

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему **«ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
МЕНЕДЖЕРІВ З ТУРИЗМУ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ»**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0112
спеціальності 011 «Освітні педагогічні науки»
освітньо-професійної програми
«Педагогіка вищої школи» Л. В. Соколовський

Керівник: доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, доцент,
к.пед.н. _____ І. В. Козич

Рецензент завідувач кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, професор
д.пед.н. _____ О. І. Іваницький

Запоріжжя

2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра педагогіки та психолог освітньої діяльності
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 011 «Освітні педагогічні науки»
Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

« ____ » _____ 2023 р.

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Соколовському Леоніду Володимировичу

1. Тема роботи: «Формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму засобами інтерактивних технологій»

керівник роботи Козич І. В., к. пед. н., доцент

затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1505-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: вивчення психологічної, педагогічної літератури

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) проаналізувати сутність і структуру та дослідити форми, методи й засоби інтерактивних технологій навчання; визначити переваги застосування інтерактивних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців туристичної галузі; визначити й охарактеризувати сутність і структуру поняття комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму; здійснити відбір та запровадити методи інтерактивного навчання в практику професійної підготовки майбутніх менеджерів з туризму; експериментально перевірити ефективність застосованих інтерактивних технологій формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму.

5. Перелік графічного матеріалу: рисунок «Система підготовки менеджера туризму»; 9 рисунків та 4 таблиці з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Козич І.В.	02.12.22 р.	02.12.22 р.
Розділ 1	Козич І.В.	11.01.23 р.	11.01.23 р.
Розділ 2	Козич І.В.	19.04.23 р.	19.04.23 р.
Висновки	Козич І.В.	20.10.23 р.	20.10.23 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	грудень	виконано
2	Написання вступу	грудень	виконано
3	Написання першого розділу	січень-квітень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-вересень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення додатків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Соколовський Л. В.

Керівник роботи _____ Козич І. В.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Козич І. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 91 с., 10 рисунків, 4 таблиці, 64 джерела, 2 додатки.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності інтерактивних технологій у формуванні комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх менеджерів з туризму.

Предмет дослідження – інтерактивні технології формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз, порівняння, систематизація; вивчення психологічної, педагогічної літератури; узагальнення теоретичних та експериментальних даних; емпіричні – діагностичні методи (анкетування, тестування); педагогічний експеримент; методи математичної обробки результатів.

Теоретичне значення здобутих результатів полягає в тому, що проаналізовано проблему комунікативної культури у підготовці майбутніх менеджерів з туризму, визначені переваги застосування інтерактивних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців туристичної галузі.

Практичне значення здобутих результатів полягає в тому, що матеріали дослідження можуть бути використані у педагогічній діяльності викладачів вищого навчального закладу а також при розробці програми курсів підвищення кваліфікації менеджерів туристичної галузі.

ВИКЛАДАЧ ВИЩОЇ ШКОЛИ, КУЛЬТУРА, ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА, ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ, КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА, ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ.

SUMMARY

Sokolovskyi L. V. Formation of Communicative Culture of Future Tourism Managers by Means of Interactive Technologies.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (64 items).

The problem of forming the communicative culture of future tourism managers and their acquisition of professional communication skills in Ukraine did not arise by itself, but in close connection with a number of global factors. These include, in particular, the impact of scientific and technological progress on all aspects of society; the need for appropriate changes during the training of specialists in the conditions of a market economy; the determined course of our country towards European integration and, as a result, the need to take into account the requirements of the Bologna educational process; the expansion and acquisition of a new quality of democratic processes and the construction of civil society. The relevance of research is due to the need to train highly qualified specialists who are able not only to transfer knowledge from a certain field of science, but also to think creatively, act in non-standard situations, and work in a team for a common result.

The purpose of the study is the theoretical substantiation and experimental verification of the effectiveness of interactive technologies in the formation of the communicative culture of future tourism managers.

The research tasks:

- 1) to analyze the essence and structure and to investigate the forms, methods and means of interactive learning technologies;
- 2) determine the advantages of using interactive learning technologies in the professional training of future specialists in the tourism industry;
- 3) to define and characterize the essence and structure of the concept of communicative culture of future tourism managers;
- 4) to select and introduce interactive learning methods into the practice of professional training of future tourism managers;

5) experimentally verify the effectiveness of the applied interactive technologies in forming the communicative culture of future tourism managers.

The object of the study is the professional training of future tourism managers.

The subject of the research is interactive technologies for forming the communicative culture of future tourism managers.

Part 1 “Theoretical foundations of the use of interactive technologies in the process of professional training of future tourism managers” the essence and structure of the concept of "interactive technologies" are revealed, the forms, methods and means of interactive learning technologies are considered, the problem of professional training of future tourism managers is analyzed, the use of interactive technologies in the professional training of future tourism managers is theoretically substantiated.

Part 2 “An experimental study of the formation of communicative culture of future tourism managers by means of interactive technologies” communicative culture is considered as a necessary component of the tourism manager's readiness for professional activity, the existing level of development of the communicative culture of future tourism managers is determined, the process of forming the communicative culture of future tourism managers by means of interactive technologies is analyzed.

Research materials can be used in the pedagogical activities of teachers of a higher educational institution, as well as in the development of a program of training courses for managers of the tourism industry.

Keywords: teacher of a high school, culture, pedagogical culture, pedagogical culture of a teacher of a high school, communicative culture, interactive learning technologies.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні основи використання інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх менеджерів з туризму.....	12
1.1. Сутність і структура поняття «інтерактивні технології».....	12
1.2. Форми, методи та засоби інтерактивних технологій навчання.....	24
1.3. Аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх менеджерів з туризму.....	47
1.4. Теоретичне обґрунтування використання інтерактивних технологій у професійній підготовці майбутніх менеджерів з туризму.....	51
Розділ 2. Експериментальне дослідження формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму засобами інтерактивних технологій.....	61
2.1. Комунікативна культура як необхідна складова готовності менеджера з туризму до професійної діяльності.....	61
2.2. Діагностування наявного рівня розвитку комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму.....	72
2.3. Формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму засобами інтерактивних технологій.....	82
2.4. Експериментальна перевірка сформованості комунікативної культури в майбутніх менеджерів з туризму.....	87
Висновки.....	96
Список використаних джерел.....	99
Додатки.....	105

ВСТУП

Важливою умовою вступу України у світову економічну спільноту є підвищення рівня якості підготовки фахівців, зокрема у сфері туризму. Це викликано тим, що існуюча практика туристичної освіти не завжди спроможна задовольнити кадрові потреби галузі.

Проблема формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму й набуття ними професійних комунікативних умінь і навичок в Україні постала не сама собою, а в тісному зв'язку з цілою низкою глобальних чинників. До них слід віднести, зокрема, вплив науково-технічного прогресу на всі сторони життя суспільства; потребу у відповідних змінах під час підготовки фахівців в умовах ринкової економіки; визначений курс нашої держави на європейську інтеграцію і, як наслідок, необхідність урахування вимог Болонського освітнього процесу; розширення й набуття нової якості демократичних процесів та побудову громадянського суспільства.

Актуальність дослідження обумовлена необхідністю підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних не тільки передати знання з певної галузі науки, але й творчо мислити, діяти в нестандартних ситуаціях, працювати в колективі заради спільного результату. Нова парадигма освіти обумовила оновлення туристичної освіти. Цей процес є особливо актуальним у зв'язку з кардинальними змінами в освіті, що відбуваються в країнах ближнього і дальнього зарубіжжя.

Нажаль, процес реформування освіти, який триває в Україні, часто зводиться до застосування нових форм роботи в межах традиційної системи, збільшення кількості навчальних предметів, розширення навчальних програм. Такий підхід уже вичерпав себе, позаяк важливою вимогою суспільства до особистості є не енциклопедичність знань, а набуття вмінь та навичок, що сприяють розвитку та самореалізації особистості. Це завдання значною мірою вирішується через запровадження інноваційних технологій, серед яких важливу

роль відіграють інтерактивні технології навчання.

Впровадження інтерактивних технологій дає змогу докорінно змінити ставлення до об'єкта навчання, перетворивши його на суб'єкт. Інтерактивні технології активізують пізнавальну діяльність, творчість студентів, спираючись на процеси сприймання, пам'яті, уваги, а передусім на продуктивне мислення, поведінку, спілкування.

Професійна туристська освіта не так давно увійшла в проблемне поле педагогічних досліджень, але на сучасному етапі розвитку має реальні результати в професійній підготовці майбутніх фахівців з туризму. Вивченню цього питання присвятили свої дослідження Л. Заневська, І. Зорін, А. Конох, О. Фастовець, В. Федорченко та ін.

Проблемам впровадження інтерактивних технологій у навчальний процес присвячено дослідження К. Баханова [2], Л. Пироженко [47], О. Пометун [47], Г. П'ятакової [51], С. Сисоєва [53] та ін.

Як специфічну освітню категорію інтерактивні технології розглядають О. Пометун [47], Л. Пироженко [47], Г. П'ятакова [51] та ін.

Потреба реалізації однієї з сучасних тенденцій розвитку туристичної освіти в Україні – запровадження інтерактивних технологій, а також недостатня розробленість цього питання, зумовили вибір теми дослідження «Формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму засобами інтерактивних технологій».

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності інтерактивних технологій у формуванні комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх менеджерів з туризму.

Предмет дослідження – інтерактивні технології формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму.

Для досягнення поставленої мети і перевірки гіпотези дослідження були поставлені такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати сутність і структуру та дослідити форми, методи й засоби інтерактивних технологій навчання.

2. Визначити переваги застосування інтерактивних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців туристичної галузі.

3. Визначити й охарактеризувати сутність і структуру поняття комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму.

4. Здійснити відбір та запровадити методи інтерактивного навчання в практику професійної підготовки майбутніх менеджерів з туризму.

5. Експериментально перевірити ефективність застосованих інтерактивних технологій формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму.

Методи дослідження: для розв'язання поставлених задач були використані взаємопов'язані і взаємодоповнюючі теоретичні та емпіричні методи для забезпечення можливості комплексного дослідження проблеми, а саме: теоретичні – аналіз, порівняння, систематизація поглядів дослідників на різні аспекти проблеми застосування інтерактивних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців туристичної галузі; вивчення психологічної, педагогічної літератури для порівняння, зіставлення та аналізу теоретичних питань, визначення сутності основних понять – «технологія», «інтерактивні технології навчання», «комунікативна культура», «педагогічний експеримент»; узагальнення теоретичних та експериментальних даних; емпіричні – діагностичні методи (анкетування, тестування); педагогічний експеримент для виявлення результативності експериментальної роботи; методи математичної обробки результатів – для аналізу результатів експериментальної роботи.

Теоретичне значення здобутих результатів полягає в тому, що проаналізовано проблему комунікативної культури у підготовці майбутніх менеджерів з туризму, визначені переваги застосування інтерактивних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців туристичної галузі.

Практичне значення здобутих результатів полягає в тому, що матеріали дослідження можуть бути використані у педагогічній діяльності викладачів вищого навчального закладу а також при розробці програми курсів підвищення кваліфікації менеджерів туристичної галузі.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ З ТУРИЗМУ

1.1. Сутність і структура поняття «інтерактивні технології»

Трансформація освіти вимагає, в першу чергу, вирішення таких нагальних питань, як орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти. Гармонійно розвинена особистість має стати головною метою і змістом цієї системи освіти. Основою навчання повинен бути рівноправний діалог між тими, хто навчає, і тими, хто навчається. Потрібна принципово нова демократична освітньо-педагогічна технологія. На всіх щаблях освіти від початкової до вищої школи необхідна переорієнтація з інформаційного на проблемно-діяльнісний тип освіти» [11, с. 12-13].

Разом з прийняттям нової парадигми освіти (особистісно-орієнтованої), та поширенням педагогічних досліджень, об'єктом яких є оновлені форми навчання, педагогічних методів та технологій інноваційного характеру, розвитком науки управління в цілому, виникла необхідність коригування завдань, що стоять перед розвитком туристичної освіти в Україні в цілому та перед вищими навчальними закладами зокрема.

У ХХІ столітті від якості навчання і виховання залежить розвиток суспільства. Тому вища освіта має конкретну мету: створити такі умови навчання, за яких кожен студент міг би успішно навчатися, розвивав свої здібності та інтелект, був конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці.

На сьогоднішній день студенти показують високий рівень знань в результаті оволодіння фактологічним матеріалом та вмінням відтворювати знання та застосовувати їх у знайомій ситуації.

Для реалізації цієї мети в системі освіти впроваджується велика кількість

технологій навчання. Поміж інноваційних технологій найбільш результативними є інтерактивні, оскільки вони дозволяють отримати знання не в готовому вигляді, а в процесі власної активності. Таким чином, головний стратегічний напрям розвитку європейської та вітчизняної системи вищої освіти лежить у площині вирішення проблем розвитку студента та викладача, технологізації цього процесу. Система, яка гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність, спрямовану на розв'язання конкретних завдань та цілей є технологія навчання [13, с. 173].

Поняття «педагогічна технологія» останнім часом дедалі більше поширюється в науці й освіті. Його варіанти – «педагогічна технологія», «технологія навчання», «освітні технології», «технології в навчанні», «технології в освіті» – широко використовуються в психолого-педагогічній літературі і мають понад 300 формулювань, залежно від того, як автори уявляють структуру і компоненти освітнього простору [63, с. 10-11].

Технологія вказує на конкретні способи і засоби здійснення професійної діяльності, з іншої сторони – на результати. Ступінь досягнення за допомогою зазначених засобів і дій характеризує майстерність майбутнього фахівця з туристичної діяльності. Крім цього, технологія містить у собі теоретичне обґрунтування пропонованих засобів і дій, їхня несуперечність один з одним і зазначеним результатом.

Поняття технології ввійшло в повсякденний педагогічний лексикон з початку 1990-х рр. Воно ввійшло в мову соціальних наук і практик, у тому числі і педагогічну, а також у науково-технічні та виробничій практики. Такий перехід став можливим у рамках уявлення про педагогічний процес як штучно створену керовану систему. Поняття технології в педагогіці стало вживатися в зв'язку зі зростаючою роллю інформаційних технологій у процесі утворення. Це слугувало застосуванню технічних засобів у педагогічному процесі [3, с. 2].

У своїх дослідженнях Т. Назарова дає таку періодизацію виникнення технологій [100, с. 78].

Перший період (40-і – середина 50-х рр.) характеризується появою

різноманітних технічних засобів навчання (проектори, магнітофони, програвачі, телевізори тощо).

Другий період (середина 50-х – 60-і рр.) позначено виникненням програмованого навчання. Було розроблено аудіовізуальні засоби, призначені для навчальної мети: електронні класи, навчальні машини, лінгафонні кабінети, тренажери тощо.

Третій період (70-і – 80-і рр.) – це етап розширення педагогічних технологій за рахунок використання інформатики, теорії телекомунікацій, педагогічної кваліметрії, системного аналізу тощо. Стає масовим випуск новітніх аудіовізуальних засобів, таких, як відеомагнітофон, карусельний кадрпроектор, поліекран, електронна дошка тощо.

Четвертий період розпочався у 80-ті роки. Його характерні риси – створення комп'ютерних лабораторій і дисплейних класів, зростання кількості та якості педагогічних програмних засобів.

Подана періодизація еволюції поняття може бути конкретизована в датах, відповідає етапам встановлення та розвитку технології, а саме:

- 1946 р. – запровадження плану аудіовізуальної освіти в університеті штату Індіана США (автор А. Ларсон);

- 1954 р. – висунення ідеї програмованого навчання в США (автор Б. Скиннер);

- 1961р. – відкриття відділення технології навчання в університеті Південної Каліфорнії (керівник Д. Фінн);

- 1968 р. – розробка і впровадження мови програмування ЛОГО в Массачусетському технологічному інституті США (керівник С. Пейперт);

- 1976 р. – створення першого персонального комп'ютера «Еппл» (автори С. Джобс, С. Уозник);

- 1981 р. – застосування з навчальною метою спеціальних програмних засобів дисплейних класів;

- 1990 р. – використання інтерактивних технологій в освітній діяльності.

Використання поняття «педагогічна технологія» зумовлюється багатьма

чинниками. По-перше, стрімкий розвиток науково-технічного процесу зумовив технологізацію не тільки виробничої галузі, а й втрутився в гуманітарні галузі знань. Як зазначив філософ Г.Маркузе, «історичне досягнення науки та техніки зробило можливим переведення цінностей у технологічні завдання – матеріалізацію цінностей». По-друге, звернення до технологій зумовлювалося незадовільним станом традиційних форм і методів навчання. Сам термін «технологія» стосовно навчального процесу було вжито у 1886 році американцем Дж. Саллі. Але поширення він набув доволі пізніше [46, с. 405].

Педагогічна технологія – це педагогічно обґрунтований процес досягнення гарантованих, потенційно відтворюваних педагогічних результатів, який включає формування знань і вмінь студентів розкриттям спеціально переробленого змісту [14, с. 23].

Триваючи впродовж п'ятдесяти років, дискусія про сутність педагогічної технології знайшла відображення в численних визначеннях багатьох авторів. Її суть зводиться до зіткнення двох точок зору: дехто вважає педагогічну технологію комплексом сучасних технічних засобів навчання, решта оголошують її процесом комунікації. Окрему групу становлять автори, які поєднують у понятті «педагогічна технологія» засоби і процес навчання [34, с. 7-9].

Таким чином, вибір педагогічної технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи викладача зі студентом.

У зарубіжній педагогіці поняття «технологія навчання» було аналогом поняття «педагогічна технологія».

Останнім часом у педагогіці все рідше трапляється поняття «методика», натомість частіше вживається поняття «технологія». Головне її призначення – прогнозувати розвиток освіти; проектування і планування; передбачення результатів, а також визначення стандартів, які відповідали б цілям освіти.

Навчальна технологія – поняття близьке, але не тотожне поняттю педагогічна технологія. Відбиває шлях освоєння конкретного навчального

матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. Потребує спеціальної організації навчального змісту, адекватних йому форм і методів навчання. Але можливі й такі варіанти: до форм навчання добираються зміст і методи навчання або до методів – форми і структурується зміст навчання. Наприклад, це можуть бути предметне навчання, ігрова технологія, технологія проблемного навчання (на рівні методу), інформаційні технології, технологія використання опорних схем, конспектів, класичне лекційне навчання. Отже, зрозуміло, що, по-перше, поняття навчальна технологія включає зміст, форми, методи навчання. По-друге, воно адекватне поняттю «методика навчання».

У роботах В. Беспалько [60], виділені наступні ознаки технології:

1) доцільність – технологія повинна мати цілі та вирішувати задачі проєктовані на способи і дії;

2) результативність – аналіз отриманих результатів;

3) алгоритмічність – послідовність дій викладача та студента;

4) відтворюваність – використання алгоритму дій на практиці в організації педагогічного процесу;

5) керованість – мати змогу планувати, організовувати, контролювати та коректувати дії;

6) проєктованість – створення та реалізація технології штучним способом, яка підлягає модернізації і коректуванню з урахуванням конкретних умов.

Оновлення освіти все складніше здійснювати традиційними педагогічними технологіями. Виникає об'єктивна потреба у адекватних часу, тобто інноваційних технологіях.

На допомогу класичним технологічним аспектам приходять нові, зокрема інтерактивні технології навчання. Розглядаючи інтерактивні технології навчання як інноваційні, треба пам'ятати, що будь-яка педагогічна технологія буде не дієвою, якщо не розглядати її як цілісну систему в єдності всіх компонентів і взаємозв'язків.

Теоретичні підходи до інтерактивного навчання привертали увагу багатьох вчених. Термін «інтерактивна педагогіка» до наукового обігу у 1975 р. ввів німецький дослідник Ганс Фріц, який за головну мету інтерактивного процесу визначив зміну і поліпшення моделей поведінки його учасників [57, с. 8-11].

Якщо звернутися до історії виникнення інтерактивного навчання, то його зародки можна знайти за стародавніх часів. Так 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 не дотримувався регламентованих за часом і змістом навчальних занять. Навчання й виховання відбувалось у процесі довільних бесід, які часто мали евристичний характер. В основу групової роботи також покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток особистості, систему групового навчання А. Белла та Дж. Ланкастера, Дальтон-план [41, с. 405].

З'ясуємо загальну суть інтерактивного навчання і порівняємо його із загальновідомими, традиційними підходами до навчального процесу.

Якщо аналізувати існування освіти з перших днів і до сьогодні можна виділити три форми взаємодії викладача та студента, які найбільш здобули поширення а саме: пасивні, активні та інтерактивні методи навчання.

Виходячи з мети, яку ми поставили перед собою, скористаємося підходами, запропонованими Є. Голантом ще у 60-і рр. ХХ ст. і охарактеризуємо три основні типи навчання, що існують у сучасній вищій школі. Є. Голант виділив активне та пасивне навчання залежно від участі учнів і студентів у навчальному процесі. У такій класифікації Є. Голант скоріше використовує «пасивність» як визначення низького рівня активності студентів та учнів, переважно репродуктивної діяльності за майже повної відсутності самостійності і творчості. До цієї класифікації додамо інтерактивне навчання як певний різновид активного, який має свої закономірності та особливості.

Термін «інтерактивний» означає здатний до взаємних дій, діалогу. Інтерактивне навчання за визначенням О. Пометун – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності учнів, яка має на меті створення комфортних умов навчання, за яких кожний учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Це взаємонавчання, де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють [44, с. 45-49].

Досліджуючи поняття інтерактивного навчання треба також розглянути визначення активного та пасивного навчання, зробити порівняльну характеристику.

Пасивне навчання – студент виступає в ролі «об'єкта» навчання, повинен засвоїти й відтворити матеріал, переданий йому викладачем, лекцією, текстом підручника чи навчального посібника – джерелами правильних знань. До відповідних методів навчання належать, за яких студенти лише слухають і дивляться (лекція – монолог, пояснення, читання, демонстрація й відтворювальне опитування студентів). Студенти, як правило, не спілкуються між собою і не виконують якихось творчих завдань [47, с. 22].

