічно доцільний кейс прищеплює навички, необхідні в подальшій професійній діяльності, даючи студенту модель, яку він може взяти за зразок в реальному житті; ситуація (кейс) повинна супроводжуватися чіткими інструкціями щодо роботи з нею [5; 8].

Варто також дотримуватися певних організаційно-педагогічних засад, зокрема: навчальна група повинна складатися з 15-20 студентів; за умови великої кількості студентів доцільно використовувати прийом змагання, запропонувавши учасникам кожної групи розв'язати завдання раніше за суперника; важливість дотримання алгоритму: індивідуальне вивчення студентами змісту конкретної ситуації – формулювання викладачем основних питань «кейсу» – об'єднання студентів у мікрогрупи – презентація «результатів-рішень» кожною групою – загальне обговорення – аналіз ситуації та підбиття підсумків дискусії викладачем – оцінювання якості роботи студентів із «кейсом».

Гра – це форма діяльності (частіше – спільної діяльності) людей, яка відтворює ті або інші практичні ситуації і систему взаємовідносин, один із засобів активізації навчального процесу в системі освіти. Гра як метод інтерактивного навчання забезпечує можливість: сформувати пізнавальну мотивацію, і тому може бути ефективна на початковій стадії навчання; діагностувати рівень підготовленості студентів (може бути використана як на початковій стадії навчання – для попереднього контролю, так і на стадії завершення – для підсумкового контролю ефективності навчання); оцінити ступінь оволодіння матеріалом і перевести його з пасивного стану (знання) – в активний (вміння), і тому може бути ефективна в якості методу практичного відпрацювання навичок відразу після обговорення теоретичного матеріалу.

У площині досліджуваної проблеми науковці виділяють три основні категорії ігор: 1) ділова гра як метод імітації (наслідування, зображення, відображення), прийняття управлінських рішень в різних ситуаціях (шляхом програвання, розігрування) за заданими або розробленими самими учасниками гри правилами; 2) рольова гра – ефективна обробка варіантів поведінки в таких ситуаціях, у яких можуть опинитися студенти (наприклад, атестація, захист або презентація проекту, конфлікт із батьками школяра та ін.). Гра дозволяє набути навичок прийняття відповідальних і безпечних рішень в навчальній ситуації. Характерною ознакою, що відрізняє рольові ігри від ділових, є відсутність системи оцінювання по ходу гри; 3) організаційно-діяльнісні ігри – форми колективної діяльності, в процесі якої відбувається навчання та проектування нових діяльнісних зразків. Такі ігри проводяться з метою впровадження нової практики в професійно-педагогічній сфері [3].

Тренінг – один з інтерактивних методів навчання і соціально-психологічного розвитку особистості майбутнього фахівця. Тренінги складаються з комплексу різноманітних вправ та ігор, об'єднаних в систему невеликими теоретичними модулями (по 5-15 хвилин). Вони досить різноманітні за цільовим призначенням (від навчальних і розвиваючих до психокорекційних і психотерапевтичних), змістом, формою (тренінги, семінари-тренінги, тренінги-марафони та ін.) і технікам проведення. В якості основних

цілей соціально-психологічного тренінгу в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів можна виділити такі позиції: фасилітація психологічних змін особистості; підвищення соціально-психологічної компетентності учасників педагогічного процесу; розвиток у них здатності ефективно взаємодіяти з середовищем; формування активної соціальної позиції суб'єктів навчальної взаємодії; розвиток у них здатності виробляти значимі позитивні зміни у своєму житті та житті оточуючих людей; формування нових компетентностей.

Метод проектів – система навчання, при якій студенти набувають знання та вміння в процесі самостійного планування й виконання практичних завдань-проектів, які поступово ускладнюються. Проект – це комплекс пошукових, дослідницьких, розрахункових, графічних та інших видів робіт, виконаних майбутніми вчителями самостійно, але під керівництвом викладача, з метою практичного або теоретичного рішення педагогічної проблеми. У роботі над проектом виділяють кілька етапів: проблема – планування (проекткування) – пошук рішення – продукт – презентація – портфоліо-папка, в якій зібрані всі робочі матеріали проекту (чернетки, денні плани, звіти та ін.) [1]. В основу методу проектів покладена ідея, яка визначає сутність поняття «проект», – його прагматична спрямованість на результат, який можна отримати при вирішенні практично/теоретично значущої проблеми. Цей результат можна побачити, осмислити й застосувати в реальній практичній діяльності. Для його досягнення необхідно навчити студентів самостійно мислити, знаходити та вирішувати проблеми, залучаючи з цією метою міждисциплінарне знання, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати ймовірні наслідки різних варіантів рішення.

