**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0139-з

спеціальності 013 «Початкова освіта»

освітньої програми «Початкова освіта»

О. Ю. Сумчинська

Керівник: професор кафедри дошкільної та початкової освіти, д. пед. н, доцент \_\_\_\_\_\_\_ М. Д. Дяченко

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, канд.пед.н., доцент, \_\_\_\_\_\_\_\_ Л. М. Шульга

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

# Факультет соціальної педагогіки та психології

# Кафедра дошкільної та початкової освіти

**Рівень вищої освіти** магістерський

# Спеціальність 013 «Початкова освіта»

**Освітньо-професійна програма** «Початкова освіта»

# ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_ року

### **ЗАВДАННЯ**

### **НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Сумчинській Ользі Юріївні

**1. Тема роботи:** «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інтерактивних методів навчання»

керівник роботи Дяченко Марія Дмитрівна, доктор педагогічних наук, доцент

затверджена наказом ЗНУ від «14» липня 2020 р. № 1031-с

**2. Строк подання студентом роботи:** \_\_\_\_\_\_\_\_\_

**3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити**): вивчити стан розробленості проблеми формування готовності майбутніх учителів до використання інтерактивних методів навчання; виявити компоненти готовності майбутніх учителів до інтерактивного навчання; проаналізувати особливості інтерактивного навчання як способу реалізації суб’єкт-суб’єктної взаємодії; визначити критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів до інтерактивного навчання; обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови, що забезпечують підготовку студентів до використання інтерактивних методів навчання.

**5. Перелік графічного матеріалу:** рисунок «Групи інтерактивних технологій», 5таблиць з результатами дослідження.

**6. Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Розділ | Консультант | Дата, підпис |
| Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Дяченко М. Д. | 02.10.19 р. | 02.10.19 р. |
| Розділ 1 | Дяченко М. Д. | 04.11.19 р. | 04.11.19 р. |
| Розділ 2 | Дяченко М. Д. | 23.03.20 р. | 23.03.20 р. |
| Висновки | Дяченко М. Д. | 07.09.21 р. | 07.09.21 р. |
| Додатки | Дяченко М. Д. | 21.09.21 р. | 21.09.21 р. |

**7. Дата видачі завдання:** \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

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

Студент **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

 ( підпис ) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

 ( підпис ) (прізвище та ініціали)

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

 ( підпис ) (прізвище та ініціали)

**РЕФЕРАТ**

Кваліфікаційна робота: 82 с., 5 таблиць, 72 джерела, 5 додатків.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до використання інтерактивних методів навчання.

Об’єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів.

Предмет дослідження: педагогічні умови підготовки вчителівпочаткових класівдо використання інтерактивних методів навчання.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення наукових джерел; спостереження, бесіда, анкетування, тестування, педагогічний експеримент.

Теоретичне значення: уточнено термінологічний апарат проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, подальшого розвитку набули засоби професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Практичне значення: визначено педагогічні умови підготовки вчителів початкових класів до використання інетрактивних методів навчання.

Галузь використання: заклади вищої освіти, інститути післядипломної педагогічної освіти.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ВИЩА ОСВІТА, ПОЧАТКОВА ОСВІТА, ГОТОВНІСТЬ, ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ, ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ, ПРОФЕСІЙНІ ПІДГОТОВКА, МАЙБУТНІ ВЧИТЕЛІ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ, МОЛОДШІ ШКОЛЯРІ

**SUMMARY**

**Sumchinska O. Y. Training of future primary school teachers for interactive teaching methods**

The qualification work includes introduction, 2 parts, conclusions, a list of references (72 sources, 2 of them in a foreign language), 5 appendices on 15 pages. The qualification work volume is 114 pages long, 82 of them – the main text.

The work highlights the problem of the readiness of future primary school teachers to interactive learning of primary schoolchildren. Since one of the leading ideas of the New Ukrainian School is the introduction of innovative approaches, the task of future teachers’ training in higher education institutions for the use of interactive learning methods arises.

The purpose of qualification work is to theoretically substantiate and experimentally verify the pedagogical conditions for training of future teachers for the use of interactive learning methods.

The research tasks:

1. To study the state of development of formation of future teachers’ readiness to use interactive learning methods.
2. To identify components of future teachers’ readiness for interactive learning.
3. To identify criteria, indicators and levels of readiness of future teachers for interactive learning.
4. To analyze the features of interactive learning as a way of implementing subject-subject interaction.
5. To substantiate and experimentally verify the pedagogical conditions that ensure the preparation of students for the use of interactive learning methods.

The research object is vocational training of future primary school teachers.

The research subject– pedagogical conditions for training of primary school teachers for the use of interactive learning methods.

The first part of the study “Theoretical foundation of pedagogues’ training for the use of interactive learning methods” discusses the problem of future teachers’ training for the organization of interactive learning in psychological and pedagogical research, reveals the essence and structure of the readiness of future primary school teachers to use interactive learning methods, analyzes the features and principles of interactive learning in both primary school and higher education institutions.

In the second part of the work “Experimental research of the formation of future teachers’ readiness to use interactive learning methods”, the methodology of studying the level of future teachers’ readiness for the use of interactive learning methods is proposed, pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers to use interactive methods in primary school are substantiated and the results of the study are presented.

The results may be used in the process of preparing future primary school teachers to work with primary schoolchildren.

Keywords: pedagogical conditions, higher education, primary education, readiness, interactive learning, interactive methods, vocational training, future primary school teachers, primary schoolchildren.

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ………………………………………………………………………… |  8 |
| Розділ 1. Теоретичні засади підготовки педагогів до використання інтерактивних методів навчання……………………………………………… |  11 |
| 1.1. Проблема підготовки майбутніх учителів до організації інтерактивного навчання у психолого-педагогічних дослідженнях………... |  11 |
| 1.2. Сутність і структура готовності майбутніх учителів початкової школи до використання інтерактивних методів навчання…………………………... |  22 |
| 1.3. Інтерактивне навчання як реалізація суб’єкт-суб’єктної взаємодії…….. |  35 |
| Розділ 2. Експериментальне дослідження формування готовності майбутніх учителів до використання інтерактивних методів навчання……. |  52 |
| 2.1. Методика вивчення рівня готовності майбутніх вчителів до використання інтерактивних методів навчання……………………………… |  52 |
| 2.2. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до використання інтерактивних методів в початковій школі…………………... |  66 |
| 2.3. Динаміка рівня готовності майбутніх учителів до використання інтерактивних методів навчання……………………………………………… |  79 |
| Висновки……………………………………………………………………….. |  88 |
| Список використаних джерел………………………………………………… |  93 |
| Додатки…………………………………………………………………………. | 100 |

**ВСТУП**

Головний стратегічний напрямок розвитку системи освіти відповідно до завдань Національної доктрини розвитку освіти України – трансформація у світовий простір, вирішення проблеми особистісно орієнтованого навчання, у якому особистість учня була б у центрі уваги педагога.

Наразі початкова школа характеризується суттєвими змінами у структурі та змісті освітнього процесу, що зумовлює спрямованість у діяльності майбутнього учителя початкових класів на використання компетентнісного підходу з метою підготовки дитини до життя. Успішність формування ключових компетентностей молодших школярів вирішальною мірою пов’язана зі здатністю і готовністю вчителя початкової школи мотивувати учнів, розгледіти їхній потенціал, пробудити в них прагнення до пізнання, організувати пізнавальну діяльність. Отже, особливої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до інноваційної діяльності в умовах реформування Нової української школи, що в свою чергу передбачає зміну традиційних підходів до організації освітнього процесу в закладах вищої педагогічної освіти на інноваційні. Останні ґрунтуються на впровадженні сучасних освітніх засобів, методів, технологій, що мотивують студентів до професійного вдосконалення, сприяють набуттю інноваційного методичного досвіду в різних видах професійної діяльності.

Провідне місце серед освітніх інновацій належить інтерактивним технологіям навчання. Проте спостереження за практичною діяльністю педагогів засвідчує, що вчителі початкових класів поверхово знайомі з певними елементами інтерактивних технологій навчання, а використання їх в освітньому процесі часто буває фрагментарним та епізодичним. Це в свою чергу зумовлює необхідність включення у процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів змін до змісту навчання, тому що вчитель початкової школи повинен не тільки глибоко володіти знаннями щодо інтерактивних технологій навчання, а й уміти використовувати їх на практиці у процесі професійно-педагогічної діяльності в початкових класах.

Успішність підготовки майбутніх вчителів до застосування інтерактивних технологій передбачає, що студент усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти як на професійному так і на особистісному рівнях.

Різні аспекти проблеми професійної підготовки майбутніх учителів та теоретико-методологічні засади їхнього становлення знайшли своє відображення в науковому доробку вітчизняних учених-педагогів, а саме: А. Алексюк, І. Бех, С. Вітвицька, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, К. Дурай-Новакова, М. Євтух, І. Зязюн, О. Комар, В. Кремень, Н. Кузьміна, В. Моляко, Н. Ничкало, Н. Кузьміна, О. Пєхота, І. Підласий, С. Сисоєва; В. Сластьонін та ін.

Теоретичні та практичні аспекти інноваційних педагогічних технологій розроблені в науковому доробку В. Беспалька, Л. Буркової, Г. Селевка, О. Пєхоти, О. Пометун, Т. Ремех, О. Саган, О. Стребної та інших вітчизняних і зарубіжних учених.

Таким чином, актуальність проблеми, а також її недостатня теоретична і практична розробленість, необхідність вирішення окремих суперечностей – зумовили вибір теми дослідження: «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інтерактивних методів навчання».

**Мета** кваліфікаційної роботи – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до використання інтерактивних методів навчання.

**Завдання дослідження:**

1. Вивчити стан розробленості проблеми формування готовності майбутніх учителів до використання інтерактивних методів навчання.

2. Виявити компоненти готовності майбутніх учителів до інтерактивного навчання.

3. Визначити критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів до інтерактивного навчання.

4. Проаналізувати особливості інтерактивного навчання як способу реалізації суб’єкт-суб’єктної взаємодії.

5. Обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови, що забезпечують підготовку студентів до використання інтерактивних методів навчання.

**Об’єкт дослідження –** професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів.

**Предмет дослідження –** педагогічні умови підготовки вчителівпочаткових класівдо використання інтерактивних методів навчання.

Для реалізації окреслених завдань та досягнення мети використано комплекс взаємодоповнюючих **методів дослідження**: теоретичних – аналіз психологічної, педагогічної, методичної літератури, вивчення вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду; методи ретроспективного, порівняльного та системного аналізу для зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему; емпіричних – діагностичні методи (анкетування, тестування, бесіди, опитування), обсерваційні методи (спостереження, самоспостереження, самооцінка) для виявлення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до використання інтерактивних методів навчання, експериментальні (проведення педагогічного експерименту) для визначення та перевірки рівня готовності майбутніх учителів до використання інтерактивних методів навчання; методів математичної статистики *–* для проведення аналізу отриманих результатів на основі встановлення кількісних показників оцінювання досліджуваного явища та підтвердження їх вірогідності.