Активне навчання – постійний взаємозв'язок викладача та студента, вільна співпраця всіх з усіма, тип навчання передбачає застосування методів, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність студентів, що виступають «суб'єктом» навчання, виконують творчі завдання, вступають в діалог з викладачем. Основні методи: самостійна робота, проблемні та творчі завдання, діалог учасників навчального процесу, що розвивають творче мислення. Активне навчання використовує систему методів і прийомів, спрямовану головним чином не на повідомлення готових знань, їх запам'ятовування, а на організацію студентів для самостійного здобування знань, засвоєння умінь і навичок у процесі пізнавальної та практичної діяльності [36, с. 9-10].

Інтерактивне навчання – постійне спілкування викладача зі студентами, студентами між собою – взаємодія всіх членів колективу. Під час навчання за

такою моделлю використовують ділові та рольові ігри, дискусії, мозковий штурм, фронтальне опитування, круглий стіл, дебати, та досить часто застосовується інтерактивна дошка у якості ще одного компонента. Інтерактивний («inter» – означає взаємний, «act» – означає діяти) означає взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу будь з ким. Іншими словами, інтерактивні методики навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної й комунікативної діяльності, упродовж якої студенти залучаються в процес пізнання. Роль викладача в інтерактивних заняттях зводиться до спрямування діяльності студентів на досягнення цілей заняття [48, с. 21-22].

Інтерактивні технології базуються на постійній активності взаємодії всіх учасників навчального процесу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих та виробничих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, створення атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером студентського колективу [21, с. 120].

Кожний з наведених методичних підходів має свої особливості. При пасивній формі взаємодії основною дієвою особою виступає викладач, а студенти виступають у ролі пасивних слухачів. Пасивний метод вважається найбільш неефективним з точки зору засвоєння студентами навчального матеріалу, а його переваги – це відносно нетрудомістка підготовка заняття і можливість викласти порівняно велику кількість матеріалу в обмежених часових рамках. Найпоширенішою формою пасивного заняття є лекція, яка широко розповсюджена у вищих навчальних закладах.

При активній формі взаємодії ролі розподілені навпаки: студенти є

активними учасниками заняття. Якщо у пасивному занятті основною дієвою фігурою був викладач, то тут викладач та студенти мають рівні права. Якщо пасивні заняття передбачали авторитарний стиль навчання, то активні пропагують демократичний стиль.

Активний та інтерактивний методичні підходи мають багато спільного. Загалом, інтерактивний метод можна розглядати як найбільш сучасну форму активних методів. На відміну від активних методів, інтерактивні орієнтовані на більш широку взаємодію студентів з викладачем та між собою.

Викладач в інтерактивному навчанні – це організатор процесу, консультант. Але він ніколи «не замикає» навчальний процес на собі. У такій ситуації студенти усвідомлюють, чого вони досягли на певній сходинці пізнання, що вони знають, уміють, як збагатився їхній особистий досвід творчої діяльності і вони самі беруть на себе відповідальність за результати навчання [43, с. 255].

Процес навчання потребує напруженої розумової роботи, активності. Пояснення та демонстрація ніколи не дають справжніх стійких знань. Тому цього можна досягти лише за допомогою інтерактивного навчання.

З метою виявлення детальних характеристик інтерактивних технологій навчання, порівняємо всі типи навчання за основними критеріями. Результати аналізу подано у додатку А.

Отже, порівняльний аналіз основних типів навчання дозволив зробити висновки щодо певних переваг інтерактивних технологій навчання. Студенти освоюють усі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка). Змінюється роль викладача. Він приймає важливі рішення щодо процесу навчання. Сучасна система навчання чекає від викладача охоплення великого обсягу інформації й орієнтована на знання і розуміння. Це підштовхує викладача на використання в основному пасивного навчання. У середньовіччі використання пасивних методів було виправдано. Педагог мав можливість передати весь обсяг відомої на той час інформації з будь-якого предмета своєму студенту. У сучасному світі ситуація кардинально змінилася. Неможливо одній

людині знати все навіть у якійсь вузькій галузі знання. Студенти повинні мати інші навички: думати, розуміти суть речей, осмислювати ідеї й концепції і вже на основі цього вміти шукати потрібну інформацію, трактувати її і застосувати її в конкретних умовах. Цьому саме і сприяють інтерактивні технології навчання. Проте, як видно з таблиці 1, при їхньому застосуванні викладач стикається з певними труднощами.

У наш час слід враховувати, що сьогочасні студенти – представники «нового» інформаційного суспільства, що відрізняється рухливістю, різноманітністю, мінливістю. Кожен студент – яскрава особистість, яка має певний рівень інтелектуального розвитку, певний стиль сприймання, запам'ятовування, дослідження.

Говорячи про інтерактивне навчання, слід зазначити, що саме воно сприяє індивідуальному підходу до кожного студента. Більше уваги слід приділяти не заучуванню матеріалу, а розвивати у студентів уміння й навички спілкування, роздумів, формування і висловлювання власних суджень [20, с. 126].

Якщо викладач під час пояснення нового матеріалу використовує лише методи демонстрації та пояснення, то вони не формують умінь і навичок студента. Інформація, сприйнята студентом таким чином, довго не затримається у його пам'яті.

На допомогу приходить активне навчання, де студент постійно перебуває в стані пошуку, потребує інформації, щоб вирішити проблему, або розмірковує. Дослідження західних учених показують, що 60% від загальної кількості студентів зорієнтовані не на вивчення теорії, а бажають одразу отримати досвід безпосередньої діяльності й експериментування [24, с. 51].

Використання інноваційних технологій навчання допоможе викладачеві змінити звичну для студента ситуацію навчання, характер його діяльності і змусить студента від пасивного спостерігача стати активним учасником навчального процесу. Перебуваючи у інтерактивному просторі, студент змушений самостійно мислити, сумніватися, розв'язувати певні

завдання і проблеми. Змінюються правила взаємодії з викладачем та одногрупниками.

Активність студента як співтворця навчально-виховного процесу забезпечується на всіх його етапах.

На першому етапі студент, використовуючи способи пізнання, вивчає певний об'єкт дійсності, знаходить і створює знання про нього, конструює образи, одержує власний освітній продукт.

На другому етапі кожен студент має можливість зіставити набуті знання із знаннями своїх одногрупників та історико-культурними продуктами людства в певній галузі. З цією метою викладач пропонує студентам на заняттях різні завдання.

Третій, узагальнюючий етап, допомагає кожному студентові на основі зіставлень, створити сукупний освітній продукт.

Переходячи до використання інноваційних технологій, адже вийшовши із звичної для студента «зони комфорту», він повинен почувати себе безпечно. Подолання невпевненості перед новою ситуацією, розуміння і прийняття студентом нових вимог буде впливати на педагогів і психологів. Студент буде активним, якщо:

- він відчуває себе комфортно на занятті;
- діяльність студента і викладача є рівноправною;
- відсутня критика з боку викладача та одногрупників;
- зауваження мають конструктивний характер і стосуються насамперед результатів діяльності ;
- цінується будь-який внесок студента у навчальний процес [26, с. 85].

За таких умов студент не буде боятись експериментувати, щоб знайти оптимальний результат своєї поведінки; буде мати можливість визначити власну роль у спільній роботі групи; відстояти свою думку, позицію. Отже, головне завдання для викладача під час застосування інноваційних форм навчання – створення для студента атмосфери безпеки та комфорту. Основними умовами реалізації інтерактивного навчання є:

- створення навчальної проблеми, розв'язання якої потребує залучення наявних у студентів знань і досвіду;

- отримання студентами інформації, необхідної для розв'язання проблеми, поданої таким чином, щоб вона не була прямою відповіддю, а залишила місце для роздумів.

Для ефективного застосування інтерактивного навчання, зокрема, для того, щоб охопити весь необхідний матеріал і глибоко його вивчити, а не перетворити технологію в безглузді «ігри заради ігор», викладач повинен старанно планувати свою роботу, щоб:

- дати завдання студентам для попередньої підготовки: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі роботи;

- відібрати для заняття такі інтерактивні вправи, які дали б студентам «ключ» до освоєння теми;

- під час самих інтерактивних вправ дати студентам час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або «граючись» виконали його;

- на одному занятті (парі) можна використати дві (максимум – три) інтерактивні вправи, а не їх калейдоскоп;

- важливим є і процес обговорення за підсумками інтерактивних вправ, зокрема акцентуючи увагу і на іншому матеріалі теми, прямо не порушеному в інтерактивній вправі;

- проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, що не були пов'язані з інтерактивними завданнями [27, с. 153].

Таким чином, інтерактивні види навчання дають можливість студентам показати високі результати засвоєння знань, навіть слабкі студенти в цій роботі мають більше позитивних результатів на відміну від фронтальної та індивідуальної роботи.

1.2. Форми, методи та засоби інтерактивних технологій навчання

Інтерактивні форми і методи навчання, на відміну від традиційних, більш ефективні у засвоєнні навчального матеріалу, спонукають студентів до творчої роботи та формують особисту позицію щодо сприйняття змісту навчання.

Необхідно зауважити, про головні переваги інтерактивних форм і методів – створення атмосфери співпраці за схемою: викладач-студент, студент-студент, студент-комп'ютер. Основною метою є розвиток особистості та способу побудови особистісного світобачення. Основу мотивації студентів становить досягнення успіху і самореалізації особистості. Інтерактивні технології є важливим складником особистісно-зорієнтованого розвивального навчання. Найхарактернішою ознакою такого способу пізнання (інтерактивних технологій) є те, що активними співтворцями навчально-виховного процесу стають самі студенти. Викладач і студенти – рівноправні партнери. Вони спільно визначають мету діяльності, об'єкт, суб'єкт, засоби діяльності, результати навчання. Під час такого спільного пошуку здійснюється обмін думками, знаннями, способами діяльності, внаслідок чого відбувається рефлексія, оцінювання здобутих результатів [30, с. 572].

Викладач в інтерактивному навчанні – це організатор процесу, консультант. Але він ніколи «не замикає» навчальний процес на собі. У такій ситуації студенти усвідомлюють, чого вони досягли на певній сходинці пізнання, що вони знають, уміють, як збагатився їхній особистий досвід творчої діяльності і беруть на себе відповідальність за результати навчання. Активна діяльність студентів під час заняття сприяє їх пізнавальному розвитку. Багато викладачів вищих навчальних закладів віддають перевагу лекційним заняттям. Рольова гра, ігрова ситуація, робота в малих групах є випадковою. Відсутнє системне впровадження живого активного навчання.

На даному етапі основними умовами реалізації інтерактивного навчання є:

- створення навчальної проблеми, розв'язання якої потребує залучення

наявних у студентів знань і досвіду;

- отримання студентами інформації, необхідної для розв'язання проблеми, поданої таким чином, щоб вона не була прямою відповіддю, а залишила місце для роздумів [35, с. 100].

Таким чином, інтерактивні форми і види навчання дають можливість студентам показати високі результати засвоєння знань, навіть слабкі студенти в цій роботі мають більше позитивних результатів на відміну від фронтальної та індивідуальної роботи.

Основною метою є розвиток особистості та способу побудови особистісного світобачення. Основу мотивації студентів становить досягнення успіху і самореалізації особистості.

Для того щоб подолати складності застосування окремих інтерактивних технологій і перетворити їхні слабкі сторони в сильні, наведемо декілька методичних рекомендацій: інтерактивна взаємодія потребує певної зміни всього життя групи, а також значної кількості часу для підготування як студентами, так і викладачу. Необхідно почати з поступового включення елементів цієї моделі. Як педагогу, так і студентам треба звикнути до них. Можна навіть створити план поступового впровадження інтерактивного навчання. Краще старанно підготувати кілька інтерактивних занять у навчальному році, ніж часто проводити наспіх підготовлені «ігри».

Основними формами організації навчального процесу практично у всіх зовнішніх світах є лекційні та практичні (семінарські, лабораторні) заняття. Будучи прогресивною протягом останнього століття, сьогодні, в умовах науково-технічного прогресу і ринкових умов, ця система все більше перестає задовольняти потреби суспільства у вищій освіті і потребує вдосконалення. Причиною цього стало як закономірне і неминуче зростання обсягу загальноосвітніх і професійних знань, що підлягають обов'язковому засвоєнню, так і зміна вимог суспільства до вищої освіти. Критика сучасної системи навчання найчастіше пов'язана з пасивністю студентів на заняттях та відсутністю інтересу до навчання, зниженням якості знань.

Навчання як процес цілеспрямованої передачі і засвоєння визначеного досвіду можна здійснювати по-різному. Сутність його визначається відповідною формою навчання. Категорія «форма навчання» належить до основних у дидактиці, однак у тлумаченні її до цього часу немає повної єдності. Так, М. Скаткін, І. Лернер, В. Дяченко визначають загальні форми навчання (фронтальна, групова, індивідуальна) та конкретні (лекція, семінар, екскурсія). І. Бурлака, В. Вихрущ пропонують поряд із загальнородовим поняттям «форма організації навчання» видові — «форма навчальної діяльності студентів» [9, с. 126; 10, с. 110]. Ю. Мальований називає «форми навчальної діяльності студентів» як одну із складових змісту категорії «форми навчання». Систему форм навчальної діяльності на занятті становлять фронтальна, групова та індивідуальна. Вони пронизують увесь навчальний процес. Їм властиві всі компоненти процесу навчання. Ці форми відрізняються одна від одної кількістю студентів і способом організації роботи.

Питання про групові форми навчальної діяльності в психолого-педагогічній літературі посідає важливе місце, тому що вони відкривають для студентів можливість співпраці, що є суттєвим для підготовки фахівців до роботи в ринкових умовах.

У фронтальній роботі надзвичайно складно забезпечити високу активність усіх студентів. Складність виникає через те, що в довільно сформованих академічних групах існує істотна відмінність студентів за рівнем навчальних можливостей. Організуючи фронтальну роботу, викладач орієнтується, головним чином, на рівень середніх студентів. На нього розраховані темпи роботи, обсяг та рівень складності навчального матеріалу. Студенти з низьким рівнем навчальних можливостей за таких умов неспроможні сприймати й осмислити матеріал у повному обсязі. Якщо ж знизити темп фронтальної роботи, то це негативно позначиться на сильних студентах. Розглядаючи фронтальну роботу, не можна не наголосити на її обмежених можливостях реалізації навчального спілкування студентів. Воно можливе лише з дозволу викладача, за його ініціативою і в незначній мірі.

Індивідуальна форма організації навчальної діяльності передбачає, що кожен студент працює самостійно, темп його роботи визначається ступенем цілеспрямованості, розвитку інтересів, нахилів. Темп роботи залежить також від навчальних можливостей, підготовленості студентів. Індивідуальній навчальній діяльності не властива безпосередня взаємодія студентів між собою, а контакти з викладачем обмежені та нетривалі [6, с. 143]. В індивідуальній навчальній роботі діяльність слабких студентів приречена на невдачу, тому в них є прогалини в знаннях, недостатня сформованість умінь і навичок навчальної самостійної роботи.

Усі недоліки фронтальної та індивідуальної навчальної діяльності вдало компенсує групова (кооперативна).

Групова форма організації навчальної діяльності – це форма організації навчання у малих групах студентів, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання викладач керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Групове навчання відкриває для студентів можливості співпраці зі своїми однокурсниками, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню студентами високих результатів засвоєння знань та формування вмінь. Така модель легко й ефективно поєднується з традиційними формами і методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання.

Викладач в груповій навчальній діяльності керує роботою кожного студента опосередковано через завдання, які він пропонує групі та які регулюють діяльність студентів. Стосунки між викладачем та студентами набуває характеру співпраці, тому що педагог безпосередньо втручається у роботу груп тільки в тому разі, якщо у студентів виникають запитання і вони самі звертаються за допомогою до нього. Це їхня спільна діяльність, яка, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює студентів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці. Така модель легко й ефективно поєднується з

традиційними формами і методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання.

Абрахам Маслоу стверджував, що в людини переважають дві потреби – потреба до постійного росту й потреба бути в безпеці. Людина, яка повинна вибрати між цими двома потребами, обирає потребу бути в безпеці. Один із найважливіших способів її досягнення – це поєднатися з іншими людьми, залучитися до групи. Коли студенти навчаються разом з іншими, вони відчують істотну емоційну та інтелектуальну підтримку, яка дає їм можливість вийти далеко за рамки їх нинішнього рівня знань і вмінь [53, с. 14-15].

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що групова навчальна діяльність сприяє активації й результативності навчання школярів та студентів, самостійності, умінню доводити і відстоювати свою точку зору, прислуховуватися до думки товаришів, культурі ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці. Групова навчальна діяльність на занятті створює певні умови для формування позитивної мотивації учіння. Як вважають В. Виноградова, О. Дусавицький, В. Рєкін – це відбувається в групах, де створено певні умови доброзичливості, чуйності, оволодіння студентами формами взаємодопомоги. Як свідчать практика, під час групової роботи активізується діяльність майже всіх її виконавців. Психологи пояснюють це тим, що одна з найважливіших характеристик людини в групі полягає в тому, що вона звертається до колективу як до джерела орієнтації у навколишній діяльності. Як вид навчальної діяльності студентів, групова (кооперативна) діяльність є багатофункціональною [40, с. 370].

У груповій навчальній діяльності студенти показують високі результати засвоєння знань, формування вмінь. Пояснюється це тим, що в цій роботі слабкі студенти виконують за обсягом будь-яких вправ і завдань на 25-30% більше, ніж у фронтальній роботі. Групова робота сприяє також організації більш ритмічної діяльності кожного студента.

Групова навчальна діяльність виконує й організаційну функцію. Полягає

вона в тому, що студенти вчать розподіляти обов'язки, вчать спілкування один з одним, розв'язують конфлікти, що виникають у спільній діяльності. У груповій роботі студент бере на себе певні функції викладача і виконує їх.

Загальноаудиторну роботу, яка поширена в сучасній українській вищій школі, не можна назвати колективною перш за все тому, що при аудиторній роботі студенти не мають спільної мети. Адже викладач ставить перед студентами не спільну, а однакову для всіх мету. Внаслідок цього у студентів виробляється ставлення до навчальної діяльності не як до спільної і творчої праці, а до чогось індивідуального й обов'язкового.

Позитивний ефект, що має співробітництво для досягнення багатьох важливих результатів, робить кооперативне навчання одним з найбільш цінних інструментів в арсеналі педагога вищої школи, який бажає успішно працювати в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Об'єднавши студентів в малі групи і поставивши їм завдання працювати разом, не можна розраховувати, що це само собою приведе до спільної діяльності. Не всі малі групи є групами співробітництва. Об'єднання цілком може закінчитися конкуренцією, причому у тісному просторі. Організувати заняття таким чином, щоб студенти дійсно працювали в режимі співробітництва, можна лише розуміючи, які компоненти супроводжують механізм співробітництва. Оволодіння ними дає можливість викладачам:

- застосовувати кооперативне навчання за умов роботи за діючими навчальними програмами в межах діючих навчальних дисциплін;
- перебудовувати заняття, вже побудовані на принципах кооперативного навчання, таким чином, щоб вони відповідали даній навчальній ситуації і дозволили корегувати недоліки навчальних програм;
- діагностувати проблеми, що можуть виникнути у деяких студентів при кооперативному навчанні, і втрутитися, щоб збільшити ефективність навчання в групі [39, с. 154].

Суттєвими компонентами співробітництва є: позитивна взаємозалежність; особистісна взаємодія, що стимулює діяльність;

індивідуальна і групова підзвітність; навички міжособистісного спілкування і спілкування в невеликих групах; обробка даних про роботу групи. Розглянемо їх детальніше.

Позитивна взаємозалежність. Це найважливіший елемент при структуруванні групового (кооперативного) навчання. Її можна вважати успішно вибудованою, коли члени групи розуміють, що вони пов'язані один з одним такою мірою, що один не може бути успішним, якщо не будуть успішними усі. Отже, групові цілі і завдання варто розробляти і повідомляти студентам так, щоб вони повірили, що «потонуть», або «виплинуть» тільки разом. Коли позитивна взаємозалежність побудована міцно, для всіх стає зрозумілим, що:

- зусилля кожного члена малої групи потрібні і незамінні для успіху всієї команди;

- кожен член малої групи вносить свій унікальний вклад у спільні зусилля завдяки його/її можливостям і/чи ролі й обов'язку при виконанні завдання.

Слід очікувати, що це породить відданість і зацікавленість не тільки у власному успіху, але й в успіху інших членів групи, що і є суттю навчання у кооперації. Якщо немає позитивної взаємозалежності, немає і співробітництва.

Особистісна взаємодія. Це елемент спільного навчання, який стимулює діяльність, причому важливо, щоб студенти фізично розташовувалися обличчям один до одного. Студенти повинні спільно займатися реальною діяльністю, у якій кожний працює на усіх не тільки свій, а й товаришів, спільно використовуючи можливості, допомагаючи один одному, підтримуючи, заохочуючи і радіючи досягненням товаришів. Існують важливі види пізнавальної діяльності і міжособистісної динаміки, що можуть здійснитися тільки у випадку, коли студенти сприяють навчанню один одного [40, с. 371].

Сюди належить і усне пояснення того, як вирішувати проблеми, і передача колегам власних знань, і перевірка розуміння, і обговорення досліджуваних понять, і поєднання досліджуваного матеріалу з вивченим.

Кожний із цих видів діяльності може бути структурно включений у загальне русло завдань, одержуваних групою, і в процесі їх виконання.

Завдяки цьому групи кооперативного навчання є одночасно системою академічної й особистісної підтримки. Саме завдяки особистісній взаємній підтримці в процесі навчання члени групи беруть на себе зобов'язання один стосовно одного і виявляють відданість загальній справі і цілям.

Індивідуальна і групова підзвітність. Два рівні підзвітності повинні неодмінно бути структурно включені в навчальні заняття, засновані на принципах кооперативності. Група повинна нести відповідальність за досягнення своїх цілей, і кожен член повинен відповідати за свою частину роботи. Індивідуальна підзвітність існує, коли оцінюється діяльність кожного студента, і результати повертаються назад у групу, і самій особі – з метою встановити, хто більше потребує допомоги, підтримки і схвалення в процесі навчання. Ціль кооперативного навчання в малих групах полягає в тому, щоб кожен член групи зміцнився, реалізувався як повноправна особистість. Студенти повинні спільно навчатися для того, щоб згодом змогли придбати велику індивідуальну компетентність [42, с. 379].