Узагальнення досвіду використання методу проектів у професійній підготовці майбутніх фахівців свідчить про важливість дотримання певних вимог, з-поміж них: наявність значущої в творчому плані проблеми/завдання, що вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку для її вирішення; практична, теоретична, пізнавальна важливість очікуваних результатів; самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів; структурування змістової частини проекту (із зазначенням поетапних результатів); використання дослідницьких методів, які передбачають певну послідовність дій; висунення гіпотез вирішення завдань; обговорення методів дослідження, способів оформлення кінцевих результатів (захисти, творчі звіти та ін.); збір, систематизація й аналіз отриманих даних; підведення підсумків, оформлення результатів, їх презентація; висновки, окреслення наукових перспектив [4].

Отже, інтерактивне навчання як засіб професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі повною мірою відповідає вимогам особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів, оскільки передбачає взаємонавчання (колективне, навчання у співпраці), до того ж, і студент, і педагог (організатор процесу пізнання, лідер групи, фасилітатор, творець умов для ініціативи студентів) є суб'єктами навчальної взаємодії; уможлиблює відмову від звичної логіки освітнього процесу, а саме: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду – до його теоретичного осмислення через застосування.

### Список використаних джерел

1. Краснов Ю. Э. Современные дискуссии по проблеме «Метод проектов». *Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования»*. Минск : РИВШ БГУ, 2003. Вып. 2. С. 197–221.
2. Морева Н. А. Технологии профессионального образования. Москва : Академия, 2005. Вып. 2. 432 с.
3. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 176 с.

4. Полат Е. С. Метод проектов. *Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования»*. Минск : РИВШ БГУ, 2003. Вып. 2. С. 39–47.
5. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / под ред. Ю. П. Зинченко, И. А. Володарской. Москва : Изд-во МГУ, 2007. 120 с.
6. Сисоева С. Интерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
7. Ситуационный анализ или Анатомия Кейс-метода / под ред. Ю. П. Сурмина. Киев : Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.
8. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие. Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. 52 с.

**Валентина ОНІПКО,  
Олеся ХАННАНОВА,  
Наталія МАКСИМЕНКО**

### **ДИДАКТИЧНА СУТНІСТЬ БІОЛОГІЧНИХ ЕКСКУРСІЙ**

Біологічна екскурсія є ефективною формою рекреаційної діяльності, що сприяє формуванню фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук, біології та основ здоров'я. Яка забезпечує готовність здобувачів освіти до формування природознавчої компетентності учнів у процесі засвоєння системи інтегрованих знань про природу та людину, основ екологічних знань, вивчення способів навчально-пізнавальної і природоохоронної діяльності, розвиток ціннісних орієнтацій у ставленні до природи на уроках та в позакласній роботі.

Екскурсії дозволяють забезпечити ряд суттєвих дидактичних функцій: вироблення системи природничих уявлень і понять, відповідних умінь та навичок; реалізацію принципу наочності навчання, здобувачі освіти активно пізнають навколишній світ під час безпосереднього контакту з ним, здійснюють спостереження в природних умовах, яке дозволяє ознайомитися з ознаками природних об'єктів, безпосередньо ознайомитися з біометричними, фізіологічними, органолептичними показниками (формою, величиною, кольором, розміром характером поверхні, тощо), сприяння поширенню наукових знань, що реалізується завдяки тому, що зміст екскурсії викладається відповідно з досягненнями певної галузі сучасної науки; поєднання теоретичних знань із практикою під час цілеспрямованого показу об'єктів; здійснення культурного розвитку особистості; забезпечення екологічного, валеологічного виховання, прищеплення бережливого ставлення до природи, звернення уваги на раціональне використання її багатств, можливі наслідки негативного впливу людини на природу.

Екскурсії грають важливу роль у формування професійних компетентностей спрямованих на майбутню виробничу діяльність, застосування теоретичних знань, умінь і навичок із біологічних наук до конкретних об'єктів у природних умовах у зв'язку з середовищем існування. Така форма навчання сприяє різнобічному ознайомленню майбутніх учителів природничих наук, біології та основ здоров'я з будовою і способом життя рослин і тварин, дає можливість прослідкувати функціонування біогеоценозів, що сприяє збагаченню матеріалістичних уявлень про природничо-наукову картину світу, набуттю екологічного досвіду, необхідного в майбутній професійній діяльності.

Саме тому завданнями біологічних екскурсій є: освітні – забезпечувати засвоєння знань про будову, життєдіяльність та індивідуальний розвиток живих організмів, їх різноманітність, класифікацію, історичний розвиток, вплив людини на їх еволюцію; світоглядні – формувати наукову картину світу на основі матеріалістичних уявлень про його природу, розкриття ролі біологічних знань в галузі природничих наук, освіти,