**Теоретичне значення:** уточнено термінологічний апарат проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, подальшого розвитку набули засоби професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

**Практичне значення:** визначено педагогічні умови підготовки вчителів початкових класів до використання інтерактивних методів навчання. Матеріали роботи можуть бути використані у підготовці студентів спеціальності 013 «Початкова освіта», в інститутах післядипломної педагогічної освіти.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ**

**1.1. Проблема підготовки майбутніх учителів до організації інтерактивного навчання у психолого-педагогічних дослідженнях**

Рефермування початкової освіти, яке відбувається в Україні, характеризується суттєвими перетвореннями, що зумовлені з одного боку актуальними завданнями формування молодої особистості, а з іншого залученістю системи освіти в світові інтеграційні процеси, які відбуваються в умовах загальної інформатизації та глобалізації у світі. Розвиток професійної компетентності, цілеспрямоване набуття майбутніми учителями початкової школи знань, умінь і навичок, досвіду практичної діяльності, орієнтація на розроблення та реалізацію ефективних механізмів формування майбутнього фахівця є важливою складовою освітньої політики на державному рівні.

Орієнтири щодо модернізації професійної підготовки вчителів визначені в Законі України «Про освіту» (2017), Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018). Наразі звучить як аксіома, що «підготовка педагогічного працівника має відповідати суспільним запитам, сформульованим у професійних стандартах та стандартах освіти, враховувати світові тенденції та рекомендації впливових міжнародних організацій щодо підготовки педагогів».

Проблеми модернізації педагогічної освіти майбутніх учителів є на часі й зумовлені наявністю суперечності між змістом, формами їх підготовки в педагогічних закладах вищої освіти, де переважає предметно-методичний підхід, та сучасними запитами закладів загальної середньої освіти, що чекають на творчого учителя, здатного до інноваційної діяльності [31].

Підготовка вчителів до професійної діяльності є складною проблемою, що є об’єктом багатьох наукових досліджень у філософії, психології, педагогіці. Суттєве значення для її розв’язання мають фундаментальні дослідження В. Андрущенка, П. Гальперіна, І. Зязюна, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, В. Сєрікова, Н. Ничкало, Н. Тализіної. Питання загальнопедагогічної підготовки знайшли вирішення в працях Н. Бібік, І. Зимньої, Ю. Кобюк, В. Коваль, О. Комар, Н. Маркова, О. Овчарук, О. Пометун, О. Семеног, С. Скворцової, А. Хуторського та ін.

Певною мірою процес професійної підготовки, формування і розвитку компетентностей майбутніх учителів початкової школи досить повно досліджений науковцями України (О. Антонова, Н. Баліцька, О. Будник, І. Дичківська, О. Дубасенюк, І. Казанжи, А. Коломієць, В. Коткова, Г. Кравченко, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Нікулочкіна, І. Осадченко, Н. Побірченко, О. Савченко, Л. Хомич, Ю. Шаповал та ін.). Вивчаючи різні аспекти професійної підготовки учителів, науковці зазначають, що особливої значущості набула проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи, специфіка педагогічної діяльності яких пов’язана з фаховою мультифункціональністю, багатопредметністю, формуванням ключових компетентностей в молодших школярів, особливостями роботи з дітьми молодшого шкільного віку тощо.

Сьогодення не дозволяє зупинитися, адже виникає потреба систематично вдосконалювати уміння, навички, отримувати знання із суміжних галузей, набувати досвіду застосування інноваційних методів навчання, поповнювати свою власну методичну скарбничку різними прийомами. Реалії сучасного етапу розвитку середньої освіти є такими, що і досвідчені вчителі відчувають потребу в адаптації до мінливих умов педагогічної діяльності. Оновлення навчальних програм, поява нових педагогічних технологій поставили досвідченого вчителя в ситуацію адаптації до нових вимог і умов, коли він сам відчуває потребу в компенсації знань у тих аспектах професійної діяльності, які є для нього новими. Тому майбутніх учителів початкової школи потрібно вже у період їхнього навчання орієнтувати на використання різноманітних форм навчальної діяльності, збагачувати їх відповідними методичними знаннями і практичними уміннями й навичками [31, c. 15].

Конкурентоздатність сучасного вчителя початкової школи визначається його професійними якостями, залежить від рівня здобутої освіти та кваліфікації, досвіду практичної діяльності, педагогічної майстерності, наявності професійно значущих компетентностей, зокрема професійно-педагогічної, соціально-громадянської, загальнокультурної, мовно-комунікативної, психолого-фасилітативної, підприємницької, інформаційно-цифрової [51, c.16].

Сучасний етап розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у контексті інтеграції вітчизняної освіти у європейський освітній простір відображає як загальні проблеми підготовки педагога у закладі вищої освіти (визнання студента суб’єктом навчального процесу, реалізація компетентнісного та технологічного підходів у підготовці фахівців), так і специфічні, зумовлені особливостями навчання і виховання молоді школярів (поліфункціональність діяльності педагога, ії багатопредметний характер, необхідність формування вміння вчитися як компетентності початкової освіти) [7, с. 9].

Учитель початкових класів є ключовою особою реформи початкової освіти. У класному колективі він має бути готовим визначати індивідуальні траєкторії навчання, виховання і розвитку своїх учнів, здійснюючи проєктування та моделювання освітнього середовища, яке б відповідало віковим, психофізіологічним особливостям молодших школярів та сприяло якнайповнішому розвиткові інтелектуального, особистісного і творчого потенціалу дитини. Метою діяльності в закладі освіти є становлення і перетворення особистості. Саме тому педагог покликаний керувати процесом інтелектуального, соціального, емоційного, фізичного, естетичного розвитку та формування духовного світу дитини, правильно прогнозувати її дії як суб’єкта пізнання, спілкування і праці, залучаючи до педагогічної взаємодії родини дітей, оцінюючи результати власної педагогічної діяльності в контексті освітніх новацій, здійснюючи моніторинг розвитку учнів [51, с. 98].

Аналіз світових тенденцій розвитку педагогічної освіти (В. Кремень, О. Савченко, О. Шушляпін та ін.) засвідчив зростання вимог до професіоналізму і особистості вчителя. Головною метою вищої педагогічної освіти є підготовка професійно компетентних, конкурентноздатних, гуманістично орієнтованих, висококваліфікованих спеціалістів, тобто формування суб’єктів професійної діяльності, здатних вільно і свідомо самовизначатись у сучасній соціально-педагогічній дійсності. Перехід від «знаннєвої» парадигми освіти до «розвивальної», гуманістичної вимагає пошуку нових стратегій навчання, зокрема ефективних педагогічних технологій для застосування у навчальному процесі.

У роботах ряду дослідників обґрунтовано необхідність ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи (С. Власенко, М. Кларін, В. Кремень, А. Кузьмінський, С. Мамрич, О. Мороз, В. Руссол та ін.). Так, науковцями доведено, що вчитель у професійному становленні проходить низку рівнів: педагогічної вмілості, що досягається по закінченню закладу вищої освіти та вдосконалюється в школі, базується на достатній теоретичній і практичній підготовці та утворює основу професіоналізму вчителя; педагогічної майстерності, тобто доведеної до високого ступеня досконалості вмілості, що відображає високий рівень методів і прийомів використання психолого-педагогічної теорії на практиці, завдяки чому забезпечується висока ефективність освітнього процесу; педагогічної творчості, яка характеризується включенням у навчально-виховну діяльність тих або інших методичних модифікацій, раціоналізації прийомів і методів навчання; педагогічного новаторства – найвищого рівня професійної діяльності вчителя, який органічно включає висунення та реалізацію нових, прогресивних ідей, принципів і прийомів у процесі навчання та виховання й суттєве підвищення його якості [30, c. 57]. Таким чином, професійно важливі риси і основи педагогічної майстерності у майбутніх учителів загалом та вчителів початкових класів зокрема формуються саме під час навчання у ЗВО

Спираючись на сучасні зарубіжні технології підготовки вчителя початкових класів Л. Хомич виділяє напрями реформування педагогічної освіти, зумовлені модернізацією суспільних відносин на гуманістичній основі. Серед таких тенденцій науковець відзначає чітко виражену тенденція переходу від середньої до вищої педагогічної освіти, як правило, університетського типу; зміст сучасної педагогічної підготовки спрямований на формування вчителя, здатного працювати в такій системі, що характеризує мультикультурність, у зв’язку з чим особливістю освітньо-професійних програм підготовки майбутніх учителів є варіативність, а також елективний принцип освіти (вибірковість курсів, що вивчаються), з одного боку, й інтеграція психолого-педагогічних дисциплін, з іншого; в організації навчальної діяльності студентів провідне місце посідають уміння самостійно набувати знання, що формуються у процесі практичних занять [66].

У реаліях сучасних освітніх перетворень зростають вимоги як до рівня теоретичних знань, так і до практичних умінь вчителя. До таких умінь належать уміння спрямовувати освітній процес на особистість учня, орієнтувати свою професійну діяльність так, щоб кожен школяр отримував належні можливості для самостійного продуктивного розвитку. Зазначені положення принципово змінюють проблематику і зміст професійної та особистісної підготовки вчителя, підкреслюють необхідність розробки методичних систем, які були б орієнтовані на пізнавальну діяльність, а тому й зумовлюють пошук нових підходів до професійної підготовки майбутнього вчителя. У цьому контексті у майбутнього вчителя потрібно сформувати під час навчання:

* систему знань про зміст, структуру і види педагогічної діяльності;
* комплекс знань у сфері педагогіки й психології про сутність і впровадження інтерактивних методів навчання в систему освіти;
* розвинуту креативну уяву;
* уміння продукувати нові, інколи навіть нестандартні, ідеї на основі механізмів самореалізації;
* спеціальні психолого-педагогічні прийоми і засоби, завдяки яким можна брати активну участь в інноваційній педагогічній діяльності [32, c. 50].

У свою чергу, вчитель початкової школи повинен вміти реалізовувати у освітньому процесі:

* основи педагогічного гуманізму (повага до особистості учнів, визнання їхньої гідності, відчуття впевненості у своїх здібностях і можливостях);
* втілення емпатійного ставлення до дітей (бажання і здатність поставити себе на місце іншого, здатність розуміти внутрішній світ учня, сприйняття його думки);
* співробітництво (перетворення учнів на співтворців освітнього процесу);
* принцип діалогізму (здатність слухати співрозмовника, цікавитися думкою дитини, будувати міжособистісний рівноправний діалог);
* особисту позицію (цілеспрямоване і креативне самовираження, прояв особистості з чіткою власною позицією, відкритість у почуттях та емоціях) [32, c. 53].

Досліджуючи дидактичну та методичну підготовку майбутніх учителів початкових класів Н Максименко акцентує увагу на цілісній організації навчального процесу. З погляду дослідниці, підготовка, як і будь-яка діяльність, має програмноцільове призначення. Серед цілей підготовки вона виділяє: розвиток мотиваційної готовності, змістовий напрям підготовки, розвиток умінь [31, c. 29].

В свою чергу А. Кравцова зазначає, що специфіка педагогічної діяльності у початковій школі вимагає від майбутнього вчителя наявності таких професійних і особистісних якостей:

* розуміння сенсу і мети освітньої діяльності у НУШ в контексті актуальних педагогічних проблем сучасності;
* сформованість власної педагогічної позиції;
* уміння визначати освітні цілі в залежності від предмета, технології, методики;
* здатність осмислено й обґрунтовано вибудовувати цілісну освітню програму, на основі освітніх стандартів та нових педагогічних орієнтирів;
* здатність розуміти індивідуальність дитини – її здібності, нахили, інтереси, та навчати відповідно до цих особливостей;
* уміння організувати навчання ефективно, результативно, творчо, продуктивно, використовуючи при цьому інноваційні технології;
* володіння технологіями інноваційного навчання, здатність перетворитись на компетентного консультанта у доступних для дітей формах співпраці;
* здатність оцінювати і підтримувати культурне самовираження молодших школярів;
* уміння аналізувати тенденції та інноваційні зміни в освітній сфері;
* здатність до постійного особистісного розвитку, самооцінки, самоаналізу рефлексії [32, c. 53].