Розвиток навичок міжособистісного спілкування і спілкування в невеликих групах. Спільне навчання є по своїй суті складнішим, ніж конкурентне чи індивідуальне навчання, оскільки студенти повинні одночасно виконувати певне завдання і робити групову роботу. Соціальні вміння, необхідні для ефективної співпраці, не з'являються за помахом чарівної палички в той момент, коли організуються подібні навчальні заняття. Такі соціальні здібності необхідно розвивати у студентів так само цілеспрямовано й акуратно, як і академічні навички. Професійні навички керівництва, прийняття рішень, вироблення командного стилю роботи, довіри, спілкування й залагодження конфліктів дають студентам можливість успішно справитися як із процесом групової роботи, так і з використанням академічного аудиторного завдання. Оскільки співробітництво і конфлікт нерозривно пов'язані процедури, то навички конструктивного розв'язання конфліктів особливо

важливі для довгострокового успіху в умовах кооперативного навчання.

Обробка даних про роботу групи. Таке опрацювання відбувається, коли члени групи обговорюють, наскільки успішно вони досягають своїх цілей і підтримують ефективні робочі стосунки.

Група повинна розібратися, які дії окремих її членів корисні, а які марні, і прийняти рішення про те, як варто поводитись надалі: що залишити і що змінити у своїй поведінці. Підвищення ефективності процесу навчання відбувається завдяки ретельному аналізу того, як співпрацюють члени групи, і визначенню способів поліпшення ефективності цієї роботи.

Кооперативне навчання може здійснюватись не тільки в малих групах, а й у парах. Пара є різновидом навчального колективу, де відбувається взаємонавчання. Взаємодія студентів у парі, порівняно з групою, має свої особливості, які позначаються на організації діяльності, але за механізмами впливу на розвиток студентів є значною мірою подібною до групової діяльності. Робота в парах застосовується і як окрема самостійна технологія навчання, і як підготовчий етап до роботи в групах, який допомагає розвинути в учнів комунікативні та інші вміння і навички.

Така групова навчальна діяльність сприяє формуванню у студентів позитивного ставлення до навчання, розвиває вміння пристосовуватись до умов роботи в групі і забезпечує високу загальну активність студентського колективу. Крім того, саме групові форми організації навчальної діяльності є надзвичайно важливими для широкого та ефективного використання інтерактивних технологій. Кооперативне навчання дає можливість всім студентам активно працювати на заняттях, застосовувати на практиці уміння активно слухати, сприяє виробленню спільної думки в ситуації, менш напруженій, ніж робота у великій групі. Невимушена обстановка в малій групі сприяє розвиткові у сором'язливих студентів навичок міжособистісного спілкування. Окрім того, технології кооперативного навчання вчать студентів уникати конфліктних ситуацій при вирішенні спірних питань.

Дискусії в малих групах стимулюють роботу командою. Потік ідей

допомагає студентам бути корисним один одному. Висловлення думок дає їм змогу відчувати їхні власні ресурси та зміцнити їх.

Отже, основними ознаками кооперативної групової роботи є:

1. Поділ академічної групи на малі групи (команди) для досягнення конкретного навчального результату.

2. Склад малої групи не може бути постійний протягом тривалого часу. Він змінюється залежно від змісту і характеру навчальних завдань, що необхідно виконати [51, с. 146].

3. Кожна група розв'язує певну проблему, визначену завданням, що може бути:

- за складністю однаковим для гетерогенних (з різним рівнем пізнавальних можливостей) груп або диференційованим для гомогенних (з приблизно рівними пізнавальними можливостями);

- за змістом та навчальною метою однаковим для всіх груп (не залежно від складу групи);

- за змістом взаємодоповнюючим або послідовно пов'язаним із завданням інших груп за логікою матеріалу, що дозволяє вивчити проблему з різних боків;

- за способом (процедурою) виконання різним або однаковим.

4. Завдання в групі виконується таким способом, щоб можна було врахувати й оцінити індивідуальний внесок кожного члена групи й групи в цілому.

Кількість студентів у малій групі залежить від кількості їх в академічній групі, характеру й обсягу знань, що опрацьовуються, наявності необхідного матеріалу, часу, відведеного на виконання роботи. Вона зумовлена наданням кожному студенту можливості зробити чітко визначений внесок у виконання завдання. Оптимальною вважають малу групу з 5-6 осіб, тому що за меншої кількості студентів важко різнобічно розглянути проблему, а за більшої – складно врахувати, яку саме роботу виконав кожний студент.

Зі збільшенням розміру групи збільшується рівень набуття спроможності,

досвіду і навичок. Проте підвищується ймовірність порушення правил поведінки, прийнятих усіма.

В окремих випадках викладач може зберегти групу, яка вже почала працювати над проблемою, на кілька занять у постійному складі. Треба тільки пам'ятати, що демократичність інтерактивного навчання, його особистісна орієнтованість потребують обов'язкового залучення учнів до організації їхньої діяльності, тобто обговорення з ними можливого складу груп, процедур групової діяльності, її очікуваних результатів і досягнення демократичної згоди між студентами і викладачем на всіх етапах навчального процесу .

Отже, групи можуть бути гомогенними (однорідними), тобто об'єднувати студентів за певними ознаками, наприклад за рівнем знань та позанавчальної інформації з предмета, або гетерогенними (різномірними). Бажано об'єднувати в одну малу групу сильних, середніх і слабких студентів. У різномірних групах стимулюється творче мислення й інтенсивний обмін ідеями, має місце фронтальна діяльність академічної групи під керівництвом викладача.

Незважаючи на зазначені позитивні характеристики групової діяльності, абсолютизувати її, підміняти нею індивідуальну чи фронтальну роботу було б великою помилкою. Висвітлений порівняльний аналіз дидактичних можливостей фронтальної, індивідуальної та групової діяльності розкриває сильні й слабкі сторони кожної з них і показує, що в реальному кредитно-модульному процесі вони не можуть функціонувати ізольовано одна від одної [72, с. 127].

Таким чином, використання групових форм організації навчальної діяльності студентів в умовах кредитно-модульної системи дає змогу позбутися деяких її вад і є однією з умов використання інтерактивних технологій навчання у вищій школі України.

Зауважимо також, що враховуючи відсутність у науковій літературі будь-якої загально визнаної класифікації інтерактивних технологій навчання, визначив їх умовну робочу класифікацію за формами навчання (моделями), у яких реалізуються інтерактивні технології. Вони розподілені на чотири групи

залежно від мети навчального заняття та форм організації навчальної діяльності студентів в кредитно-модульній системі навчання [28, с. 164]

- інтерактивні технології кооперативного навчання;
- інтерактивні технології колективно-групового навчання;
- інтерактивні технології ситуативного моделювання;
- інтерактивні технології опрацювання дискусійних питань.

Інтерактивні технології кооперативного навчання.

Групова (кооперативна) робота студентів організовується на практичних, семінарських та лабораторних заняттях. Це може відбуватися одразу після організаційного викладу викладачем навчального матеріалу, на початку нового заняття замість опитування, на спеціальному занятті, присвяченому застосуванню знань, умінь та навичок, або бути частиною повторювально-узагальнюючого заняття.

Робота в парах.

Технологія роботи в парах особливо ефективна на початкових етапах навчання студентів роботі у малих групах. Її можна використовувати для досягнення будь-якої дидактичної мети: засвоєння, закріплення, перевірки знань тощо. Робота в парах дає студентам час подумати, обмінятись ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед академічною групою. Вона сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватись, критичного мислення, вміння переконувати й вести дискусію [51, с. 116].

Використання такого виду співпраці сприяє тому, що учні не можуть ухилятися від виконання завдання. Під час роботи в парах можна швидко виконати вправи, які за інших умов потребують великої затрати часу. Серед них можна назвати такі:

- обговорити короткий текст, завдання, письмовий документ;
- взяти інтерв'ю і визначити ставлення партнера до лекції, відео чи іншої навчальної діяльності;
- зробити критичний аналіз чи редагування письмової роботи один одного;

- сформулювати підсумки навчального заняття чи серії занять з теми;
- розробити спільно питання до викладача або інших студентів;
- проаналізувати разом вправу, ситуацію чи проблему;
- протестувати чи оцінити один одного;
- дати відповіді на запитання викладача;
- порівняти записи, зроблені в аудиторії.

Варіаційна пара є одним з видів колективного навчання. На відміну від динамічної пари, де єдине завдання розподіляється частинами, в варіаційній парі здійснюється інтеграція зусиль кожного студента на підготовку різних матеріалів єдиного завдання. При роботі в варіаційній парі кожний студент готує картку з питаннями, задачами і прикладами. Після перевірки карток викладачем, який підходить до кожного студента, розпочинається робота в мікрогрупі, яка складається з чотирьох студентів. Робота здійснюється за три такти. Перший такт – робота з поруч сидячими. Кожний студент опитує сусіда за своєю картою. Партнери ставлять один одному запитання, порівнюють відповіді з записами на звороті картки. Задачі і приклади вирішують усно [54, с. 27].

Після взаємоконтролю і взаємонавчання партнери міняються і картками, і партнерами. Починається другий такт – робота з партнером, який сидить за сусіднім столом. Перевіряючий працює з картою, за якою був перевірений сам. Після завершення роботи партнери міняються картками і звертаються до першого партнера. Третій такт – робота з цим партнером за новою картою. Робота завершується тоді, коли в руки повернулася своя картка.

Робота в динамічній і варіаційній парах демократична за своєю суттєвістю. Кожний партнер знаходиться в рівних умовах. Нові організаційні форми потрібно впроваджувати поступово. Якщо в окремих академічних групах не вдається досягнути успіху – тимчасово відступити, переглянути підготовку, змінити дози матеріалу, удосконалити технологію спілкування студентів в парах.

Колективне навчання не слід підміняти роботою в малих групах, де

перевіряючим призначається кращий студент. Лідерство породжує нерівноправність. Однією з перспективних форм роботи в малих групах може бути проведення творчих дискусій, аукціонів ідей. Кожен студент може приймати в них участь, критикувати, висловлювати свою думку.

Роль викладача не зводиться лише до підготовки завдань і організації колективної та індивідуальної роботи. Як і всі студенти, викладач змінює партнерів, консультиє, надає допомогу всім, кому вона потрібна, використовує свій високий рівень компетентності [56, с. 183].

Технологія колективно-групового навчання.

До цієї групи відносять інтерактивні технології, що передбачають одночасну спільну (фронтальну) роботу всієї академічної групи. Залежно від змісту та мети навчання можливі такі варіанти колективно-групового навчання [22, с. 248].

1. «Коло». Це загальновідома технологія, яка застосовується, як правило, в комбінації з іншими. Її метою є прояснення певних положень, привертання уваги студентів до складання або проблемних питань у навчальному матеріалі, мотивація пізнавальної діяльності, актуалізація опорних знань. Викладач має заохочувати всіх студентів до рівної участі та дискусії.

Для цього бажано розташувати стільці або аудиторні столи по колу. Вся академічна група обговорює ситуацію, проблему чи подію, що стосується якоїсь певної теми. Обговорення будується навколо запланованої або імпровізованої теми, яку слід визначити зрозуміло для всіх присутніх до початку обговорення. Студенти висловлюються за бажанням. Обговорення триває доти, доки є бажання висловитися. Викладач бере слово, якщо вважає за потрібне, наприкінці обговорення, висловлюючи свою думку щодо почутого.

2. «Мікрофон». Різновид колективно-групової технології, яка надає можливість кожному студенту сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію. Організація роботи академічної групи:

- поставити чітко сформульоване запитання чи проблему;

- запропонувати групі якийсь предмет, який виконуватиме роль уявного мікрофона, який студенти передаватимуть один одному, по черзі беручи слово;
- надавати слово тільки тому, хто отримує уявний мікрофон;
- запропонувати студентам говорити лаконічно й швидко, не більше ніж 1-2 хвилини;
- не коментувати і не оцінювати подані відповіді;
- підвести підсумок обговорення.

3. «Незакінчені речення». Така технологія майже поєднується з «Мікрофоном» і дає можливість ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх з іншими. Робота за такою методикою дає присутнім змогу долати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті й переконливо.

Визначивши тему, з якої студенти будуть висловлюватись в колі ідей або використовуючи мікрофон, викладач формулює незакінчене речення і пропонує студентам, висловлюючись, закінчувати його. Кожний наступний учасник обговорення повинен починати свій виступ із запропонованої формули. Учні працюють з відкритими реченнями, наприклад:

- «Ця інформація дозволяє нам зробити висновок, що...»;
- «Це рішення було прийнято тому, що...»;
- «На сьогоднішньому занятті для мене найбільш важливим відкриттям було...» тощо.

4. «Мозковий штурм». Це відома інтерактивна технологія колективного обговорення, що широко використовується для прийняття рішень щодо розв'язання конкретної проблеми чи ситуації. Мозковий штурм (атака) спонукає студентів проявляти уяву та творчість, дає можливість їм вільно висловлювати свої думки, проявляти творчу фантазію.

Мета «мозкового штурму» чи «мозкової атаки» полягає в тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо озвученої проблеми від усіх студентів протягом обмеженого періоду часу, визначеного викладачем.

Організувати роботу за цією технологією можна наступним чином. Після презентації проблеми чи ситуації та їх чіткого формулювання (краще записати на аудиторній дошці чи дисплеї) необхідно запропонувати всім студентам висловити ідеї, коментарі, навести цитати, фрази чи ключові слова, пов'язані з цією проблемою. При цьому потрібно зауважити, що ідеї або пропозиції можуть бути будь-які, навіть фантастичні.

Необхідно записати усі ідеї та пропозиції на дошці (великому аркуші, дисплеї) в порядку їх надходження від студентів без зауважень, коментарів чи запитань.

Варто звернути увагу на такі головні моменти:

- Під час висування ідей чи пропозицій не пропускати жодного, навіть, на перший погляд абсолютно безглузлого. Якщо обговорювати їх під час висловлювання, студенти зосередять більше уваги на відстоюванні своїх ідей, ніж на спробах запропонувати нові і більш досконалі.

- Необхідно заохочувати всіх до висування якомога більшої кількості ідей. Варто підтримувати й фіксувати навіть фантастичні ідеї. Якщо під час мозкового штурму не вдається одержати багато ідей, що може пояснюватися тим, що студенти піддають свої ідеї цензурі – добре подумують, перед тим, як висловлять.

- Необхідно спонукати всіх студентів розвивати або змінювати ідеї інших. Об'єднання або зміна висунутих раніше ідей часто веде до висування нових, що перевершують первинні.

- В аудиторії можна повісити такий плакат: «Кажіть усе, що спаде на думку», «Не обговорюйте і не критикуйте висловлювання інших», «Розширення запропонованої ідеї заохочується».

- Кількість ідей заохочується. В остаточному підсумку кількість породжує якість. В умовах висування великої кількості ідей учасники штурму мають можливість творчо пофантазувати.

- На закінчення необхідно обговорити і оцінити запропоновані студентами ідеї.

5. «Броунівський рух». Це інтерактивна технологія, яка використовується при вивченні блоку інформації або при узагальненні та повторенні вивченого. Вона дає можливість студентам узяти участь у передачі своїх знань одногрупникам. Використання цієї технології дає загальну картину понять і фактів, які необхідно засвоїти на занятті, викликає певні запитання та підвищує інтерес до навчання. Організувати роботу академічної групи можна таким чином:

1) Попередньо підготувати картки з інформацією, що стосується теми заняття, по одній на кожного студента.

2) Роздати по одній картці кожному студенту.

3) Протягом кількох хвилин студенти читають інформацію на картці. Необхідно перевірити, чи розуміють вони прочитане.

4) Можна дозволити студентам ходити по аудиторії і знайомити зі своєю інформацією інших одногрупників.

5) Студент може одночасно говорити тільки з однією особою. Завдання полягає в тому, щоб поділитися своєю інформацією і самому отримати інформацію від іншого студента. Протягом відведеного часу треба забезпечити спілкування кожного студента з максимальною кількістю інших для отримання якомога повної інформації.

б) Після того, як студенти завершать цю вправу, необхідно запропонувати їм розповісти, відтворити отриману інформацію. Після цього треба проаналізувати та узагальнити отримані ними знання [81, с. 138].

6. «Вирішення проблем». Метою застосування такої технології є навчити студентів самостійно вирішувати ситуаційні проблеми та приймати колективні (командні) рішення. Організувати роботу академічної групи під час практичних або семінарських занять можна наступним чином [17, с. 97].

1) Приготувати для студентів кожної академічної групи, що складають лекційний потік, проблемне завдання або виробничу (комерційну) ситуацію.

2) Ознайомити студентів академічної групи із навчальною ситуацією (проблемою) та визначити суть проблеми.

3) Запитати студентів, чи розуміють вони суть проблеми. Запропонувати їм описати її.

4) Об'єднати студентів у підгрупи, у яких вони могли б обговорити проблему перш, ніж перейти до пошуків шляхів її вирішення.

5) Запитати студентів: чи справді вони хочуть розв'язувати запропоновану проблему? Чи вважають вони проблему важливою?

6) Скориставшись технологією «мозкового штурму», дати їм можливість визначити якнайбільше шляхів вирішення проблеми або можливих варіантів. На цьому етапі жодне рішення, варіант або пропозицію не потрібно відкидати і коментувати. Необхідно згенерувати якомога більшу кількість ідей.

7) Разом зі студентами проаналізувати, пояснити та спробувати об'єднати різноманітні ідеї.

8) Обговорити можливі позитивні та негативні наслідки кожної ідеї.

9) Вибрати найкращий варіант і дійти згоди щодо його використання для вирішення проблеми. Це можна зробити шляхом рейтингового голосування, за яким перемагає рішення, що набрало найбільшу кількість голосів.

10) Вибрати другий і третій варіант як резервні на випадок, якщо перше рішення виявиться неефективним. Досягти згоди студентів щодо випробування додаткових варіантів [105].

Етапи вирішення навчальної проблеми:

- з'ясувати її суть;
- з'ясувати важливість проблеми;
- обміркувати всі можливі варіанти вирішення;
- проаналізувати можливі наслідки кожного варіанта;
- вибрати можливий варіант вирішення, який здається оптимальним;
- якщо перший варіант рішення виявився неефективним, спробувати інший і розпочати все спочатку [23, с. 96].

7. «Дерево рішень». Це варіант технології вирішення проблем, який допомагає студентам проаналізувати та краще зрозуміти механізми прийняття складних рішень. Організувати роботу академічної групи під час проведення

семінарських чи практичних занять можна так [14, с. 24]:

1) Вибрати ситуацію, проблему чи дилему, що немає однозначного рішення. Вона може бути викладена у вигляді історії, судової справи, комерційної чи виробничої ситуації, епізоду літературного твору чи парламентських дискусій.

2) Запропонувати студентам необхідну для розв'язання проблеми інформацію для самостійної домашньої роботи.

3) Підготувати на дошці (дисплеї) чи роздайте кожному студенту ДРМ (друковані роздаткові матеріали) зі зразком «дерева рішень».

4) Сформулювати проблему для вирішення, визначити суть проблеми і записати на дошці (ПЕОМ), заповнюючи схему.

5) Навести необхідну додаткову інформацію щодо проблеми (чи дати час для її пошуку, перегляду, якщо це було домашнім завданням).

6) Запитати у студентів, чи вони дійсно хочуть розв'язувати запропоновану проблему? Якщо проблема важлива і актуальна, процес можна продовжувати.

7) Шляхи й варіанти вирішення проблеми можна визначити проведенням «мозкового штурму». На цьому етапі жоден з варіантів не може бути неправильним. Важливо набрати якомога більше ідей.

8) Обговорити кожен із варіантів рішення. Що позитивного і негативного він містить? Таким чином можна відхилити частину ідей і залишити 3-4 найбільш прийнятних.

9) Розподілити студентів на малі групи і запропонувати кожній заповнити схему. Група повинна шляхом обговорення прийти до одного варіанта рішення.

10) Кожна мала група пропонує своє рішення. Необхідно їх обговорити. Можна провести рейтингове голосування всієї академічної групи для вибору одного взаємоприйняттого варіанту [26].

Технології ситуативного моделювання

Технологія ситуативного моделювання — це побудова навчального

процесу за допомогою включення студентів у гру. Використання гри завжди стикається з протиріччям: навчання є завжди процесом цілеспрямованим, а гра за своєю природою має невизначений результат (інтригу). Тому завдання викладача при застосуванні гри у навчанні полягає у підпорядкуванні гри визначеній дидактичній меті.

Останнім часом в організації самої гри відбувається зміщення акцентів з драматизації (форм, зовнішніх ознак гри) на її внутрішню сутність (моделювання події, явища, виконання певних ролей). У західній дидактиці вищої школи поступово відходять від терміна «гра», який асоціюється з переважно комп'ютерними розвагами, і вживають поняття «симуляція, імітація» тощо [45, с. 301].

Ігрова модель навчання покликана реалізувати, окрім основної дидактичної мети, ще й комплекс цілей, таких як:

- забезпечення контролю виведення емоцій;
- надання студенту можливості самовизначення;
- надихання і допомога розвитку творчої уяви;
- надання можливості зростання навичок співробітництва;
- надання можливості висловлювати свої думки.

Учасники навчального процесу, за ігровою моделлю, перебувають в інших умовах, ніж у традиційному навчанні. Студентам надається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, яка обмежується лише правилами гри. Студенти самі обирають власну роль у грі, висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв'язання, беручи на себе відповідальність за обране рішення. Викладач в ігровій моделі виступає як:

- інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення);
- суддя-рефері (коректування і поради з розподілу ролей);
- тренер (підказки студентам для прискорення проведення гри);
- головуєчий (організатор обговорення).

Як правило, ігрова модель реалізується за чотири етапи:

1. Орієнтація (введення студентів у тему, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її перебігу).
2. Підготовка до проведення гри (викладення сценарію гри, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів розв'язання проблеми).
3. Основна частина – проведення гри.
4. Обговорення гри та її підсумків.