Цінною в контексті теми нашого дослідження є думка О. Савченко, яка, вивчаючи проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, зазначає, що у формуванні особистості майбутнього вчителя «необхідно гармонізувати загальнокультурні, психолого-педагогічні й методичні знання, уміння, способи діяльності, посилити їхню професійну спрямованість, забезпечити фундаментальність їх базової підготовки через запровадження державних стандартів, зміну об’єктів моніторингу, створення умов для персоніфікованої педагогічної освіти. Сучасна орієнтація освіти України на європейські цінності, вступ держави до Болонської угоди продовжує загальний напрям модернізації сучасної освіти. Тому нові підходи до освіти може реалізовувати лише компетентний вчитель, який володіє безліччю професійно-особистісних якостей» [56, с. 8].

Н. Гоноболін, Н. Кузьміна, Н. Тализіна, акцентуючи увагу на формуванні педагогічної спрямованості майбутнього вчителя, досліджують структуру його діяльності, виокремлючи комплекс основних педагогічних здібностей, які входять до професіограми вчителя закладу загальної середньої освіти. Зокрема Н. Кузьміна відносить до основних функцій педагогічної діяльності такі її напрямки, як конструктивний, організаційний, комунікативний, гностичний і дотримується точки зору, згідно з якою ці функції реалізуються через систему педагогічних здібностей. Психологічні передумови успішності педагогічної діяльності, на думку авторки, залежать від рівня сформованості відповідних здібностей, що виявляється у глибині, різнобічності інформації, яку вчитель може одержати про особливості психолоігчного розвитку учнів і відповідно до яких швидко перебудувати свою діяльність [30].

В свою чергу Л. Хомич, досліджуючи проблему професійно-педагогічної підготовки вчителів початкових класів, зазначає, що найважливішим є формування суб’єкта професійної діяльності, який здатний творчо вирішувати проблемні ситуації педагогічної діяльності в спільній взаємодії з учнями [66]. Схожої думки і А. Крижанівський, якиій у своєму дослідженні зазначає, що результатом підготовки майбутніх учителів початкової школи у педагогічних коледжах із використанням веб-технологій є сформована професійна компетентність, яка відображає їхню готовність і здатність ефективно здійснювати професійно-педагогічну діяльність у процесі вирішення організаційно-професійних завдань початкової освіти [33, c. 76].

Ґрунтовно до визначення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя підходить В. Сластьонін, який включає: фундаментальні загальнофілософські, загальнокультурні, психолого-педагогічні та спеціальні знання, інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до прийняття творчих рішень, потребу в постійній самоосвіті та готовність до цього, вміння і навички практичної педагогічної діяльності, які дозволяють учителю вивчати й діагностувати рівень розвитку вихованців, розуміти, організовувати їх спільну роботу, формувати соціально цінні якості особистості, володіти індивідуальним стилем педагогічної діяльності [31, c. 56].

Г. Кловак розглядає професійно-педагогічну підготовку як «процес навчання студентів з психолого-педагогічних дисциплін у науково-дослідній і навчально-практичній роботі». До того ж усі освітні компоненти психолого-педагогічного циклу в комплексі повинні визначати професійну спрямованість педагогічного закладу, бути основою професійної підготовки студентів [26, c. 25].

У дослідженні А. Панфілової підготовка студентів до педагогічної діяльності передбачає формування позитивного ставлення до педагогічної професії, позитивних мотивів педагогічної діяльності, спрямованості почуттів, вольових та інтелектуальних зусиль на учнів, необхідних професійних знань, настанов й налаштованості на оптимальне педагогічне спілкування, а також відповідних умінь та навичок [31, c. 48].

Розробка державних стандартів вищої педагогічної школи вимагає відповідного змістового наповнення всіх рівнів підготовки фахівця з початкової ланки навчання. Тому майбутньому вчителю потрібно вміти знаходити інформацію та користуватися нею, використовуючи у своїй роботі нові педагогічні технології, які існують у наш час. З огляду на це перед вищою школою одним із завдань є підготовка майбутнього вчителя до впровадження сучасних педагогічних технологій.

У вітчизняній освіті до недавнього часу надавалася перевага репродуктивним методам навчання, зорієнтованим переважно на засвоєння і відтворення готових знань. При цьому студенти виявляють низький рівень активності і самостійності. Методам навчання у закладах вищої освіти часто не надавалося належного значення. Значна частина викладачів недооцінюють методи навчання і вважають, що для навчання студентів досить знання самого лише предмета [10, с. 56].

Разом з тим поле діяльності вчителя початкової школи значно розширюються під впливом вимог до результатів початкового етапу шкільної освіти. Таким чином, вдосконалення педагогічної освіти має передбачати швидке реагування на потреби молодшої школи, насамперед, щодо розвитку самостійної пізнавальної діяльності учнів початкової школи, акценту розвивальної орієнтації освітнього процесу, переважання гуманістичних підходів у вигляді особистісно зорієнтованого навчання, мотивування учнів до навчання та формування у них уміння вчитися [48, c. 149].

Функція вчителя початкової школи полягає не у переданні учням готових знань, а у навчанні здобувати і використовувати їх, формуючи в собі наполегливість, цілеспрямованість, бажання і здатність учитися самостійно. Спільна праця вчителя та учня сьогодні є пошуком істини, життєвих цінностей і смислів в умовах навчального діалогу, співпраці та взаєморозуміння. Учитель виконує роль посередника між можливостями дитини і матеріалом, який підвищує ці можливості. Відтак, розвиток є внутрішнім збагаченням, розширенням меж внутрішнього світу в процесі активності молодшого школяра, котрий починає свідомо реалізовувати свої потенції, усвідомлювати власні досягнення й недоліки, будучи суб’єктом власного розвитку [51].

Організація пізнавальної діяльності у руслі суб’єкт-суб’єктної взаємодії може стати одним із шляхів модернізації освіти, зокрема, створення нової школи – психологічно й соціально комфортної для дитини, яка розвивається. З цією метою доцільно розробити таку модель процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи, яка передбачатиме результатом професіоналізм учителя з інноваційним мисленням. Для цього недостатньо загальної ерудиції, інформаційної освіченості, системи професійних знань. Насамперед йдеться про професійну зрілість фахівця, уміння визначати пріоритети у своїй діяльності й шляхи їх досягнення. Для вчителя початкової школи це є особливо важливим, оскільки саме ці педагоги покликані працювати з такою категорією школярів, яка, з одного боку, належить до найбільш вразливих, а, з іншого, найбільш швидко прогресуючих щодо набуття знань. Учні початкової школи характеризуються природною допитливістю, на яку й повинен спиратись учитель у межах системи відносин «вчитель – учень», сприймаючи при цьому дітей як суб’єктів освітнього процесу й прищеплюючи їм відчуття відповідальності за власне навчання.

Водночас А. Кравцова констатує, що аналіз практичного досвіду діяльності вчителів початкової школи свідчить про те, що вони приділяють мало уваги інтерактивному навчанню, пояснюючи це недостатнім володінням методами і прийомами організації такої діяльності, тому на уроках у початковій школі домінують колективна та індивідуальна форми роботи. У свою чергу, практика вищої школи свідчить про те, що підготовка педагогів до інтерактивного навчання здійснюється епізодично та безсистемно. Вона обмежується, переважним чином, теоретичним ознайомленням з різними формами навчальної роботи, тоді як технологія організації пізнавальної діяльності молодших школярів залишається поза увагою викладачів, а, відповідно, зумовлює брак необхідних умінь і навичок у майбутніх вчителів початкової школи. Такий стан справ робить неможливим формування готовності до організації інтерактивного навчання у майбутніх учителів початкової школи [32, c. 54].

Н. Міськова зазначає, що на даний час одним із основних завдань у вищій школі є підготовка майбутніх вчителів до впровадження інтерактивних технологій на уроках [42], а І. Упатова, вслід В. Сластьоніним та Л. Подимовою, переконує, що підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності має враховувати такі етапи:

1) розвиток творчої індивідуальності майбутнього вчителя, формування в нього здатності виявляти, формулювати, аналізувати і розв’язувати творчі педагогічні завдання, а також розвиток критичного мислення;

2) опанування основ методології наукового пізнання, педагогічного дослідження, уведення в інноваційну педагогіку;

3) освоєння технології інноваційної діяльності (педагогічного проєктування);

4) практичну роботу з упровадження нововведення в педагогічний або освітній процес [62, c. 135].

Таким чином, можна стверджувати, що проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є надзвичайно актуальною. Проте, проведений аналіз літератури показав, що питання формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи щодо використання інтерактивних методів навчання вивчена недостатньо.

Зроблений нами теоретичний аналіз проблеми професійнопедагогічної діяльності вчителя дозволив встановити взаємозв’язки процесу підготовки і стану готовності до професійної діяльності діяльності. Підготовка виступає засобом формування готовності до діяльності, готовність є результатом і показником якості підготовки, що реалізується і перевіряється в діяльності; діяльність виступає метою підготовки і водночас виконує функції її регулювання та корекції. Специфікою різних визначень готовності до педагогічної діяльності є те, що вони не є суперечливими, а взаємодоповнюючими. Все це розширює і поглиблює уявлення про складність і багатогранність феномена готовності. Неспівпадіння підходів у дослідженні проблеми готовності до педагогічної діяльності, на наш погляд, залежить від того, який вид і функції педагогічної діяльності досліджується в кожному конкретному випадку. Крім того, такий стан зумовлений вивченням готовності на різних рівнях психічних процесів, які регулюють поведінку індивіда: на рівні психофізіологічних реакцій, на рівні включеності в діяльність, на рівні регуляції соціальної поведінки особистості.

**1.2. Сутність і структура готовності майбутніх учителів початкової школи до використання інтерактивних методів навчання**

Основою сучасної професійної діяльності майбутнього вчителя початкової школи є його підготовка як високопрофесійного фахівця, ознайомленого із сучасними світовими вимогами до освітнього процесу у школі першого ступеня; підготовленого до організації навчальної діяльності молодших школярів як педагогічної взаємодії, спрямованої на розвиток особистості кожного з них; здатного здійснювати підготовку молодших школярів до творчого виконання стандартних і нестандартних завдань життєтворчості [36, c. 108].

Отже, учитель повинен бути готовим до реалізації завдань щодо модернізації освітнього процесу в контексті компетентнісного підходу. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до організації групової форми навчання учнів передбачає його психологічну, методичну і предметну підготовку, а також сформованість низки особистих якостей

Готовність можно означити як певний стан активності особистості, її інтегративне якісне утворення, сукупність інтегрованих властивостей. Професійна готовність є регулятивним чинником діяльності, який сприяє її ефективності. Готовність до використання активних форм організації навчання належить до основних специфічних якостей вчителя, створює передумови успішності його як професіонала. Так, готовність до використання інтерактивних методів навчання має базуватись на внутрішньому переконанні, на якому ґрунтуються інноваційні погляди педагога. За своєю структурою вона є складним інтегративним утворенням, що акумулює різноманітні особистісні якості, властивості, знання, уміння і навички. Належність до важливих компонентів професійної готовності перетворює зазначену готовність на передумову ефективної діяльності вчителя, яка сприяє максимальній реалізації його потенціалу [32].

У філософському енциклопедичному словнику професійна готовність розглядається як цілісна інтегральна характеристика суб’єкта діяльності, прояви якої пов’язані з широким спектром «суб’єктивних сил» [63].

За функціонального підходу готовність тлумачиться як певний психічний стан психічних функцій, що забезпечує високий рівень досягнень під час виконання того чи іншого виду діяльності; за особистісного – як результат підготовки (підготовленості) до певної роботи. Згідно з цим підходом готовність є стійким, багатоаспектним, ієрархізованим утворенням особистості, яке містить низку компонентів (мотиваційний, когнітивний, операційний тощо), адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які за своєю сукупністю дають змогу суб’єктові більш менш успішно виконувати діяльність [15, c. 49].

Поняття «готовність» у педагогічній науковій літературі розглядається в таких аспектах, як: категорія теорії діяльності, тобто певний стан особистості, підготовленої до діяльності; результат процесу професійної підготовки фахівця у вищому навчальному закладі; активний стан особистості в діяльності; певний стан свідомості майбутнього фахівця в ситуації відповідальних професійних дій чи підготовки до них; цілісне поєднання всіх сторін особистості – пізнавальної, емоційної, мотиваційної; суб’єктивний стан особистості, котра вважає себе здатною й підготовленою до певного виду діяльності; мета і результат професійної підготовки.

Отже, готовність до діяльності – це активно-дієвий стан особистості, мобілізація її сил для виконання будь-якого завдання. На стан психічної готовності впливають конкретні зовнішні та внутрішні умови, в яких здійснюється діяльність: зміст завдань; ступінь складності; новизна; творчий характер; особливості стимулювання діяльності; мотивація; прагнення до досягнення результату; оцінка ймовірності його досягнення; самооцінка власної підготовленості; попередній психічний стан; уміння контролювати і регулювати рівень готовності; уміння самоналаштовуватися, створювати оптимальні внутрішні умови для майбутньої діяльності [57, c. 188].

Таким чином, стан функціональної готовності визначається: установкою на певні форми реагування; усвідомленням завдання; моделлю ймовірного поведінки; визначенням оптимальних способів діяльності; оцінкою своїх можливостей у їх співвідношенні з майбутніми труднощами і необхідністю досягнення певного результату.

Готовність як особливий стан прояву особистості розглядається у взаємозв’язку з установкою. Остання визначає стійкість і напрям діяльності в динамічних умовах. Установка особистості – це зайнята нею позиція, яка виражається у мобільності й готовності до діяльності, спрямованої на здійснення поставлених цілей та завдань [57, c. 189].

У дослідженнях готовності до педагогічної діяльності висвітлюється характер зв’язків і залежностей між станом готовності та ефективністю майбутньої діяльності; фактори й умови, дидактичні та виховні засоби, що забезпечують становлення вчителя.

Зокрема О. Комар у своїх дослідженнях розглядає підготовку студентів як засіб формування готовності до професійної діяльності, а «готовність» є результатом і показником якості підготовки, що реалізується та перевіряється під час проходження педагогічної практики та безпосередньо у професійній діяльності [31, c. 26].

Вслід за О. Комар, ми розуміємо готовність до професійної діяльності як інтегровану якість особистості для якої характерні постійне прагнення самовдосконалення, збагачення особистісного педагогічного досвіду, ознайомлення і аналіз нових педагогічних концепцій навчання і виховання учнів, самостійно апробувати і застосовувати одержану інформацію у своїй професійній діяльності. Також зазначимо, що професіональні риси особистості вчителя, які відображають операційний аспект – володіння знаннями в дії, теоретичну і практичну готовність майбутніх спеціалістів. Теоретична готовність передує практичній і передбачає набуття суб’єктивно значущих знань, що допомагають педагогові створювати не тільки образ навчально-виховного результату, а й систему засобів або технологій досягнення поставленої мети. Практична підготовленість означає сформованість у педагога готовності діяти в конкретній педагогічній ситуації, застосовуючи відповідні засоби, методи, прийоми. Цей параметр включає ще й такі складові, як технологічна озброєність, володіння методикою організації навчального процесу відповідно певної технології. Саме тут, на нашу думку, доцільно слід застосовувати термін «професіоналізм діяльності», який, у свою чергу, був запропонований О. Дубасенюк [18, c. 37].

С. Єршова розглядала поняття готовності як поєднання стійких рис особистості, як складне інтегральне утворення на основі взаємозв’язку зовнішніх (середовище, у якому відбувається діяльність) і внутрішніх умов (стійкі, психічні особливості та якості особистості) [22].

С. Будак вважає готовність учителя певним фізичним і психічним станом зі знаннями, навичками і вміннями; станом, у якому він може швидко перейти до безпосереднього виконання своєї професійної діяльності. Стану готовності передує підготовка, що характеризується оволодінням певним мінімумом знань, навичок і вмінь для успішного результату діяльності [9, с. 87].

У контексті нашого дослідження цікавою є позиція Д. Пащенко, що розглядає проблему формування готовності майбутніх вчителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів. У своєму дослідженні зазначає, що «професійна готовність» до педагогічної діяльності, передбачає науково-теоретичну й практичну підготовку вчителя, тобто наявність у нього передбачуваних професіограмою відповідної спеціальності знань, умінь і навичок, особистісних і професійних якостей [49, c. 12].

Розглянемо питання про те, якими складовими готовності до організації групової навчально-пізнавальної діяльності майбутні вчителі повинні оволодіти у процесі професійної підготовки.

М. Дьяченко і Л. Кандибович у структурі професійної готовності вчителя виділяють п’ять компонентів: мотиваційний (професійні установки, інтереси, прагнення займатися педагогічною роботою), орієнтаційний (ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, професійно-педагогічні ідеали, погляди, принципи, переконання), операційний (професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам’яті, педагогічне мислення, педагогічні здібності, знання, дії, операції й заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності), вольовий (почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності педагога) і оцінний (передбачає самооцінку своєї професійної підготовленості та відповідність процесу розв’язання професійних завдань оптимальному педагогічному зразку). Їх сформованість має забезпечувати належний рівень готовності до вирішення професійно-педагогічних завдань [21, c. 33].

О. Спірінпропонує компонентами практичної готовності майбутніх учителів початкових класів вважати:

а) знання, необхідні для освітньо- виховної роботи з молодшими школярами;

б) інформаційні, аналітичні, конструктивні, організаційні, прогностичні, комунікативні вміння [59, c. 67].

На думку А. Кравцової, формування готовності здійснюється під час теоретичного вивчення різних дисциплін, під час проходження навчальних практик, у позааудиторній роботі, науково-дослідній діяльності. Під готовністю вчителя початкової школи до педагогічної діяльності дослідниця розуміє інтегровану якість особистості, яка містить мотиваційний, змістовий та процесуальні компоненти, що у своїй сукупності складають цілісну систему і характеризуються низкою взаємозв’язків і взаємовпливів [32].

М. Овчиннкова, вивчаючи питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до варіативної організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, виокремлює у структурі готовності такі компоненти: мотиваційний, когнітивний і операційний. На її думку, системоутворюючим для цього виду готовності є мотиваційний компонент, який визначає:

- усвідомлення студентами важливості та значущості застосування форм організації навчально-пізнавальної діяльності;

- прагнення до застосування цих форм.

Когнітивний та операційний компоненти зумовлюють наявність у студентів таких знань та умінь:

* правильно визначати й оперувати основними поняттями і теоретичними фактами, пов’язаними з даною проблемою;
* усвідомлювати сутність індивідуальної та колективної форм організації навчально-пізнавальної діяльності, особливості та сфери їхнього застосування в залежності від специфічних умов, вікові та індивідуальні особливості молодших школярів, їхні здібності, можливі варіанти взаємодії учителя й учнів, учнів між собою, стилі керівництва, варіанти застосування індивідуального підходу в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, у тому числі із застосуванням рівневої диференціації;
* виявляти індивідуальні особливості молодших школярів та їхні здібності для ефективної організації навчально-пізнавальної діяльності;
* використовувати в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів індивідуальні та колективні форми;
* застосовувати варіативність в організації навчально-пізнавальної діяльності школярів на уроках;
* здійснювати індивідуалізацію навчання молодших школярів в умовах масової школи, у тому числі із застосуванням рівневої диференціації [47].

Важливою є думка С. Мартиненко, яка зазначає, що «професійна діяльність вчителя початкових класів полягає у створенні в освітньому процесі умов для навчання, виховання, розвитку і самовдосконалення особистості, встановлення потенційних можливостей та умов для творчої самореалізації. Структура професійної діяльності містить мету навчання (педагогічні завдання); професійно-педагогічну спрямованість (мотив); концептуальну модель і план вирішення кожного педагогічного завдання; процес опрацьовування поточної інформації; перевірку і корекцію їхніх результатів» [39, с. 18].

Як переконує О. Мороз підготовка вчителя має бути спрямована на забезпечення:

* психологічної готовності до власне професійної діяльності (має бути сформована потреба в педагогічній діяльності, внутрішнє сприйняття вимог діяльності; усвідомлення співвідношення своїх особистих якостей вимогам діяльності; усвідомлення мотивації особистих прагнень до обраної спеціальності);
* теоретичної готовності до фахової діяльності (наявність знань основ наук, високого рівня інтелектуального розвитку, обізнаність із професійним стандратом);
* практичної готовності (вміння планувати та організовувати освітній процес, володіння засобами та методами навчання і виховання молодших школярів, вміння застосовувати наявні знання, формування нових умінь і навичок, здатність до індивідуального підходу до кожного учня);
* достатній рівень розвитку педагогічних здібностей, що включають в себе педагогічну спостережливість, педагогічну уяву, вимогливість як рису характеру, педагогічний такт, організаторські здібності;

- професійно-педагогічної спрямованості особистості, яка характеризується як «стійкий інтерес до професії у поєднанні з суспільною і пізнавальною активністю, що відображається у прагненні й готовності відповідально виконувати свої педагогічні обов’язки» [44, c. 112].

Приєднуємось до думки більшості дослідників про те, що професійна компетентність є вищим рівнем сформованості готовності майбутнього педагога до майбутньої професійної діяльності. Компетентність розглядаємо як інтегровану якість, яка охоплює знання фахівця, його досвід виконання професійних завдань і ціннісне ставлення до професійної діяльності, відтак, є підстави вважати складовою професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи його готовність до професійної діяльності Крацова.

А. Лановенко виділяє в структурі професійної компетентності майбутніх учителів ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний компоненти, та зазначає, що, «поняття компетентності включає не тільки когнітивну і операційно-технологічну складові, а й мотиваційну, комунікативну, професійну, етичну, соціальну, поведінкову. Отже, вона завжди особистісно забарвлена якостями конкретної людини, проявляється в якості особистісно-усвідомлюваної, що увійшла до суб’єктивного досвіду» [35, с. 412].