Арсенал інтерактивних ігор досить великий, але найбільш поширеним з них є моделюючі. Кожна така гра відбувається за певною схемою. Студенти «вводяться» в ситуацію, на основі якої вони отримують ігрові завдання. Для його виконання студенти поділяються на підгрупи й обирають відповідні ролі. Починаючи висувати припущення щодо розв'язання програми (1-й крок), вони стикаються з тим, що їм не вистачає інформації. У цьому випадку її отримують від викладача або викладач сам корегує діяльність студентів новим блоком інформації. З отриманням нової інформації та її аналізу під кутом зору ігрового завдання починається наступний етап гри (2-й крок) і далі гра розгортається за невизначеним сценарієм, що реалізує кілька етапів взаємодії між студентами, які грають певні ролі (3-й крок). Після завершення сценарію потрібне серйозне обговорення, рефлексія того, що відбулося, усвідомлення студентами отриманого досвіду на теоретичному рівні (4-й крок).

Розглянемо головні з технологій ситуативного моделювання.

«Імітаційні ігри або симуляції». Імітаціями (імітаційними іграми) називають процедури з виконанням певних відомих дій, які відтворюють, імітують будь-які явища навколишньої дійсності. Учасники імітації реагують на конкретну ситуацію в рамках заданої програми, чітко виконуючи інструкцію. Як правило, викладач надає під час імітації чіткі коопераційні інструкції. Студенти можуть виконувати дії індивідуально або в групах. На закінчення певного виду діяльності всі студенти отримують подібний результат, але він може відрізнитись залежно від індивідуальних особливостей студента, складу підгрупи, використаних інформаційних ресурсів тощо. Дуже

важливою процедурою імітації є обговорення отриманих результатів діяльності та усвідомлення студентами причинно-наслідкових зв'язків, які можна простежити, аналізуючи результати імітації у різних її учасників [46, с. 42].

Імітаційні ігри розвивають уяву та навички критичного мислення, сприяють застосуванню на практиці вміння вирішувати проблеми. Організувати роботу академічної групи під час семінарських або практичних занять можна наступним чином [11, с. 6]:

1. Вибрати проблему, ситуацію, явище або тему для імітації.
2. Спланувати все, що необхідно для імітації, продумати участь у ній всієї академічної групи.
3. Надати студентам достатньо інформації, щоб вони могли впевнено виконувати всі передбачені процедури і, одночасно, навчитися.
4. Перед імітацією зробити короткий вступ.
5. Заздалегідь продумати запитання для підбиття остаточних підсумків.

Складніші імітаційні ігри називаються симуляціями, або ситуаційним моделюванням, хоча чіткого розмежування в навчально-методичній літературі немає. Розглянемо їх окремо, пам'ятаючи, що інколи під назвами технології імітації та симуляції розуміють одне і те саме.

Симуляції – це створені викладачем ситуації, під час яких студенти копіюють у спрощеному вигляді процедури, пов'язані з діяльністю суспільних інститутів, які існують у справжньому економічному, політичному та культурному житті. Це своєрідні рольові ігри з використанням чітко визначених і відомих ролей та кроків, які повинні здійснити виконавці: судові, парламентські, громадські слухання, збори, асамблеї, засідання комісій, політичні дебати тощо [7, с. 11].

Готуючи студентів до симуляції, викладач має не тільки розподілити ролі, а й з'ясувати з кожним виконавцем послідовність його дій. Регламент всієї симуляції будується за чітким сценарієм, який збігається з проведенням такої процедури в реальному житті. Отже, симуляція є міжнародною версією реальності. Ця технологія наближена до рольової гри, але істотно відрізняється

від неї, бо їм метою є не представлення поведінки конкретних особистостей, а ілюстрування нових явищ і механізмів: процедури прийняття рішень в органі місцевого самоврядування, механізму зростання прибутків підприємства, функціонування конкурентного ринку тощо. Симуляція дає можливість студентам глибоко вжитися в проблему, зрозуміти її із середини.

У педагогічній літературі існують також різні погляди щодо функцій дискусії в навчанні. Вона може виступати як метод засвоєння знань, закріплення їх і вироблення вмій і навичок, як метод розвитку психічних функцій, творчих здібностей і особистісних якостей студентів, а також як метод стимулювання і мотивації учення [47, с. 12].

Отже, сучасна дидактика визнає велику освітню і виховну цінність дискусій. Вони вчать глибокому розумінню проблеми, самостійній позиції, оперуванню аргументами, критичному мисленню, зважати на думки інших, визнавати вдалі аргументи, краще розуміти іншого, сприяють уточненню власних переконань і формуванню власного погляду на проблему і світ.

Таким чином, зазначимо, що інтерактивні технології є важливим складником особистісно-зорієнтованого розвивального навчання. Найхарактернішою ознакою такого способу пізнання (інтерактивних технологій) є те, що активними співтворцями навчально-виховного процесу стають самі студенти. Активна діяльність студентів під час заняття сприяє їх пізнавальному розвитку. Підвищення ефективності процесу навчання відбувається завдяки ретельному аналізу того, як співпрацюють члени групи, і визначенню способів поліпшення ефективності цієї роботи.

Отже, інтерактивні форми і види навчання дають можливість студентам показати високі результати засвоєння знань, навіть слабкі студенти в цій роботі мають більше позитивних результатів на відміну від фронтальної та індивідуальної роботи.

1.3. Аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх менеджерів з туризму

Актуальним завданням педагогіки сьогодні, якщо порівнювати його із сучасним соціально-економічним станом нашої держави – є підготовка фахівців із врахуванням потреб ринку праці. Туристичний менеджмент – порівняно новий напрям у вітчизняній професійній освіті.

Всесвітня туристична організація та міжнародні конференції з туризму, постійно підтверджують, що постійне вдосконалення компетентності представників туристичної діяльності та професійна підготовка необхідні не лише вузьким спеціалістам готельно-туристичного комплексу, але й для суспільства в цілому [56, с. 145].

Туризм в наш час, вже є невід'ємною частиною життя людей усього світу, його вклад є вагомим в становленні економічної та культурної співпраці, досягненні взаєморозумінні між народами. Стрімкий розвиток туризму в Україні потребує високого рівня підготовки спеціалістів для цієї галузі, підвищення уваги до моделювання педагогічного процесу, зорієнтованого на майбутнього фахівця туристичної діяльності.

В туристичній індустрії людський фактор має значно більше значення ніж сучасні мультимедійні засоби або найновіші теорії індустрії гостинності. Люди, зайняті в сфері туристичного бізнесу мають повністю бути зорієнтованими на клієнта. Вони самі є свого роду частиною туристичного продукту, який пропонує туристична фірма. На етапі становлення системи неприпливної туристичної освіти актуальним і значущим завданням є обґрунтування моделі майбутнього фахівця туристичної галузі, що дозволить побудувати модель підготовки фахівця з урахуванням професіографічних та особистісних детермінант.

Модель являє собою умовний образ об'єкта дослідження, тому її слід будувати для відображення характеристик об'єкта, необхідних для мети дослідження. Моделювання дозволяє глибше розглянути сутність об'єкта

дослідження. Для опису «професійної» складової моделі, прийнято використовувати наступні характеристики: компетентність, інтелектуальна ініціатива; самоорганізація, саморегуляція тощо.

У сьогоденні існують різні підходи дослідження особистісної складової образу спеціаліста. Дослідник Е. Зеєр визначає чотири підструктури особистості: професійну спрямованість, професійно важливі якості, професійну компетентність, професійно значущі психофізіологічні властивості [29, с. 11].

Також Зеєр розмежовує такі поняття як: «професійна кваліфікація» – ступінь і вид професійної підготовки робітника, що передбачає наявність у нього знань, умінь та навичок, які необхідні для виконання необхідної роботи; та «ключові компетенції» – міжкультурні та міжгалузеві знання, уміння та здатності, які необхідні для адаптації та продуктивної діяльності в різних професійних товариствах [29, с. 12].

Спробуємо розглянути модель підготовки фахівця туристичної діяльності. На початку століття визначають три спеціальності: менеджер, технолог та аніматор.

Під час підготовки менеджера туризму треба враховувати, що в майбутньому йому прийдеться вирішувати численні завдання: наприклад продукт діяльності відрізняється від попереднього типологічного продукту. Тому недостатньо використовувати тільки власний досвід, який був отриманий з спеціальної літератури та на заняттях. Високий рівень професіоналізму ґрунтується на вмінні користуватися оригінальними методами роботи, мати творчу ініціативність, стійкі пізнавальні інтереси, розуміти необхідність у розвитку туризму в цілому.

Компонентом загальної спрямованості особистості майбутнього фахівця туризму, є система моральних цінностей. Необхідно звертати особливу увагу у розвитку патріотизму, гуманності, взаємоповаги до інших культурних традицій. Спеціальна спрямованість включає розуміння соціальної необхідності своєї спеціальності, самореалізацію та професійний саморозвиток.

До особистісної компетентності фахівця сфери туризму відносимо:

- аксіологічну, пов'язану зі сформованістю цінних складових, здатності брати на себе відповідальність за справу, регулювати конфлікти, наявність діалогічно спілкуватися з представниками інших культур, мов і релігій;
- персональну, що передбачає наявність ерудиції в сферах не пов'язаних з професійною діяльністю, володіння уміннями і навичками рефлексії, саморозвитку і самовдосконалення, високий рівень культури мовлення та поведінки;
- інформаційну, що включає володіння новими інформаційними технологіями, критичне їх використання в туристській практиці, знання іноземних мов;
- екологічну, що ґрунтується на знаннях загальних законів розвитку суспільства і природи, в тому числі синергетичних принципів побудови освіти, екологічної відповідальності за професійну діяльність;
- валеологічну, що розуміється як наявність знань і вмінь у сфері здоров'я та здорового способу життя [55, с. 102].

А ось, професійна компетентність дозволяє виступати фахівцю туризму організатором обслуговування туристів, їх рекреаційної діяльності, вміння працювати з інформацією, висувати гіпотези, приймати рішення в різних умовах, знати як формувати та просувати туристичний продукт на ринку туризму, мати високий рівень володіння мовленням тощо.

Щоб забезпечити професійну компетентність менеджера з туризму, треба приділити увагу розвитку наступних професійно важливих якостей: пам'ять, творче мислення, рефлексія, зібраність, організованість, пунктуальність, акуратність, допитливість, спостережливість, відкритість, а головне емоційну стійкість. Здатність без напруження передавати словами інформацію (вербалізація) та відсутність схильності до тривожного стану, адекватна самооцінка (емоційна стабільність), являються характерними для фахівців туристичної діяльності, спеціальними психофізіологічними властивостями.

Розробка парадигми професійної підготовки менеджера туризму є актуальним завданням сучасної професійної педагогіки. У процесі такої

підготовки формується світоглядна концепція спеціаліста, закладаються основи фахового, економічного та логіко-інформаційного мислення, накопичуються необхідні знання, виробляються навички та вміння [57, с. 13]. Кожен із напрямів підготовки передбачає отримання певної системи знань і вмінь, що досягається через засвоєння предметів відповідного циклу, поєднання теоретичної підготовки з практикою та самостійною роботою студента (див. рис. 1.1.):



Рисунок 1.1. Система підготовки менеджера туризму

Таким чином, головною метою у професійній підготовці менеджера туристичної галузі в умовах економіко-правничого коледжу «ЗНУ», є формування особистісної та професійної компетентності. Тому необхідно реалізовувати наступні завдання:

- формувати майбутнього фахівця як активного суб'єкта самоосвіти та професійної діяльності;
- створити систему професійних вмінь менеджера туризму;
- організувати шляхи підвищення особистісно-професійної компетентності фахівця туристичної діяльності;
- активізувати інтелектуально-творчі здібності майбутніх фахівців галузі туризму.

Ефективність реалізації поставленої мети залежить від низки умов, серед яких найважливішими залишаються такі: пошук оптимальних психолого-дидактичних умов удосконалення професійної підготовки (наприклад:

використання інтерактивних технологій у процесі навчання), що сприяють формуванню особистісної та професійної компетентності майбутнього фахівця туристичної галузі. У практиці викладання туристичних дисциплін можуть використовуватися різні види інтерактивних технологій.

Критеріями їх типології можуть бути:

- обсяг ситуаційної вправи;
- галузь знань (ситуаційні вправи з організації туристичних послуг, рекреології тощо);
- характер завдань, які необхідно розв'язати (діагностичні та прогностичні ситуаційні вправи);
- співвідношення вимислу і реальності (автентичні та збагачені ситуаційні вправи);
- тип нахилів студента (відповідно, ситуаційні вправи творчого або виконавчого характеру) [8, с. 54].

Інтерактивні технології, які ґрунтуються на розвиваючому та особисто орієнтованому навчанні і базується на діяльнісному та гуманістичному підходах, включають в собі: способи організації педагогічного процесу, наявність інструментарію роздаткового матеріалу, раціональну організацію діяльності викладача та студентів, послідовність операцій, які і дозволяють отримувати необхідні результати, що забезпечують досягненню поставленої нами мети.

1.4. Теоретичне обґрунтування особливостей використання інтерактивних технологій у професійній підготовці майбутніх менеджерів з туризму

Оволодіння студентами вищих навчальних закладів ґрунтовними знаннями, професійними вміннями й навичками виступає однією з найважливіших проблем у професійній підготовці молодших спеціалістів з

туристичної діяльності. Розв'язання цієї проблеми має свої потенційні можливості в контексті головної тенденції розвитку освітніх систем кінця XX – початку XXI століття. Це зумовлює переорієнтацію навчально-виховного процесу на формування розвиненої особистості, створення сприятливого освітнього середовища для розкриття всіх потенційних здатностей студента і формування потенції самостійної життєвої активності у всіх соціальних сферах. У педагогіці активізувався пошук адекватних цьому форм і методів роботи в навчальній діяльності. Серед них вирізняється використання інтерактивних технологій, що з одного боку є нагальною потребою, а з іншого – способом реалізації різноманітних завдань навчально-виховного процесу [49, с. 9].

Одним із найважливіших критеріїв ознак фахівця з туризму був і залишається рівень їхнього професіоналізму, який досить складно досягти при структурі вертикальної організації системи вищої освіти та її галузевому поділу, що вже не відповідають вимогам сьогодення. Навпаки, слід розширювати фундаментальність та широкопрофільність базової освіти, збільшувати її варіативність та міждисциплінарність, що є властивим для більшості європейських систем підготовки менеджерів-спеціалістів з туризму. Згідно із загальними тенденціями освітнього процесу (гуманізація, демократизація, диференціація, спеціалізація тощо) особистісне спрямування людського потенціалу набуває важливого значення. «Саме освіта є могутнім способом створення освітнього соціокультурного обличчя людини – її особистості» [4, с. 12-13].

У непростих соціально-економічних умовах Української держави, політична, соціальна, інтелектуальна трансформація нашого суспільства відбувається в досить стислому часовому форматі. Від майбутнього фахівця з туристичної діяльності вимагаються нові знання і, що найголовніше, стійкі професійні вміння та навички. Формування таких фахівців проходить шляхом підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації у вищих навчальних закладах та закладах післядипломної освіти різних рівнів акредитації, і саме в рамках дорослого періоду людського життя: від 16 (18) до 60 років [8, с. 2-3].

Такі особи мають відносно ефективні фізіологічні і психологічні функції, зокрема мислення та емоційно – вольову сферу, а також значний обсяг життєвого досвіду та рівень самосвідомості, що є достатніми для їх самореалізації та відповідальної самокерованої поведінки. Слід зауважити, що є достатнім для їх самореалізації та відповідальної самокерованої поведінки.

Необхідно зауважити, що навчання є доволі складним процесом, який містить у собі непрості види психічної і практичної діяльності об'єктів та суб'єктів (тих, кого навчають, та тих, хто навчає), а його організація є багатофакторною функцією таких компонентів, як особливості учасників процесу (лектори, слухачі), характеру, змісту, засобів, джерел, форм та методів навчального процесу та умов його організацій [12, с. 109].

Якщо розглянути розвиток педагогічних технологій в системі підготовки фахівців туристичної сфери, то можна стверджувати, що в сенсі активізації навчання, зростання навчально-пізнавального характеру та інтересу найефективнішим є використання інтерактивних технологій.

Інтерактивні технології є важливим складником особистісно-зорієнтованого розвивального навчання. Найхарактернішою ознакою такого способу пізнання (інтерактивних технологій) є те, що активними співтворцями навчально-виховного процесу стають самі студенти. Викладач і студенти – рівноправні партнери. Вони спільно визначають мету діяльності, об'єкт, суб'єкт, засоби діяльності, результати навчання. Під час такого спільного пошуку здійснюється обмін думками, знаннями, способами діяльності, внаслідок чого відбувається рефлексія, оцінювання здобутих результатів.

Змінюється основне джерело мотивації навчання. Воно стає внутрішнім, це інтерес самого учасника. Значно підвищується роль особистості педагога. Педагог сильніше розкривається перед студентами, виступає як лідер, організатор. Основні недоліки інтерактивних технологій навчання: засвоєння незначного обсягу інформації потребує значного часу. Викладач має менший контроль над обсягом і глибиною вивчення, часом і ходом навчання. Результати роботи менш передбачувані [31, с. 164].

Дисципліна на інтерактивному занятті може бути проблемою для викладача. Практично відсутні методичні розробки та література з інтерактивних технологій навчання. Їх використання – не самоціль. Це лише засіб для досягнення такої атмосфери, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню й доброзичливості, надає можливості дійсно реалізувати особистісно-орієнтоване навчання. Набагато важливіше навчити, ніж просто розповісти. Хоча останній метод простіший, доступніший і, безумовно, швидший.

Деяким викладачам іноді складно розкривати себе перед студентами, висловлювати своє особисте ставлення до матеріалу, показувати некомпетентність у деяких питаннях. Безумовно, не всі викладачі «створені» для інтерактивного навчання. Проте використання його дає можливість для фахового росту. Зробити перший крок допоможе сам новий підхід до навчання та його цілей, за якого викладач відверто може визнати себе не спеціалістом і одержати «право» не знати відповіді на ті чи інші запитання (до того ж багато запитань з будь-якого предмета не мають однозначної або єдино правильної відповіді). Після кількох старанно підготовлених занять викладач зможе відчувати, як змінилося ставлення до нього студентів, а також сама атмосфера – і це послужить додатковим стимулом до роботи з інтерактивними технологіями [15, с. 269].

Активна діяльність студентів під час заняття сприяє їх пізнавальному розвитку. Багато викладачів вищих навчальних закладів віддають перевагу лекційним заняттям. Рольова гра, ігрова ситуація, робота в малих групах є випадковою. Відсутнє системне впровадження живого активного навчання. У багатьох викладачів закріпився стереотип, що студенти не потребують посиленої активності під час засвоєння матеріалу. Та й викладачі найчастіше обирають той тип викладання, яким колись навчали їх самих.

У своїх дослідженнях Британська дослідниця Дж. Льюїс зазначає, що за період навчання студенти пристосовуються, звикають до традиційної обстановки, методів навчання. Їм відомі «правила гри», «закони» звичайного

навчального заняття, де все зрозуміло і не потрібно шукати щось нове. Таким чином, за словами О. Пометун, студент створює для себе «зону комфорту», де відчувається у безпеці, що притупляє бажання активного здобуття і засвоєння знань [47, с. 36].

Методичні рекомендації щодо використання інтерактивних технологій в умовах економіко-правничого коледжу.

На основі науково-педагогічної літератури, методичної літератури ми узагальнили всі рекомендації та методичні вказівки. Розглянемо детальніше в даному параграфі.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу; відповідної навчальної ситуації. Отже, інтерактив сприяє формуванню атмосфери співробітництва взаємодії, дає змогу викладачеві стати справжнім лідером академічної групи.

Першочерговими завданнями викладачів туризмознавства вважається:

- навчити студентів творчо, самостійно працювати з інформаційними матеріалами, освоювати систему знань, аналізувати та формувати своє ставлення і бачення будь-якої проблеми, давати оцінку подій і явищ щодо власного буття;
- навчити студентів використовувати на практиці знання і вміння, знаходити шляхи вдосконалення та їх трансформації в реальних умовах ринкової економіки.

Викладач-новатор, який формує фахівців для туристської галузі, повинен знати:

- сутність туризму, його різновиди, рівень розвитку в Україні та інших країнах, економічну доцільність тощо;
- основи відповідної наукової теорії, методологію, гносеологію розвитку;
- педагогічну та туристську інноватику;
- рівень розвитку відповідної науки; вміти:
- любити людей, вірно сприймати навколишній світ;

- творчо і цілісно мислити, орієнтуватись в нестандартних умовах;
- вміти трансформувати негативні настрої, прагнення в позитивні, формувати комунікаційні здатності у майбутніх фахівців;
- враховувати психологічні характеристики особистості [58].

Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншими однієї думки над іншою. Під час такого навчання студенти навчаються спілкуватися, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення.

Це не означає, що потрібно використовувати тільки інтерактивне навчання, адже для цього важливі всі форми і методи пізнання.

Особливістю інтерактивного навчання є підготовка молодої людини до життя і професійної діяльності в умовах ринку на заняттях з будь-якого предмета навчальної програми «туризм». Це вимагає активізації навчальних можливостей студента замість переказування «готової» інформації.

Навчальні заняття мають захоплювати студентів, пробуджувати у них інтерес та мотивацію, навчати самостійному мисленню та діяльності. Ефективність і сила впливу на свідомість студентів у великій мірі залежить від умінь і стилю роботи конкретного викладача. Як правило, структура таких занять складається з п'яти елементів [58]:

- мотивація;
- оголошення теми та очікуваних навчальних результатів;
- надання необхідної інформації;
- інтерактивна вправа – центральна частина занять;
- підбиття підсумків, оцінювання результатів навчального заняття.