У контексті нашого дослідження важливими є праці І. Дичківської, яка досліджує готовність учителя до запровадження інноваційних технологій. Учена розглядає готовність як складне інтегративне утворення, що включає мотиваційний, емоційно-вольовий, пізнавальний компоненти. Кожний компонент готовності до інноваційної діяльності характеризується певними особливостями, які виявляються на стадії підготовки, «настроювання» педагога на перетворювальну діяльність. Готовність розглядається І. Дичківською як внутрішня сила, що формує інноваційну позицію педагога [17].

На думку І. Упатової, формування готовності майбутніх учителів початкових класів до фахової інноваційної діяльності можливе за умов набуття ними таких методичних умінь, як:

* гностичні: системний збір інформації методичного й аналітичного змісту, інтерпретація освітньо-методичних процесів, аналіз причинно-наслідкових зв’язків між ними, орієнтація в дидактико-методичних контекстах сучасної освіти, неупереджене сприймання нових методичних знань і досвіду для прийняття правильного рішення, обґрунтування і втілення методичної ідеї крізь призму власних методичних поглядів і власного ставлення, виявлення варіативності щодо визначення способів розв’язання методичних проблем, завдань і ситуацій, аналіз ефективності застосованих форм, методів, засобів;
* творчо-рефлексивні: вільне використання методичних знань і вмінь, креативне й самостійне виконання завдань методичного спрямування, творче переосмислення методичного матеріалу, висловлювання своїх методичних думок, ідей, пропозицій, реалізація власного стилю методичної діяльності, творче впровадження освітньо-методичних продуктів та створення своїх продуктів, самостійне набуття нових методичних знань і досвіду як чинник професійної самореалізації та саморозвитку, опанування методичної майстерності, самостійний аналіз, адекватна оцінка й самооцінка дидактико-методичних ситуацій, ефективне здійснення методичної рефлексії [62, c. 136].

Л. Бєкірова справеливо вважає, що формування готовності до застосування інтерактивних технологій навчання є особистісно-діяльнісним, оскільки, по-перше, студенти повинні мати цілісне уявлення про педагогічну діяльність. Так як опанувати даними технологіями і використовувати їх у подальшій своїй професійній роботі вчителя початкових класів можуть лише в діяльності, знаючи суть інтерактивних технологій навчання, особливості організації таких уроків, специфіку вибудовування відносин на них між учасниками освітнього процесу і т.д. По-друге, студент повинен прагнути пізнати особистість кожної дитини, забезпечити гармонійний і ефективний розвиток всіх дітей у класі в комфортних умовах. Вважаємо за необхідне, відзначити, що сформувати готовність до педагогічної діяльності можливо тільки в процесі професійної підготовки. Підготовка – являє собою процес, а готовність є з одного боку – мета, з іншого боку – результат цього процесу. Сформувати готовність майбутніх учителів початкових класів до використання інтерактивних технологій навчання, значить провести роботу по засвоєнню, застосування інтерактивних технологій навчання, а отже:

- навчити вибирати необхідну інтерактивну технологію в залежності від теми, мети уроку, результату, якого хочеш досягти, від рівня підготовленості учнів, від особливого стилю роботи вчителя і т.д.;

- навчити студентів орієнтуватися у величезній кількості інтерактивних технологій навчання;

- сформувати знання теорії і практики інтерактивних технологій навчання;

- навчити майбутніх учителів організувати інтерактивний урок, організовувати навчання в діалозі;

- навчити уміло, грамотно керувати процесом взаємонавчання дітей з можливістю досягнення успіху всіма учасниками освітнього процесу [4, c. 53].

О. Комар до характеристик готовності студентів до застосування інтерактивних технологій відносить знання, особистісно-емоційний апарат, загальні логічні, пізнавальні, дидактичні й організаційно-управлінські вміння. Тому готовність студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі розглядає як підсистему системи готовності до професійно-педагогічної діяльності, яка відображає структуру цієї системи. Структуру готовності студентів до застосування інтерактивних технологій при навчанні молодших школярів дослідниця вивчала з позицій структурно-функціонального підходу − однієї з різновидів системного аналізу. Системний підхід до організації будь-якої діяльності, в тому числі і професійно-педагогічної, дозволяє розглядати цю діяльність як складну динамічну систему. Цілісна система − це сукупність компонентів, які при взаємодії створюють нові (інтегративні, системні) якості. Елементи системи, які реалізують свої функції (специфічні, притаманні тільки їм), є самостійними частинами, але можуть реалізувати свої функції тільки при наявності інших елементів системи. В системі елемент існує лише до тих пір, допоки виконує для неї доцільну дію, з однієї сторони і існують інші елементи системи, які з іншого боку здатні сприйняти цю дію. Структура системи є її формою, а функції, які складають процеси системи, − змістом. О. Комар вважає, що все вище перераховане також відноситься до системи діяльності вчителя початкових класів по застосуванню інтерактивних технологій при навчанні молодших школярів [31].

Основною метою застосування інтерактивних технологій у початкові школі є формування нового громадянина держави Україна. Людини, яка, перед усім, вільно почувається у суспільному оточенні, яка має свою особисту думку і вміє її висловлювати. Людини, яка любить і поважає своє оточення. Людини, яка здатна до самонавчання, взаємонавчання; самоаналізу і прагнення до нових знань, так як сьогодні у світі ставляться нові вимоги до всіх його членів. Ці вимоги обумовлені трансформаційними процесами в Україні, загально цивілізаційними тенденціями розвитку і ставлять нові завдання, зокрема щодо розвитку людини в сучасних соціальних умовах життя, науково-методичного забезпечення освіти, психологічного обґрунтування і супроводу навчального процесу [31, c. 112].

Для досягнення цієї мети майбутньому вчителю необхідно знати сутність інноваційних педагогічних технологій перед усе, можливість і доцільність застосування кожної з них у навчальному процесі початкової школи, специфіку їх застосування в залежності від вікових і особистісних особливостей учнів. Серед найактуальніших технологій сьогодення є інтерактивні, якими мають оволодіти майбутні педагоги у процесі навчання і перенести їх на пласт початкової школи. Майбутні вчителі мають свідомо і професійно застосовувати індивідуальні, колективні, ігрові і дискусійні форми інтерактивних технологій у навчально-пізнавальній діяльності молодших школярів, чергувати і поєднувати їх з різними видами навчання для досягнення найкращих результатів.

В організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів майбутнім учителям необхідно враховувати особливості змісту навчальних предметів початкової школи, особливості методики навчання дітей 6-10-річного віку. Також їм необхідно добре володіти методикою проведення інтерактивних технологій та інтерактивних вправ зокрема. Окрім того, застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі вищої школи, навчання студентів ним, дозволяє у майбутньому уже вчителю, а не студенту, спираючись на принцип оптимальної взаємодії поєднувати різні технології (індивідуальну, колективну роботу, навчання у грі, участь у дискусії) і працювати в напрямку формування учнівського колективу та розвитку індивідуальності кожного учня. Це, у свою чергу, підвищує ефективність навчально-пізнавальної діяльності учнів, підвищує якість знань, сприяє успішній соціалізації молодших школярів.

Вся діяльність майбутнього вчителя з організації інтерактивних технологій у початковій школі складається з взаємопов’язаних та взаємозалежних елементів, кожний з яких в тій чи іншій мірі самостійний, має специфічне призначення та інтегративно входить в загальну систему професійної діяльності вчителя молодших класів, тому цю діяльність можна розглядати як цілісну.

О. Комар вважає, що модель готовності студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі складається з трьох основних компонентів: мотиваційно-цільовий (ставлення і мета), когнітивний (знання), операційний (уміння й навички). Кожний з перерахованих компонентів готовності, окрім загальних для професійнопедагогічної готовності якостей, містить специфічні якості, характерні для організації навчально-пізнавальної діяльності за принципом інтерактивності.

Зміст мотиваційно-цільового компонента відображає направленість особистості майбутнього вчителя на розв’язання проблем, пов’язаних із засвоєнням та відображенням інтерактивних технологій у своїй педагогічній діяльності. Ефективність підготовки студентів до організації навчального процесу за інтерактивними технологіями неможлива без усвідомлення ними важливості розв’язання даної проблеми, без розуміння вчителем необхідності врахування індивідуальних особливостей кожного учня, вікових особливостей, створення сприятливих умов для оволодіння, засвоєння і відтворення навчального матеріалу кожним учнем. Мотиваційна складова є провідною, системоутворюючою, навколо якої концентруються когнітивна і операційна складові досліджуваної готовності.

Когнітивний компонент передбачає наявність у студентів знань про сутність та особливості інтерактивних форм і методів, за яких відбуватиметься навчально-пізнавальна діяльність молодших школярів, про можливі варіанти взаємодії учительучень, учень-вчитель, учень-учень, вчитель-учень-учень-вчитель; стиль інтерактивного спілкування; індивідуальні особливості молодших школярів, іхні здібності та методику роботи з кожного предмета початкової школи за інтерактивними технологіями.

Слід відзначити, що зміст когнітивного компоненту представлено не тільки знаннями відповідно до теоретичних питань інтерактивного навчання молодших школярів, але й методичними знаннями про практичну реалізацію їх на практиці у навчальному процесі [31].

Наявність у майбутнього вчителя початкових класів умінь застосовувати у своїй професійній діяльності інтерактивні форми і методи навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів визначається змістом операційного компоненту. Наявність цього компонента в структурі готовності студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі дозволяє підвищити професійний потенціал майбутнього вчителя початкових класів, так як необхідні уміння і навички застосування інтерактивних форм і методів роботи дозволить ефективніше розв’язувати задачі навчання, виховання і розвитку молодших школярів.

Таким чином, готовність студентів до застосування інтерактивних технологій у школі I ступеня – це результат спеціальної підготовки, який являє собою інтегровану освіту особистості майбутнього вчителя початкових класів, яка виникає при об’єднанні мотивів, професійних знань, умінь і навичок і педагогічного досвіду, адекватних вимогам відповідного направлення професійно-педагогічної діяльності. Цілісність цієї освіти визначається повноцінним розвитком мотиваційного, когнітивного і операційного компонентів, ядром якого є усвідомлені дії майбутнього вчителя у ров’язанні проблем використання, або, краще, застосування інтерактивних технологій в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

Отже, на думку більшості авторів, у структурі професійної готовності вчителя найбільш часто виділяють мотиваційно-ціннісний (мотиваційний), особистісний, когнітивний, комунікативний, операційний (операційно-технологічний), рефлексивний компоненти. Ми поділяємо думку більшості авторів про те, що компоненти професійної готовності належить розглядати в органічній єдності, бо тільки цей чинник дозволяє окреслити готовність як цілісну інтеграційну якість майбутніх учителів.

**1.3. Інтерактивне навчання як реалізація суб’єкт-суб’єктної взаємодії**

Сучасна професійна діяльність майбутнього вчителя початкової школи передбачає його професійну підготовку як висококваліфікованого фахівця, обізнаного зі світовими тенденціями і сучасними вимогами до організації освітнього процесу у початковій школі, здатного до організації навчальної діяльності молодших школярів у системі суб’єкт-суб’єктної взаємодії, сприяння розвитку особистості кожного школяра. Саме інтерактивне навчання надає можливості для суб’єкт-суб’єктної взаємодії в освітньому процесі.