Розглянемо кожен з цих елементів ґрунтовніше, аналізуючи методику його відтворення. Оголошення теми та очікуваних навчальних результатів полягає в забезпеченні розуміння студентами змісту їхньої діяльності, тобто того, чого вони повинні досягти на занятті і чого від них чекає викладач. Іноді буває доцільно залучити до визначення очікуваних результатів усіх студентів академічної групи (лекційного потоку). Щоб визначити для себе майбутні

результати заняття, студенти інколи мають озвучити своє особисте ставлення до суті та структури вибраних способів навчальної діяльності та спланувати свої дії по засвоєнню та застосуванню знань, передбачених темою. Без чіткого і конкретного визначення й усвідомлення студентами навчальних результатів їхньої пізнавальної діяльності, особливо на заняттях з використанням інтерактивних технологій, студенти можуть сприйняти навчальний процес як ігрову форму діяльності, не пов'язану з навчальною дисципліною [16, с. 280].

Досить поширеним у підготовці фахівців для сфери є активні форми навчання, зокрема «круглі столи» які проводяться з метою:

- формування наукових підходів теорії туризмології;
- комплексного обговорення сучасних актуальних проблем розвитку туристської індустрії;
- розгляду дискусійних питань з окремих фахових дисциплін;
- осмислення та узагальнення вітчизняного і зарубіжного досвіду в туризмі [95, с. 106].

Таким чином, формулювання результатів викладачем під час проектування заняття є обов'язковою і важливою процедурою. В інтерактивній моделі навчання це надзвичайно важливо, оскільки, як уже зазначалось, побудування технології неможливе без чіткого визначення дидактичної мети. Правильно сформульовані, а потім досягнуті результати – 90% успіху викладача.

Еталонною є ситуація, коли після заняття студент не тільки знає, розуміє, чого він досяг, а й чого він хотів би, мав би досягнути на наступному занятті, чого він взагалі хоче від викладача і навчальної дисципліни для свого професійного становлення. Для того, щоб почати зі студентами спільний процес руху до результатів навчання, в цій частині інтерактивного заняття потрібно, назвати тему заняття та план його проведення; якщо назва теми або її план містять нові поняття або терміни, слід звернути на це увагу студентів, нагадати студентам, що наприкінці заняття буде перевірка досягнутих результатів. Пояснити, як ви будете оцінювати їхні досягнення в балах. Цей

елемент заняття має займати не більше 5% часу, відведеного на практичне (лекційне) заняття. Розглянемо проведення цієї частини заняття на прикладах. Наступний етап, надання необхідної інформації. Мета цього етапу навчального заняття – дати студентам достатньо інформації, для того щоб на її основі виконувати практичні завдання, але за мінімально короткий час [8, с. 120].

Це може бути міні-лекція, читання роздаткового матеріалу, виконання домашнього завдання, опанування інформацією за допомогою ТЗН або наочності. Для економії часу на заняттях можна подавати інформацію для попереднього домашнього вивчення. На самому занятті викладач може ще раз звернути на неї увагу, особливо на практичні поради, якщо необхідно прокоментувати терміни або організувати невелике опитування. Інтерактивна вправа – центральна частина заняття її метою є засвоєння навчального матеріалу, досягнення результату заняття. Інтерактивна частина, заняття має займати близько 50-60% часу. Обов'язковою є така послідовність і регламент проведення інтерактивної вправи:

1) Інструктування – викладач розповідає студентам про мету вправи, правила, послідовність дій і кількість часу на виконання завдань (2-3 хв.).

2) Об'єднання в групи і (або) розподіл ролей (2-3 хв.).

3) Виконання завдання, при якому викладач виступає як організатор, помічник, ведучий дискусії, намагаючись надати учасникам максимум можливостей для самостійної роботи і навчання у співпраці один з одним (5-15 хв.).

4) Презентація виконання вправи (5-15 хв.).

5) Рефлексія результатів: усвідомлення студентами отриманих результатів, що досягається шляхом їх спеціального колективного обговорення або за допомогою інших прийомів (5-15 хв.). Рефлексія є природним невід'ємним і найважливішим компонентом інтерактивного навчання. Вона дає можливість студентам і викладачу:

- усвідомити, чого вони навчились;
- пригадати деталі свого власного досвіду й отримати реальні життєві

уявлення про те, що вони думали і що відчували коли вперше зіткнулись з тією чи іншою навчальною технологією. Це допомагає їм чіткіше планувати свою подальшу діяльність вже на рівні застосування технологій у подальшій роботі;

- оцінити власний рівень розуміння та засвоєння навчального матеріалу і спланувати чіткі реальні кроки його подальшого опрацювання;
- порівняти своє сприйняття з думками, поглядами, почуттями інших й інколи скорегувати свої певні позиції;
- як постійний елемент навчання привчити людину рефлексувати в реальному житті, усвідомлюючи свої дії та прогнозуючи подальші кроки;
- викладачам – побачити реакцію студентів на навчання та вносити необхідні корективи.

Рефлексія здійснюється в різних формах: у вигляді індивідуальної роботи, роботи в парах, групах, дискусії, в письмовій та усній формах. Вона завжди містить кілька елементів: фіксація того, що відбулось; визначення міркувань та почуттів щодо отриманого досвіду; плани на майбутній розвиток. Рефлексія застосовується після найважливіших інтерактивних вправ, після заняття, після закінчення певного етапу навчання. технологія рефлексії після окремих вправ, фрагментів заняття у вигляді усного обговорення.

Це може бути і коротке есе з чітким викладенням власної позиції щодо використання, наприклад, основних понять і термінології заняття тощо.

Підведення підсумків заняття викладачам варто задуматися над тим, що підбиття підсумків – це дуже важливий етап інтерактивного заняття. На цьому етапі багато викладачів схильні розслабитися і провести коротке, нечітко структуроване обговорення: усі погоджуються, що все було цікаво, і цим справа закінчується. Викладач йде з почуттям виконаного боргу; студенти розходяться з почуттям, що спробували щось новеньке [20, с. 310].

На жаль, вони не врахували, що підсумки є найважливішою частиною інтерактивного заняття. Саме тут проявляється зміст проробленого, підводиться ризика під знаннями, що повинні бути засвоєні, і встановлюється зв'язок між тим, що вже відомо, і тим, що знадобиться їм у майбутньому.

Під підсумками заняття ми маємо на увазі процес, зворотний інструктажу. Іншим терміном для цього етапу є «рефлексія»; у даному випадку підкреслюється можливість для учасників заняття оглянутися на події, що відбувалися; третій термін – «дискусія», що означає розгляд чи обговорення спірних питань. Його перевагою є також підкреслений зв'язок первісних цілей з оглядом остаточних результатів.

Навчання в рамках традиційного заняття не потребує переосмислення ні від викладача, ні від студентів, у ньому немає місця рефлексійним видам діяльності. Замість цього застосовується так зване закріплення та узагальнення отриманих знань, яке майже не передбачає наступного корегування викладачем мети та змісту навчання.

Технологізація навчання передбачає обов'язкову рефлексію, під якою в педагогіці розуміють здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви, зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також діями та вчинками інших людей.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ З ТУРИЗМУ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Комунікативна культура як необхідна складова готовності менеджера з туризму до професійної діяльності

Для виявлення суті комунікативної культури як особистісно- професійної якості менеджера з туризму проаналізуємо деякі поняття.

У менеджменті найчастіше вживається поняття «комунікація». Спеціалісти з менеджменту розглядають комунікаційний процес, або процес спілкування, як безпосередній або опосередкований (наприклад, листування) контакт між людьми, в результаті якого відбувається обмін інформацією . Психологи зазначають, що спілкування – це взаємодія людей, тобто їх вплив один на одного, а також обмін інформацією між людьми під час їхньої взаємодії [55].

Термін «комунікація» (лат. communicatio – робити загальним; зв'язувати; спілкуватися) в наші дні використовується в трьох значеннях: 1) шлях сполучення; 2) форма зв'язку; 3) акт спілкування, повідомлення інформації. Застосовується це поняття в самих різних областях людської діяльності, де є процес циркуляції інформації [18, с. 316].

Комунікація – акт спілкування, зв'язок між двома або більш індивідами, заснований на взаєморозумінні; повідомлення інформації однією особою іншому або ряду осіб [17, с. 451].

Короткий психологічний словник трактує спілкування як складний багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами спільної діяльності, обмін, що включає, інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої

людини [44, с. 374].

Комунікативний – те ж, що і комунікабельний.

Комунікабельний – схильний, здібний до комунікації, має хист до легкого встановлення контактів і зв'язків [22, с. 161].

Комунікація в процесі спілкування передбачає, що викладач і студент в ході спільної діяльності обмінюються різними виставами, ідеями, відчуттями, настроями і ін., тобто інформація не просто передається, а формується, уточнюється, розвивається. Комунікативна функція спілкування між людьми має свою специфіку.

По-перше, спілкування – це не просто обмін або рух інформації. Тут ми маємо на увазі стосунки двох індивідів, кожен з яких виступає активним суб'єктом.

По-друге, обмін інформацією передбачає взаємовплив суб'єктів, передбачає психологічна дія на поведінку партнера з метою його зміни.

По-третє, комунікативний вплив можливий лише тоді, коли суб'єкти володіють єдиною або схожою системою кодування і декодування (тобто говорять на одній мові), коли знаки і закріплені за ними значення відомі всім.

По-четверте, для спілкування характерні комунікативні бар'єри, що носять соціальний або психологічний характер. З одного боку, це різне світовідчуття, світобачення, що породжує різну інтерпретацію одних і тих же понять. З іншого боку, бар'єри можуть носити чисто психологічний характер у наслідок індивідуальних особливостей особистості [13, с. 145].

Спілкування одночасно реалізує комунікативну, перцептивну і інтерактивну функції, використовуючи при цьому всю сукупність вербальних, образотворчих, символічних і кінетичних засобів [25, с. 45].

Автор «Сучасного словника по психології» В.В.Юрчук так визначає поняття «комунікація»: «Комунікація індексно – орієнтовано – смисловий модус соціовзаємодії; практично всі індивідуальні дії суб'єктів здійснюються в умовах їх кореляційних стосунків з іншими індивідами, тому у соціумі постійно здійснюється мультикомунікативний аспект, а самі дії – акти

поведінки, які свідомо орієнтовані на ідейно-сміслову їх інтерпретацію – сприйняття суб'єктами, можна називати комунікативними діями, комунікативними актами поведінки» [12, с. 96].

Сучасна наука має величезну кількість літератури, яка може розкрити певні типи зв'язку. Так Н. Ващекін визначає наступні типи зв'язку:

- формальні і неформальні;
- усні та письмові;
- міжособистісні і безособові;
- прямі і непрямі;
- заплановані і спонтанні.

В діяльності менеджера з туризму стають більш поширеними активні форми спілкування, що вимагають більш високої культури і коректності. Вміння вислухати співрозмовника, зрозуміти його по-справжньому вимагає від будь-якого фахівця мужності та можливості регулювати свій емоційний стан. В управлінській діяльності порушення такту у спілкуванні може призвести до небажаних наслідків – конфліктів.

Як засіб вирішення конфліктів, менеджерів з туризму треба навчати як правильно використовувати у спілкуванні гумор, визнавати гідність суб'єкта конфлікту, вміти знаходити компроміс т. д. [52, с. 103]

Належне вміння розрішити конфліктну ситуацію є однією з умов для нормальної психологічної атмосфери. Комунікативна культура керівника дозволяє в багатьох випадках уникнути гострих суперечок, а іноді і затяжних конфліктів.

Комунікативна культура менеджера туризму, проявляється в його комунікативній діяльності: тобто в процесі професійного спілкування. В наш час визначають три функції зв'язку: комунікативну (обмін інформацією між суб'єктами спілкування), інтерактивну (організація взаємодії між суб'єктами спілкування), перцептивну (процес в якому партнери сприймають один одного і на цій основі виникає взаєморозуміння). Головне що всі ці функції у спілкуванні реалізуються в один і той же час. Комунікативна сторона

реалізується в обміні інформацією, інтерактивна – у регулюванні взаємодії партнерів спілкування, перцептивна – у психологічних механізмах, як порівняння, ідентифікація, апперцепція, рефлексія [34, с. 43].

Оскільки жодна з функцій спілкування включаючи комунікативну, не можуть бути використані в ізольованому (чистому вигляді), ми можемо говорити тільки про те яка з них в даному випадку має найбільше значення.

Комунікативна культура особистості визначається як система знань, норм, цінностей і зразків поведінки, прийнятих в суспільстві, а також вміння природно використовувати їх в діловому та емоційному спілкуванні. Культурний компонент комунікації пов'язаний із системою еталонів і уявлень особистості, які включаються в момент взаємодії з іншими суб'єктами. Згідно особистісно-орієнтованій концепції, що характеризується пріоритетом компонента «культура», загальна й професійна культура представляються родовими поняттями стосовно комунікативної культури. Будучи їх підсистемою, комунікативна культура зберігає свою цілісність і відносну автономність. Як професійно значима якість особистості, комунікативна культура інтегрує знання, уміння й досвід комунікативної діяльності й визначає способи організації ціннісної взаємодії в процесі професійної діяльності менеджера. Отже, комунікативна культура розглядається з одного боку, як частина професійної культури, з іншого боку – як складова частина комунікативного процесу. При цьому комунікативна культура несе в собі спільні культурні ознаки, що відображають специфічний характер комунікації [41, с. 270].

Розглядаючи роль комунікативної культури в складі професійної культури менеджера, виділяють дві підструктури:

- цінності, знання, уміння, навички, особистісні якості, значимі для реалізації ефективної професійної діяльності (діяльнісна);
- цінності, знання, уміння, навички, особистісні якості, значимі для реалізації ефективного професійного спілкування (комунікативна).

Але ці дві підструктури не можна представити у вигляді двох окремих

компонентів професійної культури, що існують як дві сторони того самого явища, навпаки вони взаємо проникають, накладаються один на одного. Комунікативна складова при цьому відіграє важливу роль. Вона дозволяє екстеріоризувати компоненти діяльнісної складової, тобто знання, уміння, особистісні якості, реалізувати їх на практиці, донести їх до контрагента, «візуалізувати» їх. Вищевикладене дозволяє виділити в комунікативній культурі три компоненти: інваріантний (аксіологічний), що представляє основні цінності комунікативної культури, технологічний, який відображає операційну сторону спілкування, й варіативний, що включає комунікативно-значимі якості особистості.

Аксіологічний компонент включає:

- гуманістичну позицію, інтерес до людей;
- загальну культуру фахівця;
- морально-етичні норми, що містять професійну мораль, такт, етику, естетичний компонент.

Технологічний компонент включає:

- загальнотеоретичні знання, що включають знання основ міжособистісної комунікації, спілкування, теорій формування особистості, психологічних особливостей контрагента;

- знання своїх індивідуально-типологічних особливостей. У цей компонент також включають комунікативно-значимі уміння й навички:

- уміння розуміння й сприйняття;
- уміння взаємодії;
- уміння техніки спілкування.
- творчий характер діяльності, що дозволяє відстежити динаміку розвитку й саморозвитку фахівця в комунікативній діяльності.

Останній компонент структури комунікативної культури – це комунікативні якості особистості: рефлексія комунікативної діяльності, гнучкість (оперативне творче мислення, що дозволяє орієнтуватися в непередбачених ситуаціях спілкування), емпатія, товарицькість, емоційно-

психологічна саморегуляція, особистісна атракція. Дані компоненти перебувають у тісній взаємодії, формуючи цілісну, динамічну структуру комунікативної культури. Особистість опосередковує вибір комунікативних цінностей, цінності впливають на вибір знань і вмінь спілкування й визначають його стилістику. У свою чергу комунікативні знання впливають на вибір комунікативних цінностей і розвиток особистості фахівця, що дає імпульс до подальшого освоєння цінностей комунікативної культури. Отже, комунікативна культура – це динамічна система, зумовлювана розвитком і саморозвитком особистості, що проявляється у творчому характері освоєння кращих зразків комунікативної діяльності [50, с. 109].

«Комунікативна культура», як більш звужене поняття, несе в собі спільні риси родового поняття – «культури спілкування».

Отже, необхідність у навчанні майбутніх менеджерів туристичної діяльності, активному спілкуванню пов'язана із специфікою управлінської діяльності, яку прийнято відносити до «комунікативних професій». Основою підготовки менеджерів з туризму повинно стати не тільки навчання дисциплінам туристичної діяльності, а і вмінню спілкування тобто розвитку комунікативної культури.

Д. Рокфеллер стверджував, що «вміння спілкуватися з людьми – це товар, який можна купити так, як ми купуємо цукор або каву. І я заплачу за це вміння більше, ніж за щось інше на світі».

Лі Якокка писав: «Не з собаками, не з мавпами має справу менеджер, а з людьми, тільки з людьми. Якщо він не здатен правильно вибудувати взаємини з іншими, то яка користь від нього для фірми? Його єдине призначення як керівника – це підштовхувати до діяльності інших людей. Якщо він не вміє це робити, то він не на своєму місці» [55].

Тобто спілкування він вважав найкращим способом, за допомогою якого менеджер може спрямувати енергію людей на досягнення поставленої мети.

Спілкування розглядається як вагома складова менеджменту, але спеціалісти з управління лише торкаються цієї компоненти, не розкриваючи

норми і механізми її дії, а тим паче не розглядають культуру спілкування, яку формують етичні норми та психологічні механізми.

Слово «спілкування» має більш людський характер. Тому, мабуть, Антуан де Сент-Екзюпері писав, що «найбільша розкіш на Землі – це розкіш людського спілкування».

Культура менеджера туристичної діяльності – це й культура фахівця в певній галузі знань, і культура особистості, здатної не тільки керувати, делегувати повноваження, планувати екскурсійний процес, а і транслювати знання, створювати сприятливе психологічне середовище, бути взірцем для оточуючих тощо.

Отже, комунікативна культура керівника туристичної діяльності – це поліпшення його особистих якостей у процесі спілкування й обміну інформацією, що виявляється в багатогранній професійній діяльності.

Відомий фахівець у галузі культури спілкування В. Кан-Калік увів особливе поняття «комунікативна діяльність». Зважаючи на специфіку змісту комунікативної діяльності менеджера ми, базуючись на структурі, запропонованої В. Кан-Каліком, та на досягненнях сучасних учених у галузі менеджменту туризму, виокремили й охарактеризували особливості комунікативної діяльності фахівця туристичної галузі на чотирьох етапах.

Так, першим етапом є моделювання комунікативного процесу (прогностичний етап). На цьому етапі комунікативна культура керівника виявляється у здатності обґрунтованого відбору й доцільного структурування інформації, що буде повідомлятися через спеціально підібрані канали, у вмінні прогнозувати ефект. На цьому етапі головним є розумова діяльність керівника. Під час його розумової діяльності формується та кодується повідомлення для передачі одержувачу.

Відповідно до управління туристичною фірмою, керівник повинен передбачити варіанти реакції одержувача на повідомлення та вміти відреагувати на них таким чином, щоб одержувач інформації все ж таки прийняв точку зору керівника. Але це не означає авторитарність менеджера,

оскільки його думки та сподівання повинні засновуватись на глибокому знанні педагогіки, психології особистості, урахуванні індивідуальних особливостей людини.

Другим етапом є організація безпосереднього спілкування (початковий етап комунікації). Тут комунікативна культура керівника галузі туризму виявляється у здатності налаштувати на продуктивну взаємодію, в умінні перебороти бар'єри, що виникають між позицією менеджера фірми та настроєм клієнтів (адміністративного персоналу). Основне завдання фахівця при цьому – не втратити ініціативу, не дозволити неформальним лідерам порушити взаємини в колективі через їх невдоволення.

На наступному етапі – етапі взаємодії менеджер повинен зосередити увагу на керівництві ходу спілкування. Комунікативна культура виявляється у здатності вести діалог, підтримувати інтерес і активність, з орієнтуватися на зворотний зв'язок, бути гнучким, мобільним, відкритим і доброзичливим.

На етапі рефлексії будь-який керівник повинен вміти проаналізувати наслідки комунікативного процесу та зробити певні висновки на майбутнє. Комунікативна культура виявляється в самокритичності, здатності до оцінювання власних дій, вмінні проаналізувати всі етапи комунікативної діяльності тощо. Необхідним також ще є і прагнення постійного вдосконалення майстерності спілкування, додержання еталону порядної мовленнєвої поведінки й етикету.

Результатом і показником високого рівня комунікативної компетентності такому випадку постане: побудова гуманних взаєностосунків у колективі, досягнення партнерського взаєморозуміння на основі спільних інтересів, активна та скоординована участь у житті фірми всіх учасників туристичної діяльності та представників інших організацій, з якими взаємодіє туристична фірма. При цьому також треба урахувати, що комунікативна культура менеджера з туризму впливає на інших людей, у процесі й результаті чого в них з'являються специфічні якості та мотиви, що стають підґрунтям для ефективною професійною туристичною діяльністю.

Основне завдання комунікативної культури менеджера з туризму можна визначити як формування таких правил організації комунікативного процесу, що сприяють взаєморозумінню суб'єктів у процесі туристично-економічних та управлінських відносин [11]. Виходячи з цього, формування комунікативної культури у менеджерів туристичної діяльності передбачає:

- оволодіння національно-історичним досвідом туристичної діяльності;
- аналіз впливу релігійних і культурних цінностей на професійну поведінку управлінця;
- з'ясування взаємовпливу комунікативної і загальнолюдської культур;
- підтримка, дотримання та створення етичних принципів з широкого кола соціальних, побутових, організаційних ситуацій.

Таким чином, можна зробити наступні висновки, що для здійснення успішної діяльності у сфері комунікацій менеджера з туризму необхідно мати наступні складові комунікативної культури:

- на рівні індивіда: природні задатки, пластичність нервової системи, гарні репрезентативні системи переробки інформації (аудіальна, візуальна); темперамент (активність і емоційність);
- на рівні суб'єкта спілкування: знання правил спілкування, високий рівень розвитку комунікативних здатностей, стійкі способи й стилі комунікативного поведіння, обумовлені характерологічними особливостями;
- на рівні особистості: потребу в спілкуванні, комунікативну спрямованість (на себе, на інших, на завдання), схильності, морально-етичні цінності;
- на рівні індивідуальності: адекватна самооцінка, саморегуляція [11].