В останній час активним методам навчання приділялась увагу у всьому світі, зацікавлені в цьому міжнародні організації. Процес навчання в активній формі сприяє напруженій розумовій роботі суб’єкта навчання сприяє його розвитку. Якщо підсумовувати основні ефекти інтерактивного навчання, які описані в педагогічній літературі, то можна виділити:

* зростання обсягу засвоюваного матеріалу і глибина його розуміння;
* зростання пізнавальної активності і творчої самостійності, витрата меншого часу на формування знань і умінь;
* зниження дисциплінарних труднощів;
* почування учасниками навчального процесу себе комфортно, одержання задоволення від занять, розкріпачення;
* зростання згуртованості учасників навчального процесу, краще розуміння одним одного;
* становлення само- і взаємоповаги, критичності і самокритичності, здібності адекватно оцінювати свої і чиїсь можливості;
* набуття найважливіших соціальних навичок: відповідальності, такту, гуманістичних мотивів спілкування.

Слово «інтерактив», пояснюють О. Пометун та Л. Пироженко, прийшло до нас з англійської від слова «inter» – взаємний і «act» – діяти. Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [52, с. 9].

Під інтерактивністю перед усе розуміють принцип побудови і функціонування педагогічного, психологічного, комп’ютерного спілкування в режимі діалогу. Реалізуючи технологічні принципи навчання, інтерактивна педагогічна технологія передбачає і інтерактивність комп’ютерних засобів навчання, і інтерактивність організації педагогічного процесу, коли базовим концептуальним положенням визначено навчання на основі інтерактивного спілкування.

Теоретико-методологічну базу інтерактивного навчання становлять такі підходи:

* Діяльнісний підхід: людина виявляє властивості й зв’язки елементів реального світу лише у процесі активної діяльності й на підставі різних її видів. Вченими доведено, що здобувач освіти різних рівні добре засвоює те, що виступає як предмет і як мета його діяльності. Саме свідоме учіння передбачає, з одного боку, виконання навчаючим відповідних дій з навчальним матеріалом, а не просто його пасивне спостереження і прослуховування, з іншого – перетворення засвоюваного матеріалу на головну мету цих дій, тобто розв’язування навчальних завдань. Відповідно до діяльнісного підходу етапи засвоєння знань розглядаються з етапами засвоєння діяльності.
* Особистісно орієнтований підхід. Одним із аспектів сучасного реформування національної освіти є опанування нової філософії освіти і методологічна переорієнтація навчально-виховного процесу на розвиток особистості, формування його основних професійних компетентностей.

Основою особистісно орієнтованої освіти є гуманізація. Гуманізація навчально-виховного процесу реалізується, зокрема, шляхом послідовної індивідуалізації педагогічного процесу – змісту, методів і форм навчання та виховання. Він передбачає їхню відповідальність наявному досвідові й рівню досягнень учнів і студентів, спрямованості особистості, структурі її інтересів. Особистісно орієнтована освіта – це не формування особистості з наперед визначеними властивостями, а забезпечення сприятливих умов для повноцінного виявлення і розвитку особистісних функцій.

* Комплексний підхід забезпечує ґрунтовні, міцні системні знання. Такий підхід є наслідком застосування закону діалектики, відповідно до якого кожне явище слід розглядати в усіх зв’язках і опосередкуваннях, брати кожне у єдності спільного, індивідуального й одиничного.
* Синергетичний підхід – науковий напрям теорії самоорганізації, що формулюєпринципи самоорганізації, які діють на всіх структурних рівнях матерії. Сучасна наукова парадигма, що об’єднує знання про природу і людину системні, функціонування складних систем, матерію та дух, на методологічних засадах якої створюється суттєво нова картина світу. Методика надає людині якомога більше можливостей для саморозвитку в межах соціокультурних норм. Завданням освіти в цьому контексті є залучення особистості до соціального й гуманістичного шляху її можливого розвитку.
* Компетентнісний підхід – визначає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових життєвих та професійних компетентностей особистості. Підсилює власне практичну орієнтованість освіти, акцентує увагу на її результатах [2].

Ефективність інтерактивного навчання забезпечує дотримання визначених основних принципів:

* Принцип діяльності. Навчання через досвід. Створювати умови дослідження межи використання даних знань.
* Принцип відкритості. Не тільки давати знання, але і показувати їх межі. Ставить учасника перед проблемами, рішення яких лежать за межами досліджуваного питання.
* Свобода вибору. Право вибору любого суб’єкта діяльності, яке дається всім: і у виборі форм, і у можливості представити власну точку зору.
* Зворотній зв’язок. Регулярно контролювати процес навчання за допомогою розвинутої системи зворотнього зв’язку: підводить підсумки, оцінює, надає можливість обговорювати процес навчання [70, c. 25].

Освітній процес за умов інтерактивного навчання полягає в тому, що навчання здійснюється у процесі постійної, активної, вмотивованої взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Відбувається колективне, командне, індивідуальне навчання, навчання у колаборації. Той, хто вчить і той, хто вчиться є рівноправними суб’єктами навчання. В результаті організації навчальної діяльності за таких умов в аудиторії створюється атмосфера взаємодії, співробітництва, що дає змогу вчителю стати справжнім лідером колективу. Організація інтерактивного навчання передбачає використання дидактичних і рольових ігор, моделювання життєвих ситуацій, створення проблемної ситуації.

Інтерактивні технології є складовою педагогічної технології. Інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Головною метою інтерактивного навчання є: створення комфортних умов навчання для кожного, надання можливості відчути йому свою успішність й інтелектуальну спроможність**.**

Інтерактивна педагогічна технологія має й ряд специфічних ознак. Це:

* нетрадиційний підхід до навчання;
* професійна компетентність педагога;
* завчасна ретельна підготовка вчителя до процесу інтерактивної організації навчання;
* непряме керівництво учителем діями учнів;
* застосування учителем особливих методичних прийомів;
* постійне спілкування і обмін думок між учнями;
* самостійність виконання завдань учнями;
* постійне застосування у навчальному процесі дидактичних засобів для індивідуальної та колективної роботи, та інші ознаки [6, c. 33].

Отже, навчання за інтерактивними технологіями – це насамперед полілогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня, відбувається взаємонавчання учасників навчального процесу. Які ж основні характеристики інтерактиву? Передусім – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності. Кожну інтерактивну технологію можна розглядати як цілісну систему, яка має свої підсистеми.

Інтерактивні технології навчання О. Пометун, Л. Пироженко поділили на чотири групи: парне навчання (робота учня з учителем чи однолітком один на один), фронтальне навчання, навчання у грі, навчання у дискусії (рис. 1.1).

**Групи інтерактивних технологій**

Кооперативна

групова

(

)

Фронтальні технології

Технології навчання у

грі

Технології навчання

у дискусії

Два

-

чотири

-

всі разом

Карусель

Ак

варіум Робота в

малих групах

Мікрофон

Мозковий штурм

Навчаючи

-

вчуся

Ажурна пилка

Case

–

метод

Дерево рішень

Дидактична гра

Рольова гра

Метод ПРЕС

Обери позицію

Зміни позицію

Безперервна шкала думок

Дискусія

Дискусія в стилі

телевізійного ток

-

шоу

Дебати

**Рисунок 1.1. Групи інтерактивних технологій навчання**

Кооперативна (групова) навчальна діяльність – це форма (модель) організації навчання у малих групах учнів, об’єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання учитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Кооперативне навчання відкриває для учнів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями вищих результатів засвоєння знань і формування вмінь. Така модель легко й ефективно поєднується із традиційними формами та методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання [52, с. 22].

Фронтальна (колективна) робота здобувачі під час засвоєння навчального матеріалу спонукає кожного вносити власні ідеї, обмінюватися знаннями, досвідом та способами діяльності. Найефективніший розвиток відбувається за наявністю доброзичливої поведінки та взаємної допомоги, що сприяє не лише отриманню нових знань, але і збагаченню пізнавальної діяльності та покращенню навичок командної роботи, кооперації та співпраці. [11, c. 58]

Для застосування різних технологій інтерактивного навчання рекомендується застосовувати найбільш сприятливі умови, серед яких є і можливість розміщення мобільних меблів у класі.

Кожний спосіб розміщення учнів свої особливості та використовується залежно від виду занять учнів. Наприклад, однією з найпопулярніших сьогодні є схема “cluster”, за якою група учнів розсаджена навколо парти один навпроти одного. Така схема призначена для роботи в малих групах і пробуджує інтерактивну діяльність всіх учнів, створює сприятливу атмосферу для обміну ідеями та пропозиціями, підтримує командну роботу та кооперацію, розвиває обмірковування, вирішення проблем та навички комунікації, є практичною для невеликої за обсягом класної кімнати. Проте робота за такою схемою може викликати шумну атмосферу в класі, сильніші учні можуть взяти на себе вирішення більшості завдань, також за такою схемою важче оцінити роботу та рівень розуміння всіх учнів.

При виборі схеми для розсаджування учнів слід взяти до уваги що різні класні кімнати, учителі, студенти та ситуації є унікальними. Для того щоб знайти найефективнішу схему слід проявити винахідливість та креативність. Також слід пам’ятати про те, що якщо схема розсаджування відповідає вашому стилю викладання, інтересам учнів, та можливостям класної кімнати, то й користь заняття буде безмежна.

До групового (кооперативного) навчання можна віднести: роботу в парах, ротаційні трійки, «Два-чотири-всі разом», «Карусель», роботу в малих групах, «Акваріум».

Під час роботи в парах можна виконувати такі вправи: обговорити завдання, короткий текст; взяти інтерв’ю, визначити ставлення (думку) партнера до даного питання, твердження і т.д.; зробити критичний аналіз роботи один одного; сформувати підсумок виучуваної теми тощо.

Учитель у груповій навчальній діяльності керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, які він пропонує групі та які регулюють діяльність учнів. Стосунки між учителем і учнями набувають характеру співпраці, тому що педагог безпосередньо втручається в роботу груп тільки тоді, коли в групі виникають запитання і вони самі звертаються по допомогу до вчителя.

У груповій навчальній діяльності формується колективізм, моральні, гуманні якості особистості. Важливу роль у формуванні цих якостей відіграють особливості організації групової роботи; розподіл функцій і обов’язків між учасниками діяльності, обмін думками, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і взаємооцінка.

Групова навчальна діяльність виконує й організаційну функцію. Полягає вона в тому, що учні вчаться розподіляти обов’язки, вчаться спілкуватися один з одним, розв’язують конфлікти, що виникають у спільній діяльності. У груповій роботі дитина бере на себе функції вчителя і виконує дорослі види діяльності [53].

Досліджуючи досвід вчителів початкових класів України, вчені виявили, що групова форма роботи на уроках у початкових класах буде ефективною, якщо дотримуватись таких вимог:

* методично обґрунтовано обирати той чи інший вид групової навчальної діяльності на конкретному уроці, що визначається метою уроку, особливостями матеріалу, який вивчається;
* правильно формувати групи;
* ретельно продумати структуру уроку з використанням групових форм навчальної діяльності;
* регулювати міру вчительської допомоги групам у процесі їх роботи;
* вчити молодших школярів співпраці під час виконання групових завдань [43].

До фронтальних технологій інтерактивного навчання відносять такі, що передбачають одночасну спільну роботу всього класу. Це і обговорення проблеми у загальному колі (її застосовують з іншими технологіями), і «Мікрофон» (надається можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, висловити свою думку чи позицію), і незакінчені речення (поєднується з вправою «Мікрофон»), і «Мозковий штурм» (відома інтерактивна технологія колективного обговорення, широко використовується для прийняття кількох рішень з конкретної проблеми), і «Навчаючи-вчуся», і «Ажурна пилка», і «Case-метод», і «Дерево рішень».

До технологій навчання у грі відносяться імітації, рольові ігри, драматизація.

Учасники навчального процесу, за ігровою моделлю, перебувають в інших умовах, ніж у традиційному навчанні. Учням надають максимальну свободу інтелектуальної діяльності, що обмежується лише конкретними правилами гри. Учні самі обирають свою роль у грі; висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв’язання, покладаючи на себе відповідальність за обране рішення. Учитель в ігровій моделі виступає як: інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення), суддя-рефері (коригування і поради стосовно розподілу ролей), тренер (підказки учням з метою прискорення проведення гри), головуючий, ведучий (організатор обговорення).

Як правило ігрова модель навчання має 4 етапи:

* орієнтація (введення учнів у тему, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її перебігу);
* підготовка до проведення гри (ознайомлення зі сценарієм гри, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів розв’язання проблеми);
* основна частина – проведення гри;
* обговорення [52, c. 42].

Технології навчання у дискусії є важливим засобом пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання, так як дискусія – широке публічне обговорення спірного питання. Досвід використання дискусії у навчанні дає змогу сформулювати деякі головні організаційно-педагогічні підвалини, які є спільними для будь-яких різновидів дискусії:

* проведення дискусії необхідно починати з висування конкретного дискусійного питання (тобто такого, що не має однозначної відповіді і передбачає різні варіанти розв’язання, зокрема протилежні);
* не слід висувати питання на кшталт: хто правий, а хто помиляється в тому чи іншому питанні;
* у центрі уваги має бути ймовірний перебіг дискусії (Що було б можливим за того чи того збігу обставин? Що могло статися, якби..? Чи були інші можливості, способи, дії?);
* усі вислови учнів мають стосуватися обговорюваної теми;
* учитель має виправляти помилки і неточності, яких припускаються учні, та спонукати учнів робити те саме;
* усі твердження учнів мають супроводжуватись аргументацією, обґрунтуванням, для чого учитель ставить питання на зразок: «Які факти свідчать на користь твоєї думки?», «Як ти міркував, щоб дійти такого висновку?»;
* дискусія може вирішуватись як консенсусом (прийняттям узгодженого рішення), так і збереженням існуючих розбіжностей між її учасниками [52, c. 48].

Вона сприяє розвитку критичного мислення, дає змогу визначити власну позицію, формує навички відстоювання своєї особистої думки, поглиблює знання з даної проблеми. Такі технології є досить цікавими для сучасної школи. До них відносять: «Метод ПРЕС», «Обери позицію», «Зміни позицію», «Безперервна шкала думок», «Дискусія», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу», «Дебати». Так, наприклад, технологію «Метод ПРЕС» можна запропонувати до будь-якої проблеми за умови дотримання чотирьох етапів:

* висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваша точка зору (починаючи зі слів: я вважаю, що...);
* поясніть причину виникнення цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починаючи зі слів: оскільки...);
* наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку вашої позиції, а також факти, що демонструють ваші докази (...наприклад...);
* узагальніть свою думку (зробіть висновок, починаючи зі слів: Отже, таким чином...) [52, c. 50].

Коли учні засвоять етапи ПРЕС методу, його можна використовувати на всіх уроках у початкових класах, оскільки це привчає учня до логічного висловлювання своєї думки.

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевагою є те, що учні засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння застосування, оцінка), збільшується в класах кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їх інтерес в одержанні знань. Значно підвищується особистісна роль вчителя – він виступає як лідер, організатор. Але треба зазначити, що проектування і проведення уроку за інтерактивними технологіями вимагають, перш за все, компетентності в даних технологіях учителя, його вмінню переглянути і перебудувати свою роботу з учнями.

Для реалізації надання або вироблення певних знань, застосовуючи певні інтерактивні технології, викладач (вчитель) буде застосовувати методи навчання.

На думку О. Комар інтерактивний метод навчання – це впорядкований спосіб активної суб’єкт-суб’єктної взаємодії між усіма учасниками навчального процесу, направлений на досягнення цілей і завдань освіти, який сприяє накопиченню в учасників соціального досвіду спілкування та освоєнню ними соціальних методів організації навчальної діяльності. Це визначення містить всі три ознаки методу навчання: мета – засвоєння змісту освіти, єдність викладання і учіння, тобто бінарність навчання і характер способу засвоєння, направленого на кожний елемент змісту освіти [30, c. 58].

Ю. Фокін, розглядаючи використання інтерактивних методів навчання, дає їм таке трактування: «Інтерактивні методи навчання орієнтовані на більш широку взаємодію учнів не тільки з вчителем, а й один з іншим і на домінування активності учнів в процесі навчання» [64, c. 39].

Виходячи з критерію взаємодії вчителя і учнів у навчально-виховному процесі, спираючись на положення В. Бондаря, І. Лернера, О. Савченко і враховуючи класифікацію Є. Голанта, розподіляємо методи навчання на пасивні (умовно-пасивні), активні та інтерактивні.

При використанні пасивних методів учні виступають в ролі «об’єкта» навчання. Вони засвоюють та відтворюють матеріал, що передається педагогом – джерелом певної інформації (інколи такі методи, за І. Лернером,називають пояснювально-ілюстративними і репродуктивними). Як правило, це відбувається шляхом застосування лекції-монологу, читання, демонстрації. Учні між собою не спілкуються і не виконують творчих завдань [37].

Якщо мова йде про активні методи, учні стають «суб’єктами» навчання, виконують творчі завдання, беруть участь у діалозі з учителем. Такі методи пов’язані з виконанням творчих завдань (часто вдома), питаннями від учня до вчителя і вчителя до учня (діалог), розвивають творче мислення. За І. Лернером, до таких методів відносяться частково-пошуковий чи евристичний, проблемний і дослідницький. Хоча учні в цьому випадку більш активні, основною формою взаємодії часто залишається і монолог. Спочатку педагог у монологічній формі здійснює передачу знань учням, а потім останні повертають йому ці знання, шляхом монологічних відповідей. Інколи навчання відбувається у діалозі вчителя й учня, шляхом бесіди, однак викладач виступає як своєрідний полюс, навколо якого концентрується вся комунікація учасників процесу навчання [18].

Інтерактивні методи орієнтовані на реалізацію пізнавальних інтересів і потреб особистості, тому особлива увага приділяється організації процесу ефективної комунікації, в якій учасники процесу взаємодії більш мобільні, більш відкриті І активні. Основою інтеракції є принцип багатосторонньої взаємодії, яка характеризується відсутністю полярності, і мінімальною сконцентрованістю на точці зору вчителя. Організації процесу такої взаємодії сприяє використання відповідних методів навчання. Такими методами є:

* груповий (взаємодія між учасниками процесу навчання реалізується через співпрацю у малих групах);
* колективний (багатостороння взаємодія є полілогом, у якому бере участь кожен учень класу);
* колективно-груповий (коли робота малих груп поєднується з роботою всього класу).

Інтерактивні методи у поєднанні з класичними методами навчання утворюють ідеальну основу для вивчення матеріалу в початковій школі. Різноманітність методів інтерактивного навчання дозволяє вчителю доцільно підібрати методи саме для конкретної теми, а також вибрати методи відповідно до рівня знань учнів класу. Переваги інтерактивного методу навчання полягають у тому, що: за один і той же проміжок часу можна виконати більший обсяг роботи; досягається високої результативності у засвоєнні матеріалу і формуванні вмінь. Розвивається навчальна діяльність (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль); формуються мотиви навчання, гуманні стосунки між дітьми; формуються вміння співпрацювати. Впровадження системи інтерактивного навчання приносить користь: конкретному учню – усвідомлення включення в спільну роботу, комунікативи у готовність до роботи у групах на інших уроках, розвиток рефлексії, становлення суб’єктивної позиції в навчанні; навчальній групі – розвиток навичок спілкування і взаємодії у малій групі, формування ціннісно орієнтованої єдності групи, прийняття моральних норм і правил спільної діяльності; класу: оцінювання процесу і результату спільної діяльності, підвищення пізнавальної активності класу, розвиток аналізу й самоаналізу у процесі групової роботи; у траєкторії зв’язку – клас-учитель – нестандартний підхід до організації навчального процесу, підвищення пізнавальної активності класу, багатомірне опанування навчального матеріалу, формування готовності до особистісної взаємодії. Використання інтерактивних методів навчання на уроках в початковій школі допомагає досягнути триєдиної мети навчання: навчальної, розвивальної та виховної [10, c. 35].

Інтерактивний спосіб отримання знань визначає уявлення про сучасний характер знання як динамічного, еволюціонуючого, соціального продукту, результату спільної діяльності людей. Ми погоджуємося з думкою С. Смірнова про те, що «найважливіший орієнтир сучасної теорії освіти – уявлення про дослідницьку спільноту тих, хто навчається, і які під керівництвом учителя освоюють нові знання» [58].

Формуючим елементом в інтерактивних методах навчання є інтерактивне спілкування учнів. З позицій теорії діяльності інтерактивне спілкування є найважливішою складовою сучасного навчання. Полілог створює і підтримує спільну навчальну діяльність, в якій і відбувається розвиток його учасника. Він сприяє переводу індивідуальних видів діяльності в діяльність спільну, об’єднану єдиною метою. Ключовим для розуміння ролі інтерактивного спілкування в соціальному розвитку є теза про те, що розвивається не дитина, а єдність дитини з найближчим мікро соціумом, куди входять однолітки і вчителі. Крім того, використання інтерактивних методів забезпечує реалізацію ідеї співробітництва в колективі, сприяє оздоровленню психологічного клімату, створює атмосферу доброзичливості [2, c. 81-82].

Під час підготовки вчителів до використання інтерактивних методів навчання, важливо і педагогу вищої школи застосовувати такі методи у викладанні.

Застосування інтерактивного навчання у закладах вищої освіти залежить від певних умов:

* підготовка викладачів до організації навчального процесу за інтерактивними технологіями;
* минулого і теперішнього досвіду студентів;
* наявності мотивації навчання;
* атмосфери комфорту і взаємоповаги;
* визначення цілей навчання;
* активного залучення учасників до процесу навчання;
* врахування здібностей (темперамент, сприймання, спеціальність);
* учасники заняття керують навчальним процесом (погляд, ідея, тема реферату);
* надання можливості самореалізації і самоконтролю учасникам навчального процесу [10].

Сам принцип підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі полягає в тому, щоб процес навчання проходив плавно і послідовно. Студентів потрібно починати навчати за інтерактивними технологіями з першого курсу на різних навчальних дисциплінах.

Метою інтерактивного навчання у вищій школі є розвиток особистості майбутнього фахівця, насамперед – різноманітних форм мислення кожного студента у процесі засвоєння знань за визначення конкретних цілей і завдань освіти розглядається як цілісна взаємодія всіх учасників навчально-виховного процесу, в якому вони виступають суб’єктами знань, спілкування та організації. При цьому взаємодія між викладачем і студентами має суб’єкт-суб’єктний характер. Викладач повинен надати перевагу не інформаційно - контролюючий функції, а організаційно-стимулюючій, культивує демократичний стиль керування, підтримує ініціативу студентів та має настанову на співпрацю та солідарну відповідальність за її результати.