Автори численних публікацій визначають, що в підвалинах успіху професійної діяльності фахівця в сфері туризму лежить єдність його професійної підготовки і особистісного розвитку. Разом з тим, необхідно підкреслити, що жоден із чинників готовності, на наш погляд, не може претендувати на роль головного, тому що на процес професійної підготовки майбутнього працівника туристичної сфери впливає сукупність чинників.

Комунікативна культура є необхідною складовою фахівця з туризму в роботі з партнерами, клієнтами; відіграє важливу роль у веденні переговорів та в укладанні договорів.

На основі проведеного огляду наукових досліджень вважаємо, що основними складовими комунікативної культури, які впливають на готовність студента до професійної діяльності майбутнього менеджера з туризму, є рівень комунікативного контролю майбутнього фахівця, який забезпечують його працездатність і формують професійну спрямованість. Наступною складовою є рівень комунікативної толерантності, пов'язаний з особливостями оцінювання людей, сприймання їх індивідуальності, терпимість та взаємодія. Третьою складовою є рівень конфліктостійкості, тобто те, наскільки особистість орієнтована на компроміс та вміє правильно долати конфлікти. Варто зазначити, що професійна готовність може по-різному залежати від стану того або іншого компонента, оцінювання яких повинне проводитися в якісних, педагогічних категоріях – критеріях готовності до професійної діяльності [55, с. 143].

Акцентуємо увагу на понятті складових комунікативної культури. Так, комунікативний контроль – це певний набір обмежень, які люди накладають один на одного в ході виголошування інформації і побудови розмови, що, своєю чергою, обмежує вибір засобів, котрі є в розпорядженні учасників спілкування. Комунікативний контроль може здійснюватися через різні маніпуляції: приміром, через лінгвістичний вибір, застосовуючи й мовчання, або через погляд, спрямований на партнера чи відведений від нього. Поведінку студента в розмові можна розглядати як контрольні «ходи», що проявляються в таких діях: говорити більше, ніж співрозмовник; використовувати офіційну манеру звертання; дивитися уважно [64, с. 64].

Наступною складовою комунікативної культури є толерантність, що в перекладі з латині означає терпимість, поблажливість до кого-небудь або чого-небудь.

Комунікативна толерантність – це характеристика ставлення особистості

до людей, що показує ступінь перенесення нею неприємних або неприйнятних, на її думку, психічних станів, якостей і вчинків партнерів по взаємодії. Комунікативна толерантність – одна з найважливіших і дуже інформативних рис людини. Вона є сукупною, оскільки в ній відображаються фактори її долі і виховання, досвід спілкування, культура, цінності, потреби, інтереси, установки, характер, темперамент, звички, особливості мислення і, звичайно, емоційний стереотип поведінки [18].

Ще однією складовою комунікативної культури науковці виокремлюють конфліктостійкість, яка є специфічним проявом психологічної стійкості. Найчастіше вона розглядається як усвідомлене бажання і можливість людини протистояти спокусі включення в конфлікт як активного учасника. Конфліктостійкість – це здатність особистості у важких ситуаціях не конфліктно вирішувати виникаючі внутрішні і зовнішні протиріччя по актуальних питаннях життєдіяльності. Її можна розглядати одночасно як здатність переборювати, стримувати і керувати конфліктними станами, з одного боку, і як несприйнятливості до емоціогенних факторів, що роблять негативний вплив на стан людини – з іншого [64].

Отже, при формуванні комунікативної культури майбутнього менеджера туристичної діяльності треба виходили з наступних положень про те, що:

1) рівень розвитку комунікативної культури індивіда є показником його особистісного зростання, а в її основі лежить не просто досконале володіння засобами спілкування, а особливості особистості в цілому, які завжди проявляються в конкретному соціальному контексті;

2) професійна комунікативна культура, формуючись на основі загальної, надає специфіки особистісним проявам індивіда поза межами професійного середовища;

3) професія менеджера вимагає такого поєднання загальної і професійної компетентності, яке дозволяє говорити про необхідність сформованості у нього комунікативної культури як інтегральної якості особистості;

4) ефективність комунікативної культури менеджера з туризму завжди

проявляється в міжособистісних ситуаціях і залежить від адекватності сприймання себе в ній, а тому її підвищення доцільно здійснювати через усвідомлення себе та інших в професійно-значущих ситуаціях;

5) аналіз міжособистісної ситуації та підвищення комунікативної культури вимагає застосування комплексу інтерактивних методів навчання;

6) показником сформованості комунікативної культури майбутнього менеджера з туризму є рівень розвитку її компонентів, а саме: рівень комунікативного контролю, рівень комунікативної толерантності та рівень конфліктостійкості.

2.2. Діагностування наявного рівня розвитку комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму

Організація дослідження проблеми формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму засобами інтерактивних технологій потребує теоретичного доведення та практичної перевірки ефективності результатів використання інтерактивних технологій навчання при професійній підготовці майбутніх менеджерів з туризму. Вирішення поставлених завдань стало можливим за умови організації та проведення педагогічного експерименту.

Під педагогічним експериментом у словнику «Вищої освіти» розуміється «своєрідний комплекс методів дослідження, що забезпечує науково-об'єктивну і доказову перевірку правильності обґрунтованої на початку дослідження гіпотези. Він дає змогу не тільки зробити опис психічного явища, а й пояснити його. Це цілеспрямований, конкретно організований дослід, створені умови, певна система впливів і дій, які дають змогу планово втручатися в процес, змінювати і кількарізового повторювати особливості його протікання, стежити за особливостями прояву і змінами певних соціально-психічних якостей особистості» [60].

Ми дослідили фундаментальні праці видатних науковців щодо

визначення поняття педагогічного експерименту. Так, М. Бауман розглядає експеримент як спостереження, що здійснюється у спеціально створених умовах. Дослідник зазначає, що зв'язки та залежності між явищами, які вивчаються у процесі експерименту, будуть точніше встановлюватися, якщо дослідник буде намагатися ставити явище, що вивчається, у різні умови його протікання, а також змінювати, ускладнювати або спрощувати ті чи інші умови [60].

Видатний науковець Л. Занков стверджує, що характерним для експерименту є систематичні зміни умов спостереження певного явища і зв'язок його з іншими явищами з метою дослідження його природи, походження та способів свідомого володіння даним процесом [8].

Застосування експерименту в науковому дослідженні дає можливість вивчити зв'язки певних сторін процесу та розкрити причини, що спричиняються необхідність даного явища.

Педагогічний експеримент – це своєрідно (відповідно завданню дослідження) сконструйований і здійснений педагогічний процес, що включає принципово нові його елементи й поставлений таким чином, що дає можливість глибше, ніж звичайно, бачити зв'язки між різними його сторонами й точно враховувати результати внесених змін. Сутність педагогічного експерименту вчені характеризують трьома основними рисами. По-перше, – це навмисне внесення в педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдань дослідження та гіпотези. По-друге, – це організація педагогічного процесу, що дозволяє бачити зв'язки між досліджуваними явищами без порушення його цілісного характеру. По-третє, – це глибокий якісний аналіз і більш точний кількісний вимір як уведени в педагогічний процес нові або видозмінені компоненти, так і результати всього процесу [49].

Проаналізовані вище роботи склали підґрунтя для визначення та проведення педагогічного експерименту як основного методу дослідження ефективності результатів використання інтерактивних технологій навчання при професійній підготовці майбутніх фахівців сфери туризму.

Мета експериментального дослідження ґрунтується на значущості та актуальності проблеми формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму й полягає у встановленні результативності позитивних зрушень після використання інтерактивних технологій навчання при професійній підготовці майбутніх фахівців туристичного обслуговування [61, с. 12].

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що використання інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх менеджерів з туризму сприятиме підвищенню рівня їх комунікативної культури [60, с. 24].

На початку експерименту нами було проведене анкетування серед керівників туристичних фірм м. Запоріжжя, розташованих у різних районах міста (Додаток Б).

Більшість опитаних зазначила, що молоді спеціалісти не мають достатнього рівня комунікативної культури за такими компонентами, як конфліктостійкість, толерантність і комунікативний контроль.

Також за результатами анкетування було зрозуміло, що туристичним фірмам найбільш потрібні помічники менеджерів з різних функціональних напрямків та гіді-екскурсоводи, головними функціональними обов'язками котрих були названі наступні:

- участь у розробці та організації просування туристичних подорожей;
- робота з клієнтами з відбору, бронювання, оформлення та продажу туристичних послуг;
- робота з партнерами, постійними клієнтами та залучення нових;
- робота з документами, укладання договорів;
- робота зі скаргами; забезпечення якісного обслуговування клієнта на маршруті;
- розробка пропозицій щодо вдосконалення та розвитку основних та додаткових послуг.

За допомогою цього опитування були зроблені належні висновки і заплановані етапи експерименту для формування комунікативної культури

майбутніх менеджерів з туризму за допомогою впровадження інтерактивних технологій.

Наведемо загальний план експериментального дослідження, яке складалося з 3 етапів:

1 етап. Констатувальний зріз рівня сформованості комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму експериментальної та контрольної груп.

2 етап. Формувальний етап експерименту, мета якого – формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму шляхом впровадження у навчальний процес інтерактивних освітніх технологій.

3 етап. Аналіз результатів експериментального дослідження.

Для реалізації поставленої мети передбачалося вирішення таких завдань:

1. Дослідити рівень розвитку комунікативного контролю.
2. Визначити рівень розвитку комунікативної толерантності.
3. Дослідити ступінь конфліктостійкості.

Для вирішення поставлених в роботі задач, був використаний ряд методик: методика вивчення комунікативного контролю М. Шнайдера; методика В. Бойка, спрямована на визначення рівня комунікативної толерантності; методика визначення рівня конфліктостійкості.

Дослідження за розробленою програмою проводилися на базі Економіко-правничого коледжу вищого навчального закладу «Запорізький національний університет» серед студентів спеціальності «Туристичне обслуговування». Вік студентів складає 18 років. У дослідженні взяло участь 42 студенти. Експериментальну групу складало 21 студент спеціальності «Туристичне обслуговування». До контрольної групи увійшло також 21 студент тієї ж спеціальності.

За результатами проведеного діагностування були побудовані гістограми, на яких візуально можна проаналізувати результати дослідження складових комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму.

У роботі була використана методика діагностування комунікативного

контролю М. Шнайдера. В основі цієї методики лежить визначення рівня комунікативного контролю. Згідно М. Шнайдеру, люди з високим комунікативним контролем постійно стежать за собою, добре інформовані, де і як себе вести. Керують своїми емоційними проявами. Разом з тим вони відчують значні труднощі в спонтанності самовираження, не люблять непередбачуваних ситуацій. Люди з низьким комунікативним контролем безпосередні й відкриті, але можуть сприйматися навколишніми як зайво прямолінійні й нав'язливі.

Методика діагностування складається з 10 тверджень, на які студент повинен відповісти чи вважає їх вірними чи не вірними. Особливістю діагностування є виявлення рівня емоційної стриманості студентів, питання спрямовані на визначення наявності чи відсутності емоційного контролю у спілкуванні.

Рівень комунікативного контролю за результатами діагностики М. Шнайдера, проілюстрований на рис 2.1.



Рисунок 2.1. Початкові показники рівня комунікативного контролю студентів

Розрахунок рівня комунікативного контролю експериментальної групи:

Високий рівень (в) – 9 студентів = 42,8%.

Середній рівень (с) – 12 студентів = 57,2%.

Низький рівень (н) – 0 студентів = 0%.

Розрахунок рівня комунікативного контролю контрольної групи:

Високий рівень (в) – 11 студентів = 52,4%.

Середній рівень (с) – 10 студентів = 47,6%.

Низький рівень (н) – 0 студентів = 0%.

Високий рівень комунікативного контролю – постійно слідкує за собою, управляє вираженням своїх емоцій.

Середній рівень – в спілкуванні безпосередній, щире ставлення до співрозмовників, стримане виявлення емоцій, співвідношення своєї реакції з поведінкою оточуючих.

Низький рівень – висока імпульсивність в спілкуванні, розкутість, поведінка слабо схильна змінам в залежності від ситуації спілкування і не завжди співвідноситься з поведінкою інших.

Отже, ми бачимо що результати діагностичного дослідження рівня комунікативного контролю у двох групах більш менш є однаковими, коливається лише в залежності від об'єктивних факторів – суб'єктів дослідження.

Для дослідження рівня комунікативної толерантності була використана методика В. Бойка. Студентам було запропоновано оцінити себе у дев'яти запропонованих нескладних ситуаціях взаємодії з іншими людьми. Визначалися такі складові комунікативної толерантності як рівень сприйняття оточуючих людей; наявність тенденції оцінювати людей, виходячи з власного «Я»; категоричність та незмінність оцінювання співрозмовників; ступень вміння приховати неприємні враження; схильність до перевиховання партнера; терпимість до дискомфортних ситуацій; адаптаційні здібності взаємодії. При відповіді була важлива перша реакція.

Рівень комунікативної толерантності за результатами діагностики В. Бойка проілюстрований на рис. 2.2.

Розрахунок рівня комунікативної толерантності експериментальної групи:

Високий рівень (в) – 5 студентів = 23,8%.

Середній рівень (с) – 16 студентів = 76,2%.

Низький рівень (н) – 0 студентів = 0%.

Розрахунок рівня комунікативної толерантності контрольної групи:

Високий рівень (в) – 9 студентів = 42,9%.

Середній рівень (с) – 12 студентів = 57,1%.

Низький рівень (н) – 0 студентів = 0%.

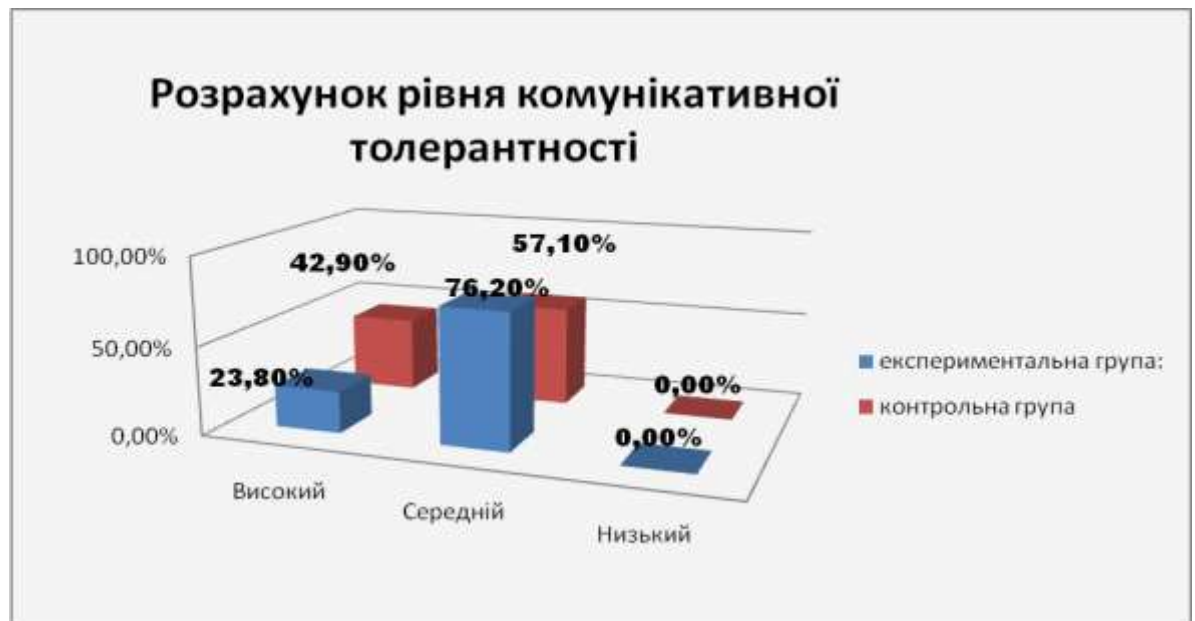


Рисунок 2.2. Початкові показники рівня комунікативної толерантності студентів

Високий рівень комунікативної толерантності - повне сприйняття індивідуальності інших осіб, відсутність бажання навчати та перероблювати партнера.

Середній рівень – оцінювання співрозмовників виходячи з власного «Я», але при цьому не намагаючись переконувати їх у власній правоті; наявність слабо вираженої адаптаційної здатності.

Низький рівень – категоричність у сприйнятті оточуючих; неспроможність приховувати негативність вражень від спілкування.

Таким чином, ми зважаємо на наявність деяких розходжень у показниках результатів експериментальної і контрольної групи, що у свою чергу є допустимим явищем, так як кожна група є мікросоціокультурним явищем, а

відповідно має свої особливості.

Методика визначення рівня конфліктостійкості дозволила виявити основні стратегії поведінки у потенційній зоні конфлікту - міжособистісних суперечках і побічно визначити рівень конфліктостійкості особистості. Студенти повинні були уважно прочитати і оцінити по п'яти бальній шкалі кожне з десяти полярних суджень, зазначених у бланку, які більшою мірою властиві їх поведінці. Крайні ж значення 4-5 і 1-2 характеризують або ухилення від суперечок, або невимушене участь у вирішенні спірних моментів.

Рівень конфліктостійкості за результатами діагностики проілюстрований на рис 2.3.

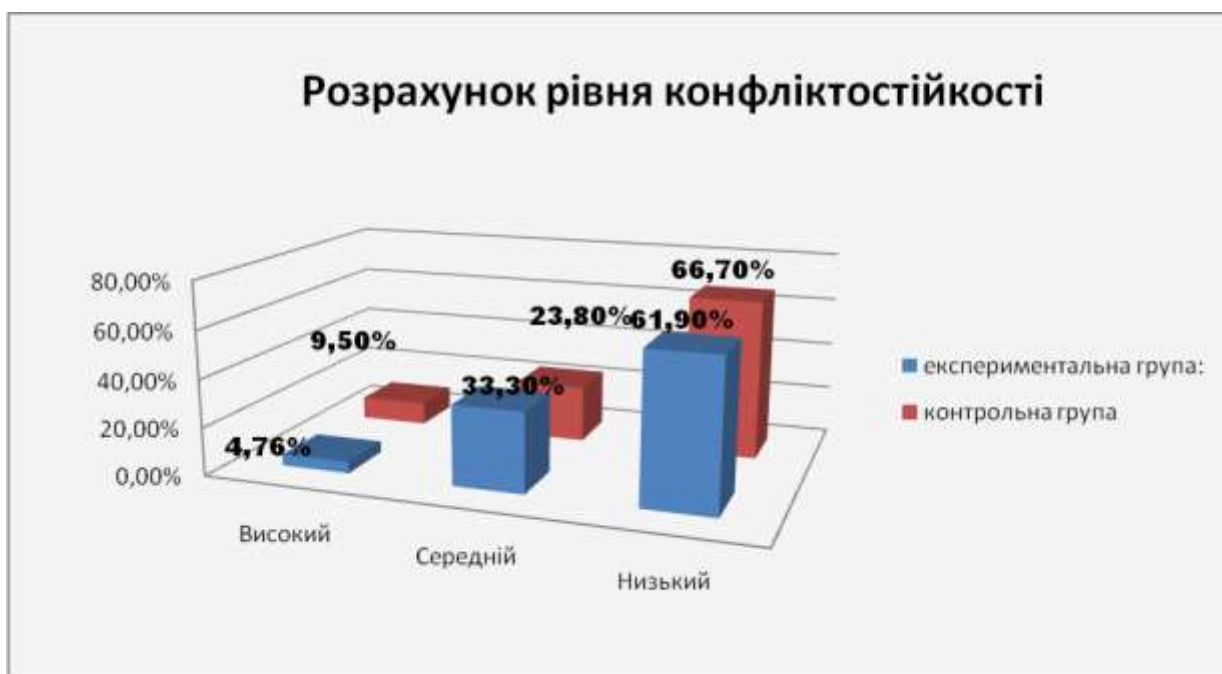


Рисунок 2.3. Початкові показники рівня конфліктостійкості студентів

Розрахунок рівня конфліктостійкості експериментальної групи:

Високий рівень (в) – 1 студент = 4,76%.

Середній рівень (с) – 7 студентів = 33,3%.

Низький рівень (н) – 13 студентів = 61,9%.

Розрахунок рівня конфліктостійкості контрольної групи:

Високий рівень (в) – 2 студент = 9,5%.

Середній рівень (с) – 5 студентів = 23,8%.

Низький рівень (н) – 14 студентів = 66,7%.

Високий рівень конфліктостійкості – адекватна самооцінка; коректна поведінка у спорах; висока тактовність.

Середній рівень - орієнтування особистості на компромісне вирішення конфлікту та прагнення його уникнення.

Низький рівень – демонстрація емоційного стану; високий рівень підозрілості.

Проаналізувавши рівень конфліктостійкості у двох групах, звертаємо увагу на те, що отримані результати є майже тотожними. Згідно з отриманими результатами у наслідок проведеного діагностування, ми звернули увагу на превалювання низького рівня конфліктостійкості у двох досліджуваних нами групах (табл. 2.1 і 2.2).

Таблиця 2.1

Результати діагностики складових комунікативної культури
(експериментальна група)

		Рівень комунікативного контролю		Рівень комунікативної толерантності		Рівень конфліктостійкості	
		Бали	Рівень	Бали	Рівень	Бали	Рівень
1	Студент 1	7	в	36	в	36	с
2	Студент 2	9	в	64	с	29	н
3	Студент 3	7	в	52	с	27	н
4	Студент 4	5	с	80	с	24	н
5	Студент 5	7	в	46	с	29	н
6	Студент 6	6	с	48	с	29	н
7	Студент 7	5	с	35	в	44	в
8	Студент 8	8	в	67	с	29	н
9	Студент 9	6	с	58	с	29	н
10	Студент 10	6	с	59	с	26	н
11	Студент 11	7	в	71	с	28	н
12	Студент 12	5	с	61	с	38	с
13	Студент 13	8	в	88	с	32	с
14	Студент 14	6	с	60	с	31	с
15	Студент 15	7	в	67	с	24	н
16	Студент 16	7	в	62	с	27	н
17	Студент 17	6	с	29	в	32	с
18	Студент 18	9	в	63	с	32	с
19	Студент 19	6	с	46	с	28	н
20	Студент 20	7	в	36	в	30	с
21	Студент 21	8	в	31	в	28	н

Результати діагностики складових комунікативної культури
(контрольна група)

		Рівень комунікативного контролю		Рівень комунікативної толерантності		Рівень конфліктостійкості	
		Бали	Рівень	Бали	Рівень	Бали	Рівень
1	Студент 1	9	в	34	в	36	с
2	Студент 2	7	в	35	в	29	н
3	Студент 3	8	в	52	с	45	в
4	Студент 4	6	с	78	с	24	н
5	Студент 5	9	в	50	с	29	н
6	Студент 6	6	с	48	с	25	н
7	Студент 7	5	с	34	в	44	в
8	Студент 8	8	в	67	с	29	н
9	Студент 9	8	в	34	в	28	н
10	Студент 10	6	с	59	с	26	н
11	Студент 11	7	в	71	с	27	н
12	Студент 12	5	с	35	в	26	н
13	Студент 13	7	в	60	с	31	с
14	Студент 14	7	в	64	с	24	н
15	Студент 15	7	в	60	с	27	н
16	Студент 16	6	с	29	в	34	с
17	Студент 17	6	с	63	с	32	с
18	Студент 18	7	в	33	в	30	с
19	Студент 19	5	с	31	в	28	н
20	Студент 20	6	с	32	в	25	н
21	Студент 21	5	с	45	с	26	н

Роблячи висновок, потрібно зазначити, що задля застосування інтерактивних методів на наступному етапі проведення експерименту було здійснено діагностування аспектів комунікативної культури двох груп – експериментальної та контрольної. Так, за результатами анкетування були обрані наступні діагностики:

1. Діагностика комунікативного контролю М. Шнайдера.
2. Діагностика комунікативної толерантності В. Бойко.
3. Діагностика рівня конфліктостійкості.

Внаслідок проведення яких були отримані наступні показники. Досить високий рівень комунікативного контролю у двох групах, який свідчить про не здатність керувати емоціями та адекватність поведінки під час спілкування. За

показниками комунікативної толерантності значно переважає середній рівень, що означає наявність слабо вираженої адаптаційної здатності та оцінювання співрозмовників виходячи з власного «Я». Також був виявлений низький рівень конфліктостійкості, який відобразився у демонстрації емоцій та підозрілості у сприйнятті оточуючих.

Враховуючи результати проведеної діагностики, на наступному етапі дослідження у процес навчання студентів експериментальної групи нами були впроваджені інтерактивні технології формування комунікативної культури.

2.3. Формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму засобами інформаційних технологій

Робота проводилася на базі Економіко-правничого коледжу вищого навчального закладу «Запорізький національний університет» під час асистентської практики, а саме під час проведення практичних занять таких освітніх компонентів як-от: «Організація екскурсійного обслуговування», «Організація туристичної діяльності», «Ціноутворення в туризмі» в I навчальному семестрі.

Серед усього розмаїття інтерактивних освітніх технологій, описаних у підрозділі «Форми, методи та засоби інтерактивних технологій навчання» найбільш ефективними для формування комунікативної культури є, на наш погляд, «Метод мозкового штурму», «Моделювання ситуації» та «Мікроситуація».

Основними принципами підготовки занять із застосуванням інтерактивних технологій навчання є реалістичність, автономність і трансформативність. Такі заняття для студентів є репетицією їх майбутньої професійної діяльності.

Так, першим інтерактивним методом, з метою культивування рівня комунікативної толерантності нами використовувався зокрема «мозковий

штурм» запроваджений на парі «Організація екскурсійного обслуговування». Експериментальній групі була поставлена задача – оптимальні варіанти зменшення витрат при плануванні екскурсії, а саме сформувати туристичну подорож до конкретної країни з мінімальними витратами та обов'язковим відвідуванням екскурсій.

Мозкова атака є методом розв'язання конкретної проблеми через висловлювання учасниками ідей та пропозицій щодо розв'язку. Підставою є використання величезної сили взаємних асоціацій поміж учасниками. Більшість ідей генерується завдяки уяві окремих учасників, а також завдяки виникненню асоціацій у їх решти.

До переваг даного методу належать: по-перше, добре застосований метод приведе до досить значної кількості розв'язаних задач; по-друге, метод можна успішно застосовувати до розв'язування проблем різноманітних галузей, і не лише в освіті; по-третє, приводить до посилення інтеграції групи; по-четверте, збільшує власну ініціативу, впевненість у собі, творче мислення учасників та сприяє підвищенню рівня комунікативної толерантності.

До труднощів належать: важко добитися від учасників утриматися від взаємної критики; труднощі при проведенні навчань у більших групах; неефективний при занадто загально сформульованій проблемі.

Головним принципом участі в мозковій атаці: «не дозволяється критикувати ідеї».

Отже, суть методу мозкового штурму у контексті підвищення ефективності підготовки фахівців з туризму полягав у тому, що студенти надавали свої пропозиції щодо можливих варіантів пересування, зменшення вартості проїзду, можливості отримання знижок, надають свої ідеї щодо цікавих і при цьому мало бюджетних екскурсій, акцентують увагу на бажаному бронюванні квитків і місць в готелі заздалегідь задля зменшення вартості, обирали маршрут, який включав у себе обов'язкові місця відвідування та попре все з найменшими матеріальними затратами [62, с. 264].

Так студенти висловлювали свої пропозиції, не маючи при цьому права

критикувати ідеї інших. У процесі експерименту записувалися абсолютно усі відповіді, а потім обиралися найвдаліші, що призводило до комплексного вирішення поставленої мети. Таким чином, студенти за допомогою знань абсолютно усієї групи формували оптимальне рішення.

Мета даного інтерактивного методу – закріпити теоретичну базу, а саме що є обов'язковими елементами при планування туристичних подорожей, основи розрахунків та можливість зменшення ціни тури, при цьому щоб це не впливало на якість обслуговування.

Дана інтерактивна технологія була спрямована на посилення інтегрованості студентів і залучення до вирішення «сумісної» проблеми. Такі умови гри, сприяли формуванню у студентів адекватної поведінки та толерантному відношенню до колег.

Застосовуючи інтерактивний метод «Моделювання ситуації» під час проведення пар з дисципліни «Організація туристичної діяльності», акцентувалася увага на значному підвищенні рівня конфліктостійкості.

Навчальними завданнями ігрового проекту були: ознайомлення студентів-учасників ігрового проекту з типовими та нетиповими конфліктними професійними ситуаціями, з якими працює агент з організації туризму; ознайомлення студентів зі специфікою туристичного продукту, особливостями процесу обслуговування споживачів туристичної послуги; навчання учнів самостійно формулювати виробничі завдання в рамках посадових обов'язків, скласти алгоритм його рішення; прищеплення навиків роботи в складному інформаційному просторі в умовах невизначеності і ризику; формування навиків прийняття самостійних рішень у типових і нестандартних професійних ситуаціях; прищеплення практичних навиків у виконанні професійних обов'язків агента з організації туризму; закріплення теоретичних і практичних знань, отриманих на предметах теоретично-професійного циклу.

Під час проведення такої гри експериментальній групі була надана конфліктна ситуація на тему «Вирішення проблеми невідповідності наданих послуг умовам договору з вини туристичної фірми». Так наприклад, у договорі

засналося що поселення туристів буде у п'ятизірковому готелі, а на справді місця помилково були заброньовано у трьохзірковому готелі. Метою даного інтерактивного методу є навчити студентів знаходити компромісне вирішення такої проблемної ситуації за для уникнення конфлікту та можливих судових позовів. Використовуючи даний метод студенти набули практичного досвіду вирішення конфліктних ситуацій, що призвело до підвищення рівня конфліктостійкості у більшості студентів.

Таким чином, даний інтерактивний метод також сприяв формуванню таких якостей як комунікативна толерантність, так як без відповідних компромісів досягти згоди майже не можливо у роботі фахівця з туризму, також збільшується конфліктостійкість агента з організації туризму, так як студент на практиці стикається з різними людьми при виконанні своїх функціональних обов'язків і розуміє важливу роль правильної адаптації до різноманітної реакції оточуючих. А саме такий досвід є незамінним у процесі формування майбутніх спеціалістів туристичної діяльності.

Ще однією методикою є ділова гра «Мікроситуація» – це глибоке і детальне дослідження реальної або імітованої ситуації, що виконується для того, щоб виявити її окремі і (або) загальні характерні властивості [15, с. 58].

До основних ознак цього методу, які визначив вітчизняний вчений Б. Айсмонтас, як от: наявність складного завдання, контрольні запитання по проблемі, розробка групами варіантів рішення та їх обговорення, при використанні його в контексті підготовки соціальних педагогів до професійної діяльності [2, с. 92], слід додати наступні: типологізація конкретної ситуації (проблемна, проектна, реальна, умовна); освоєння педагогами схеми аналізу ситуації; відпрацювання навиків групового аналізу проблем і ухвалення рішень; оцінка складності пропонованого рішення.

До основних переваг застосування методу кейсів у формальній та неформальній освіті соціальних педагогів можна віднести: реалізм (використання цього методу значною мірою доповнить теоретичні аспекти проблеми); мінімізація тиску (дає унікальну можливість вивчити складні чи

емоційно значущі питання в безпечній атмосфері тренінгу, а не в реальному житті, з реальними загрозами та ризиком у випадку неправильного рішення; активна взаємодія (комунікативна природа вправи надає можливість обговорюються, та рішень, які приймаються).

Можливими недоліками цього методу інтерактивного навчання можуть бути: виникнення хибних поглядів (у реальному житті в людини навряд чи буде достатньо часу, знань, безпечних умов, щоб розв'язати проблему так, як під час навчання); відсутність висновків (із-за браку часу не завжди є можливість сформулювати певні практичні рекомендації); правдоподібність ситуацій, оскільки зміст вправи(кейсу) повинен бути таким, щоб учасники могли ідентифікуватись із запропонованими ролями та впоратись із ними [25, с. 123].

Так за для формування у студентів комунікативного контролю був запропонований такий інтерактивний метод як «Мікроситуація». Студентам запропонували вирішити професійну ситуацію, під час проведення пари «Ціноутворення у туризмі», надати послуги вибагливим клієнтам. Частина студентів виконувала роль туристичних агентів, які повинні були задовільними усі побажання замовника (роль якого виконували інші студенти експериментальної групи), при цьому не завдаючи шкоди фірмі та власним інтересам. Вміння контролювати негативні прояви емоційного стану сприяли підвищенню ефективності у роботі за для отримання оптимального результату.

Ще одним яскравим прикладом даного методу була постановка задач, домовленість про проведення екскурсії з запланованого маршруту та залучення спонсорів за для надання безкоштовних турів малозабезпеченим дітям. Ця задача ставилася досить чітко, що сприяло швидкому і однозначному вирішенню. Такий метод був направлений на культивування у студентів особистісної відповідальності за результат роботи, підвищив рівень комунікативного контролю і компромісності, як найкращий варіант вирішення поставленої задачі.

2.4. Експериментальна перевірка сформованості комунікативної культури в майбутніх менеджерів з туризму

Після проведення формувального етапу експерименту нами був здійснений другий зріз рівня сформованості комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму експериментальної та контрольної груп.

Для цього ми повторно використали такі методики:

1. Методика вивчення комунікативного контролю М. Шнайдера.
2. Методика В. Бойка, спрямована на визначення рівня комунікативної толерантності.
3. Методика визначення рівня конфліктостійкості.

За результатами проведеного повторного діагностування у двох групах (експериментальній та контрольній) були побудовані наступні гістограми, на яких візуально можна проаналізувати результати дослідження складових комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму.

1. Рівень комунікативного контролю за результатами повторної діагностики М. Шнайдера, проілюстрований на рис. 2.4. і 2.5.



Рисунок 2.4. Порівняння показників рівня комунікативного контролю у експериментальній групі

Розрахунок рівня комунікативного контролю у експериментальній групі:

Високий рівень (в) – 14 студентів = 66,6%.

Середній рівень (с) – 7 студентів = 33,3%.

Низький рівень (н) – 0 студентів = 0%.



Рисунок 2.5 Порівняння показників рівня комунікативного контролю у контрольній групі

Розрахунок рівня комунікативного контролю у контрольній групі:

Високий рівень (в) – 10 студентів = 47,9%.

Середній рівень (с) – 11 студентів = 52,4%.

Низький рівень (н) – 0 студентів = 0%.

Отже, ми бачимо, що результати у експериментальній групі порівнюючи з даними по першому діагностуванні дещо змінилися. Якщо на початку навчального року високий рівень комунікативного контролю складав 42,8% то на момент повторного діагностування зріс до 66,6%. Відповідно середній рівень дещо знизився до 33,3%.

Такі зміни яскраво відображають ефективність застосування інтерактивних методів навчання, а саме підвищенню результатів, хоча і не значних, сприяли застосування таких методів як «Мікроситуація» та «Моделювання ситуації». За допомогою даних технологій студенти навчилися

бути більш терплячими та змогли підвищити рівень стриманості. Зіштовхнувшись з реальними життєвими ситуаціями і обравши правильний механізм реакції на можливі проблемні ситуації студенти зрозуміли важливу роль самоконтролю під час виконання своїх майбутніх функціональних обов'язків, що і призвело до позитивних змін.

Так, вже більше студентів мають високий рівень комунікативного контролю, тобто зросла кількість тих, хто почав слідкувати за собою, управляти вираженням своїх емоцій. А тому знизилась кількість таких студентів, які в спілкуванні були безпосередніми та не приховували своїх емоцій. Низького рівня як не було виявлено при першій діагностиці, так і при повторній.

Щодо результатів повторного діагностування у контрольній групі то результати також дещо змінилися, але це є адекватним явищем, так як зважаючи на об'єктивно зумовлені умови, студенти не можуть надати ідентичні показники, це є допустима похибка, пов'язана з суб'єктивність дослідження.

2. Рівень комунікативної толерантності за результатами діагностики В. Бойка проілюстрований на рис. 2.6. і 2.7.

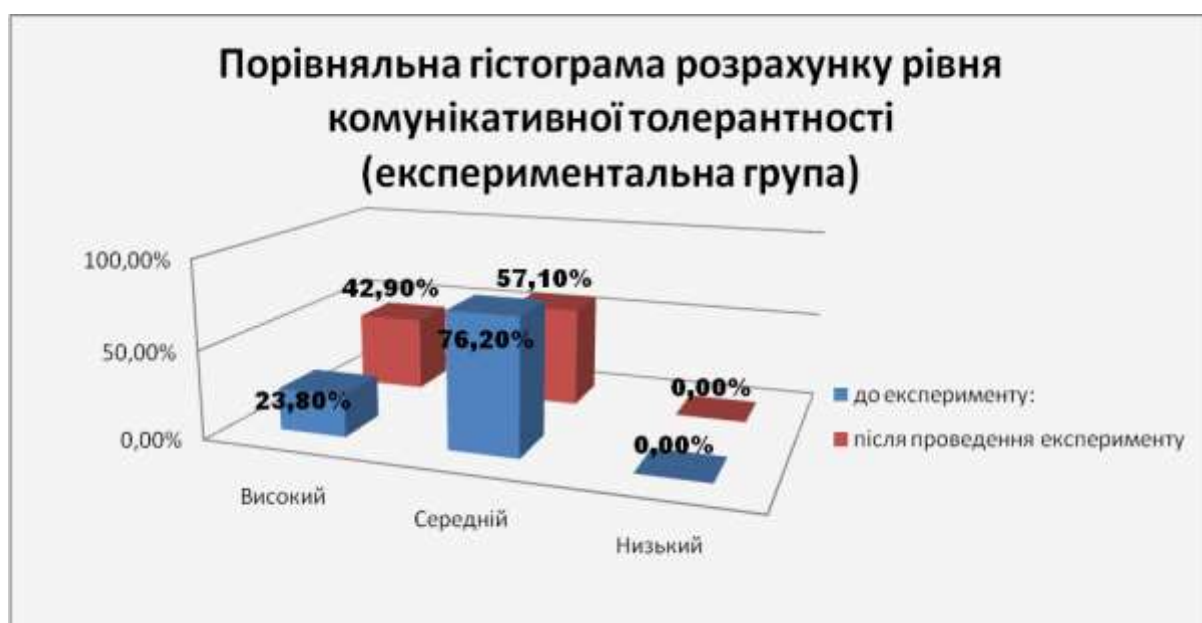


Рисунок 2.6. Порівняння показників рівня комунікативної толерантності у експериментальній групі

Розрахунок рівня комунікативної толерантності у експериментальній

групі:

Високий рівень (в) – 9 студентів = 42,9%.

Середній рівень (с) – 12 студентів = 57,1%.

Низький рівень (н) – 0 студентів = 0%.

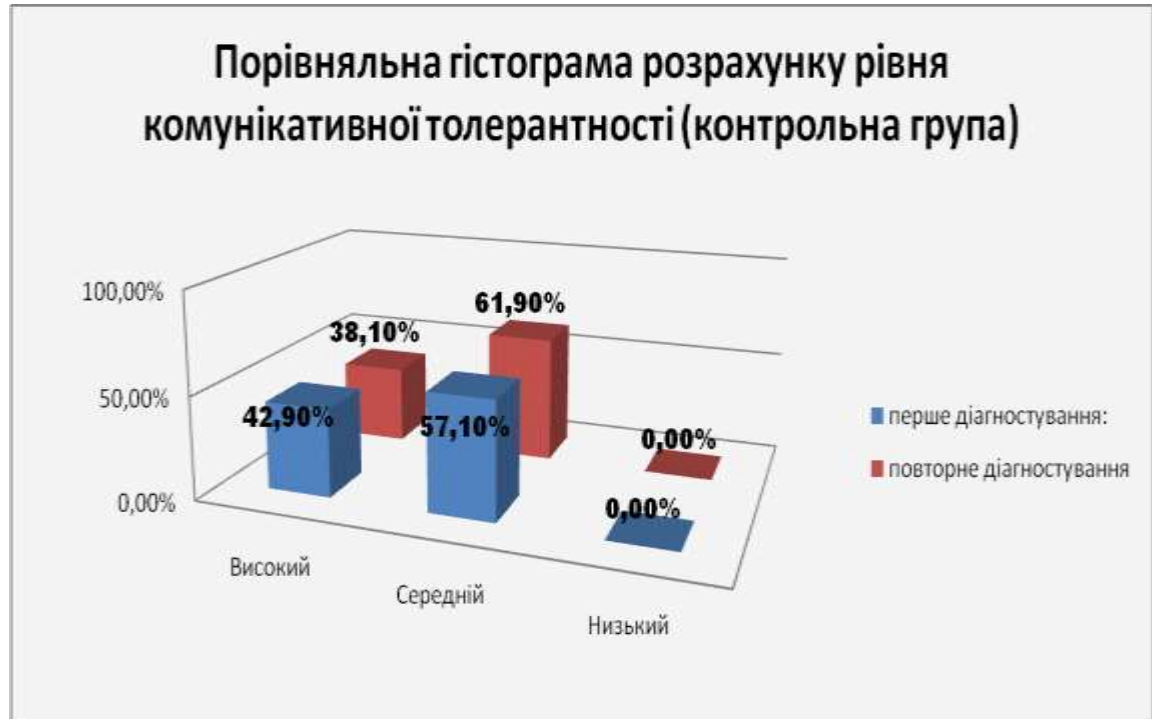


Рисунок 2.7. Порівняння показників рівня комунікативної толерантності у контрольній групі

Розрахунок рівня комунікативної толерантності у контрольній групі:

Високий рівень (в) – 8 студентів = 38,1%.

Середній рівень (с) – 13 студентів = 61,9%.

Низький рівень (н) – 0 студентів = 0%.

Результати у експериментальній групі, порівнюючи з даними по першому діагностуванні дещо змінилися. Якщо на початку навчального року високий рівень комунікативної толерантності складав 23,8% то на момент повторного діагностування зріс до 42,9%. Відповідно середній рівень дещо знизився до 57,1%.

Такі зміни знову ж таки відображають ефективність застосування інтерактивних методів навчання, а саме підвищенню результатів, хоча і не

значних, сприяли застосування такі методи як «Мозковий штурм» та «Моделювання ситуації». Таке навчання, з використанням діалогових методик знищує недовіру. Студенти відчувають у конкретних виявах колективізму свою особисту участь і свою персональну значущість; усі відчувають комфорт від потреби спілкування з іншими. Усі відчувають власну вагомість і ексклюзивну вартість. Рідко зменшується самотність, підвищується мотивація, поліпшуються особисті досягнення.

Так за результатами повторного діагностування збільшилась кількість осіб, які змогли повністю сприйняти індивідуальність інших осіб, та не мають бажання навчати та перероблювати партнера.

Зменшилось відсоткове співвідношення студентів, які мають середній рівень комунікативної толерантності. Тобто декілька студентів посилили свою адаптаційну здатність, тим самим перейшли до високого рівня.

Показники ж, які були отримані під час повторного діагностування у контрольній групі не мають яскравих змін. Так середній рівень комунікативної толерантності навіть дещо збільшився, тим самим привівши до зниження високого рівня.

3. Рівень конфліктостійкості за результатами діагностики проілюстрований на рис. 2.8. і 2.9.

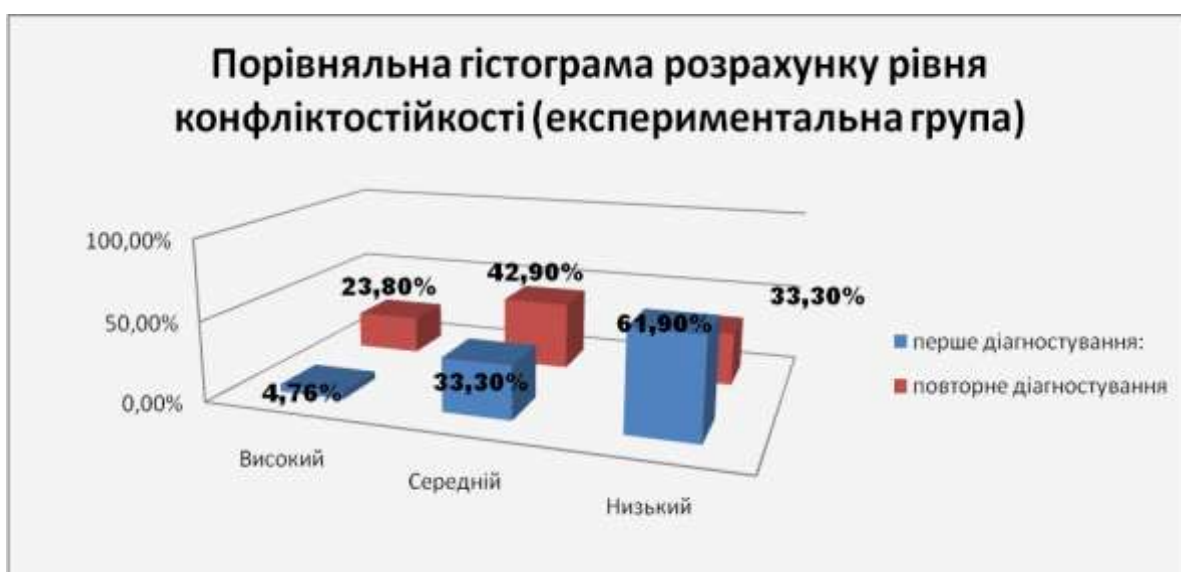


Рисунок 2.8. Порівняння показників рівня конфліктостійкості у експериментальній групі

Розрахунок рівня конфліктостійкості у експериментальній групі:

Високий рівень (в) – 5 студента = 23,8%.

Середній рівень (с) – 9 студентів = 42,9%.

Низький рівень (н) – 7 студентів = 33,3%.



Рисунок 2.9. Порівняння показників рівня конфліктостійкості у контрольній групі

Розрахунок рівня конфліктостійкості у контрольній групі:

Високий рівень (в) – 1 студента = 4,76%.

Середній рівень (с) – 5 студентів = 23,8%.

Низький рівень (н) – 15 студентів = 71,4%.

Аналізуючи результати повторної діагностики бачимо, що є зміни, звичайно вони не є абсолютними, але це зрозуміло, так як інтерактивні технології застосовувалися лише 5 місяців і відповідно лише на трьох дисциплінах. Так, високий рівень з 4,76% збільшився до 23,8%, а це у 5 раз більше. Тобто збільшилось кількість студентів які мають адекватну самооцінку та можуть вести себе коректно у спорах, маючи при цьому високу тактовність.

Середній рівень конфліктостійкості теж дещо збільшився, тобто студенти зрозуміли важливе значення компромісного вирішення конфлікту, а це стало

можливим завдяки застосуванню такого інтерактивного методу як «Моделювання ситуації» («Робота агента з організації туризму»). Дана технологія дала змогу зрозуміти, що найоптимальніше вирішення конфлікту є компроміс.

Значно знизився низький рівень конфліктостійкості у студентів, а це означає, що демонстрація емоційного стану стала для певної групи студентів неприйнятною поведінкою, що, звісно, є позитивним здобутком.

Дослідивши результати повторного діагностування у контрольній групі, робимо висновок, що студенти без відповідного навчання не спроможні підвищити свій рівень конфліктостійкості самотужки.

Зведені результати діагностування за трьома методиками наведено в табл. 2.3 і 2.4.

Таблиця 2.3

Результати повторного дослідження складових комунікативної культури (експериментальна група)

		Рівень комунікативного контролю		Рівень комунікативної толерантності		Рівень конфліктостійкості	
		Бали	Рівень	Бали	Рівень	Бали	Рівень
1	Студент 1	7	в	36	в	36	с
2	Студент 2	9	в	64	с	35	с
3	Студент 3	7	в	36	в	43	в
4	Студент 4	8	в	80	с	35	с
5	Студент 5	7	в	35	в	29	н
6	Студент 6	6	с	48	с	44	в
7	Студент 7	5	с	35	в	44	в
8	Студент 8	8	в	67	с	29	н
9	Студент 9	6	с	58	с	35	с
10	Студент 10	8	в	36	в	26	н
11	Студент 11	7	в	71	с	28	н
12	Студент 12	5	с	61	с	38	с
13	Студент 13	8	в	88	с	44	в
14	Студент 14	6	с	60	с	31	с
15	Студент 15	7	в	30	в	24	н
16	Студент 16	7	в	62	с	27	н
17	Студент 17	6	с	29	в	32	с
18	Студент 18	9	в	63	с	32	с
19	Студент 19	6	с	46	с	43	в
20	Студент 20	7	в	36	в	30	с
21	Студент 21	8	в	31	в	28	н

Таблиця 2.4

Результати повторного дослідження складових комунікативної культури
(контрольна група)

		Рівень комунікативного контролю		Рівень комунікативної толерантності		Рівень конфліктостійкості	
		Бали	Рівень	Бали	Рівень	Бали	Рівень
1	Студент 1	9	в	34	в	36	с
2	Студент 2	5	с	53	с	29	н
3	Студент 3	5	с	52	с	45	в
4	Студент 4	8	в	33	в	24	н
5	Студент 5	4	с	54	с	29	н
6	Студент 6	7	в	48	с	25	н
7	Студент 7	5	с	34	в	27	н
8	Студент 8	8	в	67	с	29	н
9	Студент 9	8	в	34	в	28	н
10	Студент 10	6	с	59	с	26	н
11	Студент 11	7	в	58	с	27	н
12	Студент 12	5	с	35	в	26	н
13	Студент 13	5	с	33	в	31	с
14	Студент 14	7	в	64	с	24	н
15	Студент 15	6	с	33	в	27	н
16	Студент 16	9	в	58	с	34	с
17	Студент 17	6	с	63	с	32	с
18	Студент 18	7	в	33	в	30	с
19	Студент 19	5	с	63	с	28	н
20	Студент 20	8	в	59	с	25	н
21	Студент 21	5	с	45	с	26	н

Отже, підводячи підсумки ми акцентуємо увагу на неоціненному значенні інтерактивних технологій як одному з можливих варіантів підвищення якості освіти. Нами було зроблено повторне діагностичне дослідження у двох групах, яке відобразило результати впровадження інтерактивних методів навчання. Зважаючи на досить короткий строк педагогічного експерименту, який проводився та на обмежену кількість дисциплін, результати не є абсолютними, але при цьому спостерігаються позитивні тенденції по всі досліджуваним складовим комунікативної культури у експериментальній групі. Так дещо зросли показники, які характеризують рівень комунікативного контролю, комунікативна толерантність у студентів теж зміцнила свої позиції, а щодо конфліктостійкості – то знову ж таки просліджуються позитивні тенденції. У

контрольній групі показники коливалися на тому самому рівня як і при першому діагностуванні, що яскраво підкреслює значення та необхідність впровадження інтерактивних технологій.

Тому підсумовуючи усе вище викладене, звертаємо увагу на необхідність застосування інтерактивних методів у навчальному процесі, при цьому впровадження даних технологій повинно відбуватися на усіх дисциплінах за для найкращого остаточного результату.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено теоретичне обґрунтування та експериментальне дослідження використання інтерактивних технологій формування комунікативної культури майбутніх менеджерів з туризму. Поміж інноваційних технологій у роботі були виділені інтерактивні, оскільки вони дозволяють отримати знання не в готовому вигляді, а в процесі власної активності.

Одержані в ході виконаного дослідження результати підтвердили припущення, покладене в його основу, а виконання завдань і досягнення мети дослідження дало підстави зробити такі загальні висновки:

1. Було проаналізовано сутність і структуру інтерактивних методів навчання. Так, термін «інтерактивний» означає здатний до взаємних дій, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності студентів, яка має на меті створення комфортних умов навчання, за яких кожний учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Це взаємонавчання, де і студент, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють.

У роботі розкриті основні форми, методи та засоби інтерактивних технологій навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих та виробничих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

2. Визначені такі переваги застосування інтерактивних технологій навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців туристичної галузі, як позитивна взаємозалежність; особистісна взаємодія, що стимулює діяльність; індивідуальна і групова підзвітність; навички міжособистісного спілкування і спілкування в невеликих групах; обробка даних про роботу групи.

3. Проаналізована сформованість комунікативної культури у студентів

спеціальності «Туристичне обслуговування». Було проведено діагностування у двох групах (експериментальній та контрольній) рівня комунікативного контролю, за такими складовими як, комунікативний контроль, комунікативна толерантність та конфліктостійкість. Результати дослідження яскраво відобразили наявність досить низького рівня комунікативного контролю. Основними складовими комунікативної культури були виокремлені, по-перше, рівень комунікативного контролю майбутнього фахівця, який забезпечують його працездатність і формують професійну спрямованість. Наступною складовою є рівень комунікативної толерантності, пов'язаний з особливостями оцінювання людей, сприймання їх індивідуальності, терпимість та взаємодія. Третьою складовою є рівень конфліктостійкості, тобто те, наскільки особистість орієнтована на компроміс та вміє правильно долати конфлікти.

4. За для формування достатнього рівня комунікативної культури у студентів були підібрані відповідні методи інтерактивного навчання. Так основними з них були такі методи: «Метод мозкового штурму», «Мікроситуація» та «Метод моделювання ситуації». Основними принципами підготовки занять із застосуванням інтерактивних технологій навчання є реалістичність, автономність і трансформативність. Такі заняття для студентів є репетицією їх майбутньої професійної діяльності.

5. Була проведена повторна діагностика за для перевірки сформованості комунікативної культури у майбутніх менеджерів з туризму, яка відобразила результати впровадження інтерактивних методів навчання. Зважаючи на досить короткий строк педагогічного експерименту, який проводився та на обмежену кількість дисциплін, результати не є абсолютними, але при цьому спостерігаються позитивні тенденції по всі досліджуваним складовим комунікативної культури у експериментальній групі. Так дещо зросли показники, які характеризують рівень комунікативного контролю, комунікативна толерантність у студентів теж зміцнила свої позиції, а щодо конфліктостійкості – то знову ж таки просліджуються позитивні тенденції. У

контрольній групі показники коливалися на тому самому рівня як і при першому діагностуванні, що яскраво підкреслює значення та необхідність впровадження інтерактивних технологій.

Тому підсумовуючи усе вище викладене, вважаємо за необхідне застосування інтерактивних методів у навчальному процесі, при цьому впровадження даних технологій повинно відбуватися з усіх дисциплін за для найкращого остаточного результату.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамова А. М. Інтерактивні форми роботи на уроках української мови та літератури. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2007. № 33 (145). С. 8-10.
2. Баханов К. О. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку Запорізької області. Київ : Знання України, 2009. 431 с.
3. Болгаріна В. С., Гуменюк Л. Й. Вивчення мотивації учіння засобами педагогічної соціології. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 7-14.
4. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посіб. Київ : ВВП «Компас», 2008. 63 с.
5. Булах І. Є., Шило І. М. Мотивація навчання і валідизація оцінювання рівня знань. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 3. С.125-130.
6. Верхола А. П. Критерії і норми якісної оцінки знань, умінь і навичок студентів. *Проблеми освіти*. 1995. Вип. 1. С.108-115.
7. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В. Кременя. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с.
8. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 314 с.
9. Вітковська О. І. Професійне самовизначення як життєва проблема особистості. *Педагогіка і психологія*. 1998. Вип. 3. С. 171-179.
10. Гаврилов Е. В., Гудзинский М. М., Горбунова А. М. Модель взаємодії компонентів системи «викладач-студент» у замкненому стані. *Проблеми вищої школи*. 1994. Вип. 80. С. 16-25.
11. Головка М. В. Загальні тенденції та психолого-педагогічні проблеми запровадження сучасних технологій навчання. *Нові технології навчання*. 2001. Вип. 30. С. 89-98.
12. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь,

1997. 376 с.

13. Гончаров С. М. Кейс-метод в кредитно-модульній системі організації навчального процесу. Рівне : НУВГП, 2006. 355 с.

14. Гончаров С. М. Основи педагогічної праці : навч. посіб. Рівне : РДТУ, 2001. 256 с.

15. Гриненко Л. М., Продеус А. М., Шукевич Ю. В., Якубов С. В. Прогнозування успішності навчання за результатами психологічного тестування. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 2. С. 116-122.

16. Грищенко О. А. Інноваційні педагогічні технології у підготовці майбутнього вчителя. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2000. № 3. С. 100-108.

17. Гусак Т. Формування у студентів зацікавленості до учіння. *Рідна школа*. 2000. № 4. С. 50-51.

18. Дайнеко В. І. Мотивування освіти – важливий фактор її продуктивності. *Нові технології навчання*. 2004. Вип. 14. С. 45-47.

19. Дубасенюк О. А., Ковальчук Н. І. Позиція педагога у процесі його взаємодії з учнями. *Проблеми освіти*. 1996. Вип. 6. С. 151-156.

20. Дьяченко Т. М., Драч І. І., Подушко Л. О. Використання нових технологій навчання як елемент стратегії освіти. *Нові технології навчання*. 2000. Вип. 25. С. 162-166.

21. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

22. Євдокимов О. В. Ефективність нових технологій організації навчання студентів. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 2. С. 161-171.

23. Калошин В. Ф. Педагогіка співробітництва – основа гуманізації навчально-виховного процесу. *Проблеми освіти*. 1995. Вип. 2. С. 98-104.

24. Ковальов Ю. Г. Визначення інтересу студентів до навчальної дисципліни. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2000.

№ 1. С. 368-371.

25. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2003. 296 с.

26. Копняк Н. І., Красильник Т. В. Застосування інноваційних технологій в навчальному процесі. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. 2000. № 1. С. 379-380.

27. Костельна Л. І. Діяльність педагога в процесі організації модульного навчання. *Вісник ЖПУ*. 2000. Вип. 6. С. 255-256.

28. Кубицький С. О. Деякі аспекти оцінки якості підготовки конкурентноспроможного фахівця в Україні та за її межами. *Проблеми освіти*. 2002. Вип. 27. С. 117-125.

29. Кушнір В. А. Системне моделювання процесу вимірювання в педагогічних дослідженнях *Педагогіка і психологія*. 1999. № 1. С.33-43.

30. Литвин О. Г., Мележик В. П., Іванова Т. В. Елементи нових технологій при вивченні фундаментальних дисциплін і вищих навчальних закладах. *Нові технології навчання*. 2000. Вип. 25. С. 115-122.

31. Лігоцький А. О. Концептуальні підходи до формування новітніх освітніх систем. *Педагогіка і психологія*. 1997. Вип. 3. С. 12-18.

32. Лігоцький А. О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем. Київ : Техніка, 1997. 210 с.

33. Лузан П. Г., Дьомін А. І., Рябець В. І. Формування активності студентів у навчанні. Київ : Вища школа, 1998. 192 с.

34. Мороз І. В. Педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу : монографія. Київ : «Освіта України», КОО, 2005. 196 с.

35. Мустафа Л. В. Дискусійний діалог як форма співпраці викладачів і студентів педагогічного коледжу. *Нові технології навчання*. 2001. Вип. 31. С. 179-188.

36. Мухін О., Іщенко О. Нові технології навчання. *Освіта : технікуми*,

коледжі. 2001. Вип. 1. С. 26-28.

37. Навчальний процес у вищій педагогічній школі : навч. посіб. / за ред. О. Г. Мороза. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2001. 337 с.

38. Ніколаєнко С. М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. Київ : Знання, 2005. 319 с.

39. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Просвіта, 2000. 368 с.

40. Новітні технології навчання : наук.-метод. зб. Спецвипуск / гол. ред. Б. Г. Кремінський. Київ, 2003. 248 с.

41. Олійник П. М. Форми та методи активного навчання при підготовці фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і критерії їх вибору. *Науковий вісник Національного аграрного університету*. 2000. Вип. 30. С. 61-67.

42. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота та ін. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

43. Панасенко Е. До визначення сутності поняття «педагогічний експеримент». *Вища школа*. 2010. Вип. 1. С. 54.

44. Пащенко М. І. Вплив новітніх технологій на розвиток творчої особистості студентів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2000. № 2. С. 404-406.

45. Пащенко М. І., Мішкурова М. Ф. Застосування методів активного навчання як засіб розвитку творчого мислення студентів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2000. № 2. С. 406-407.

46. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / за ред. С. Сисоєвої. Київ: ВІПОЛ, 2001. 501 с.

47. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок : Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К. 2004. 381 с.

48. Поняття «комунікація», «спілкування», «ділове спілкування». URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-7150.html>.

49. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічні технології. Харків : Колегіум, 2005. 224 с..
50. Пуховська Л. П. Сучасні дослідження в галузі педагогічної освіти у країнах Західної Європи. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи* : монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Віпол, 2000. С.565-589.
51. П'ятакова Г. П. Технологія інтерактивного навчання у вищій школі. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2010. 380 с.
52. Світлична М. Л. Ігрове заняття з громадського огляду знань з предмета «Організація виробництва та обслуговування на підприємствах громадського харчування». *Проблеми освіти*. 1995. Вип. 3. С. 135-142.
53. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість : монографія. Харків-Київ : Книжкове видавництво «Каравела», 2001. 150 с.
54. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість : навч. посіб. Харків-Київ : Книжкове видавництво «Каравела», 2010. 245 с.
55. Сокол Т. Г. Основи туризмознавства : навч. посіб. Київ : ЗАТ «Слов'янський дім», 2006. 114 с.
56. Токар Н. Ф. Динаміка мотивації в процесі професійної підготовки. *Педагогіка і психологія*. 1997. Вип. 4. С. 151-155.
57. Федорченко В. К., Фоменко Н. А., Скрипник М. І., Цехмістрова Г. С. Педагогіка туризму. Київ : Видавничий дім «Слово», 2004. 296 с.
58. Фоменко Н. А. Педагогіка вищої школи: методологія, стандартизація туристської освіти : навч. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2005. 216 с.
59. Філіпчук Є. О., Ліщук М. С. Оновлення технології навчання та контроль знань. *Проблеми вищої школи*. 1994. Вип. 81. С. 69-77.
60. Цокур О. Я. Педагогіка вищої школи : навч.-метод. посіб. Одеса : Педагогічна література, 2002. 424 с.
61. Шумакова Л. П. Мотиваційний тренінг як засіб активного соціально-психологічного навчання. *Нові технології навчання*. 2000. Вип. 25. С. 114-120.
62. Harris Christopher. In the Shadow of Bologna. *EAIE Forum*. 2000. Special Edition. P. 22-24.

63. Haug G., Tauch C. Summary and Conclusion. Towards the European Higher Education Area : Survey of Main Reforms from Bologna to Prague, 2001. 5p.

64. Thematic debate : Preparing for a sustainable future. *Higher education and sustainable human development*. P.: UNESCO, 3-9 October 2011. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113689>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Порівняльний аналіз типів навчання за визначеними критеріями

Критерії порівняння типів навчання	Типи навчання		
	Пасивне навчання	Активне навчання	Інтерактивне навчання
1. Обсяг інформації	Великий обсяг інформації можна подати за короткий час у структурованому вигляді великій кількості студентів.	Високий рівень подання інформації. Велика кількість студентів, які можуть одночасно отримувати інформацію.	На вивчення невеликого обсягу інформації витрачається значний час.
2. Рівень засвоєння знань та результати навчання	Орієнтовані на рівень знання й розуміння, розвиток умінь слухати, записувати, конспектувати велику кількість інформації та вміння відтворювати її.	Орієнтована на розвиток широкого спектра пізнавальних умінь і навичок. Передбачає диференціацію навчання шляхом індивідуальних програм та завдань.	Можливість розвитку соціальної та громадянської компетентності студентів з усіх предметів. Розширення пізнавальних можливостей студентів, зокрема у здобуванні, аналізі та застосуванні інформації з різних джерел. Можливість перенесення отриманих умінь, навичок та способів професійної діяльності на різні предмети та позааудиторне життя студентів.
3. Відсоток засвоєння матеріалу	Невисокий	Досить високий	Високий
4. Контроль над процесом навчання	Результати роботи студентів передбачені. Зворотний зв'язок викладача зі студентами майже відсутній.	Можливість співпраці викладача з кожним студентом окремо. Постійний зворотній зв'язок викладача зі студентами	Опосередкований контроль викладача за обсягом і глибиною засвоєння знань, часом і ходом навчання. Результати роботи тих, хто навчається, менш передбачені. Є необхідність подальшої корекції знань, умінь та навичок студентів.

5. Роль викладача	Особисті якості педагога залишаються «в тіні», він виступає як «джерело» знань.	Високий рівень навантаження на викладача	Викладач сильніше розкривається перед студентами, виступає як організатор, консультант. Забезпечення можливості демократичного, рівноправного партнерства між викладачем і студентами та в середині студентського колективу.
6. Роль студентів	Студенти не приймають рішень в процесі навчання.	Відсутність педагогічної взаємодії всередині студентського колективу. Небезпека вилучення частини студентів з навчального процесу.	Студенти приймають важливі рішення в процесі навчання, мають можливість спілкування і розвитку комунікативних умінь та навичок. Поєднання різноманітних видів навчальної діяльності студентів.
7. Мотивації навчання	Зовнішні: оцінки, викладач, батьки, працедавці, суспільство	Поєднання зовнішніх (оцінки, викладач, батьки, працедавці, суспільство) та внутрішніх (інтелект самого студента) мотивів.	Глибока внутрішня мотивація (інтерес самого студента)

Додаток Б

Анкета (для керівників туристичних фірм)

1. Як ви вважаєте, чи мають молоді спеціалісти достатній рівень комунікативної культури?

- а) так;
- б) ні;
- в) важко відповісти.

2. На Вашу думку, яких спеціалістів бракує у туристичній галузі?

Ваша відповідь _____

3. Які якості повинен мати випускник спеціальності «Туристичне обслуговування»? (оцініть від 1 до 5 балів)

- а) конфліктостійкість;
- б) активність;
- в) толерантність;
- г) ініціативність;
- д) комунікативний контроль.

4. Якими знаннями та вміннями повинен володіти спеціаліст галузі туризму?

Ваша відповідь _____

5. Наявність якої якості гарантує ефективну роботу менеджера з туризму.

Ваша відповідь _____