Інтерактивне навчання відкриває для всіх студентів можливість співпраці зі своїми ровесникам, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню студентами високих результатів навчання. Взаємодія студентів стає основою активного навчання. Коли студенти навчаються, взаємодіючи з іншими, вони відчувають з їх боку емоційну та інтелектуальну підтримку, яка їм дає можливість вийти за рамки їх нинішнього рівня знань і умінь.

Викладач є лише керівником розумової діяльності студента, спрямовує її, допомагає, послуговуючись фактами, дійти певних висновків. Завдяки цим методам, студенти засвоюють усі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез), розвивають критичне мислення, рефлексію, вміння розмірковувати, розв’язувати проблеми. Навчальний процес відбувається за умов постійної активної взаємодії всіх студентів [69].

Для вирішення навчальних завдань викладач може впроваджувати такі інтерактивні форми: використання кейс-технологій; проведення відео конференцій; «круглий стіл»; «мозковий штурм»; дебати; фокус-групи; ділові і рольові ігри; навчальні групові дискусії; тренінги casе-study (аналіз конкретних, практичних ситуацій, метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснований на навчанні шляхом розв’язання конкретних задач-ситуацій) [12, c. 43].

До інтерактивних методів навчання, що найчастіше використовується в закладах вищої освіти належить ділова гра як форма моделювання умов і відносин професійної діяльності, що характерні для певного виду практики, яка сприяє розвиткові професійних навичок, формує вміння взаємодії з партнерами, ділові якості й риси майбутніх фахівців,викликає позитивні емоції, стимулює розумову діяльність, розвиває нестандартне мислення. Специфіка ділової гри полягає в тому, що процес навчання максимально наближається до реальної практичної діяльності, що активізує отримані теоретичні знання, забезпечую формування практичних навичок. Однією з особливостей методу є створення проблемних ситуацій, під час яких спостерігаються індивідуальна реакція студентів на проблему, різні варіанти її вирішення, уміння довести рішення до логічного завершення [3, c. 33].

Не менш цікавим й ефективним інтерактивним методом навчання є рольова гра як різновид ділової гри, яка передбачає розігрування її учасниками ситуації за заздалегідь розподіленими ролями з метою оволодіння певними поведінковими й емоційними якостями професійної ситуації. Рольова гра проводиться в невеликих групах (по 3-4 чоловіки). Студенти отримують завдання на картках, розподіляють ролі, обігрують ситуацію та показують усій групі [3, c. 35].

Метод «Six Thinking Hats» (шість капелюхів мислення), розроблений мальтійським і британським психологом, автором концепції латерального мислення Едвардом де Боно, передбачає вироблення автономних умінь з вирішення проблемної ситуації через виконання лише однієї розумової дії у певний час. При цьому кожній розумовій дії умовно відповідає якийсь колір капелюха мислення. Цей метод досить складний, оскільки потребує від викладача проведення значної роботи щодо ознайомлення студентів із сутністю роботи в межах застосування кожного з цих капелюхів. Так, білий капелюх передбачає мислення, яке спонукає до з’ясування інформаційних відомостей про об’єкт через його кількісні характеристики. Мислення у жовтому капелюсі проводиться з позиції позитивних очікувань від наслідків рішення проблеми. Чорний капелюх студент використовує тоді, коли здійснюється критичний аналіз об’єкта з позиції його недоліків (що може не спрацювати; яка небезпека може мати місце тощо). Червоний капелюх використовується тоді, коли є потреба у вияві емоцій, почуттів та інтуїції. Це дозволяє регулювати емоційні прояви та зводити нанівець конфліктні ситуації, що мають місце в процесі колективного вирішення проблемного завдання студентами. Зелений капелюх спрямовує розумову діяльність студентства на зміни, які породжуватимуть щось принципово нове. Е. Боно підкреслює, що цей капелюх найзатребуваніший, оскільки активізує творчий потенціал особистості. Мислення у синьому капелюсі виступає в якості кучера, який править кіньми і визначає, що повинно відбуватися і в якій послідовності [71].

Кейс-метод (метод case-study або метод конкретних ситуацій) – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, який заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – практичних ситуацій з урахуванням специфіки освоєння професійної діяльності. Мета методу – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію-*case*, що виникає при конкретному положенні справ, і виробити практичне рішення; після закінчення – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого рішення поставленої проблеми [3, c. 36].

Отже, сутність інтерактивних методів полягає у тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх тих, хто навчається і навчає. Це навчання у взаємодії та співпраці, в якому і вчитель (викладач), і учні (студенти) є суб’єктами навчання. Основний принцип інтеракції: постійна взаємодія учнів (студентів) між собою, їх співпраця, спілкування, співробітництво, на відміну від активних та «пасивних» методів, коли спілкування відбувається між учнями і вчителем. Педагог тільки організатор і координатор інтерактивної взаємодії. На відміну від активних методів навчання, які будуються на однобічній взаємодії (її організовує і постійно стимулює педагог), інтерактивні методи принципово змінюють схему взаємодії учасників навчального процесу.

**РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ**

**2.1. Методика вивчення рівня готовності майбутніх вчителів до використання інтерактивних методів навчання**

Готовність майбутнього вчителя початкових класів до застосування інтерактивних методів навчання має бути визначена як один із важливих аспектів фахової підготовки. Сформувати відповідний вид готовності означає сформувати мету, мотиви, потреби в застосуванні інтерактивних методів навчання майбутніми вчителями початкових класів, сформувати і розвинути педагогічні здібності, необхідні для застосування інтерактивних технологій навчання в освітньому процесі початкової школи.

На основі аналізу наукових досліджень [2; 4; 5; 13; 17; 30; 32; 33; 43; 53; 57; 67; 69] нами виділено критирії, показники та рівні готовності майбутніх вчителів до використання інтерактивних методів навчання.

Основними критеріями було виділено: мотиваційний, когнітивний і діяльнісний, кожний з яких визначається певними показниками.

Ефективність підготовки студентів до організації навчального процесу за інтерактивною технологією неможлива без усвідомлення ними значущості розв’язання цієї проблеми, без розуміння майбутнім вчителем необхідності врахування індивідуальної траєкторії розвитку кожного учні, вікових особливостей, створення сприятливих умов для оволодіння, засвоєння і відтворення матеріалу кожним здобувачем. Мотиваційна складова є провідною, навколо якої формується когнітивна і діяльнісна складові. Зміст мотиваційного критерію відображає спрямованість особистості майбутнього вчителя на розв’язання проблем, пов’язаних із засвоєнням та використанням інтерактивних методів у власній практичній педагогічній діяльності.

Так, показниками мотиваційного критерію визначено:

- наявність позитивного ставлення студента до необхідності інтерактивної організації навчально-пізнавальної діяльності учнів;

- розуміння доцільності організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів за інтерактивним принципом;

- усвідомлення значущості співробітництва молодших школярів для успішної діяльності.

Когнітивний складова передбачає наявність у здобувачів вищої освіти ґрунтовних знань про сутність та особливості застосування інтерактивних методів, за яких відбуватиметься активна навчально-пізнавальна діяльність молодших школярів, про можливі варіанти взаємодії між вчителем та учнями; стиль інтерактивного спілкування; індивідуальні особливості молодших школярів, їхні здібності та методику викладання кожного предмета початкової школи за інтерактивними технологіями. Варто зазначити, що зміст когнітивного компонента має виявлятися не тільки в наявності теоретичних знань щодо інтерактивного навчання молодших школярів, але й методичними знаннями про практичну реалізацію їх на практиці в освітньому процесі.

Показниками когнітивного критерію визначено:

- знання умов проведення занять з використанням інтерактиних методів;

- знання можливих варіантів взаємодії учителя і учнів, його керівну роль в процесі інтерактивного заняття;

- знання особливостей взаємодії учнів у процесі проведення навчання з використаням інтерактивних методів;

- знання сутності індивідуальної, групової роботи, роботи в парах, трійках;

- знання сутності роботи у дискусії;

- знання особливостей проведення фронтальної інтерактивної роботи;

- знання сутності і варіантів застосування інтерактивних вправ відповідно до предмету, теми та умов проведення (урок у класі, екскурсія в природу, тощо).

Діяльнісний критерій включає сукупність показників, що детермінують процес ефективноїї взаємодії в системі «учитель-учень» та «учень-учень», рівень сформованості організаційних та комунікативних вмінь, які дозволяють реалізовувати провідні принципи інтерактивного навчання. Сформованість діяльнісного критерію готовності відображає вміння дотримуватися принципів інтерактивного навчання та застосовувати інтерактивні методи в освітньому процесі.

Показники діяльнісного критерію:

- уміння організовувати навчання молодших школярів з використанням інтерактивних методів;

- уміння використовувати в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів індивідуальні, групові форми навчання; роботу в парах і трійках;

 - уміння використовувати в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів роботу у дискусії;

 - уміння використовувати в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів фронтальну інтерактивну роботу;

- володіння методикою застосування у навчальному процесі початкової школи інтерактивні методи.

У відповідності до визначених критеріїв і показників були означені рівні готовності студентів до застосування інтерактивних методів у навчально-пізнавальній діяльності молодших школярів: нульовий рівень (НР), початковий рівень (ПР), середній рівень (СР) і високий рівень (ВР).

Високий рівень умовно визначає високий ступінь готовності студентів до застосування інтерактивних методів у початковій школі. Студенти, які досягли цього рівня глибоко усвідомлюють значущість навчання молодших школярів з використанням інтерактивних методів, необхідність застосування різних груп інтерактивних вправ, мають виражену направленість до застосування індивідуальних і колективних інтерактивних вправ, дискусії, доказовості своєї думки тощо. Вони мають глибокі теоретичні знання відносно визначень, суті форм організації навчальної діяльності, особливостей їх застосування при викладанні будь-якого навчального предмета, що вивчається в початкових класах. Творчо застосовує набуті теоретичні знання при виконанні практичних завдань і на практиці, самостійно планують і застосовують інтерактивні вправи в організації навчально-пізнавального процесу з молодшими школярами, вміють оперативно вносити корекції і перебудовувати заплановані інтерактивні вправи у залежності від конкретних умов уроку.

Студенти, яких ми віднесли до середнього рівня, усвідомлюють значущість організації навчання молодших школярів з використанням інтеарктивних методів, необхідність впровадження на уроках інтерактивних вправ. Вони володіють достатньо стійкими теоретичними знаннями відносно визначень і сутності інтерактивного навчання, особливостей його застосування в освітньому процесі початкової школи. Можуть давати визначення з деякими неточностями, але проявляють активний інтерес до застосування інтерактивних методів на уроках у початкових класах. Застосовують набуті теоретичні знання при виконанні практичних завдань і на практиці, але без видимих проявів творчого підходу. Намагаються самостійно планувати застосування інтерактивних методів у навчальний процес початкової школи, при цьому можуть обґрунтувати і мотивувати застосування кожної з інтерактивних вправ.

Початковий рівень характерний для студентів, які, хоч і усвідомлюють, але не в повній мірі, необхідність застосування інтерактивних методів при навчанні молодших школярів і які не дуже прагнуть їх застосовувати. Студенти цієї рівневої групи мають теоретичні знання відносно визначень і сутності організації навчання з використанням інтерактиних методів, особливостей застосування індивідуальних, фронтальних форм, проведення дискусії. Але все це наводять із значними неточностями. Практичні роботи стосовно інтерактивного навчання виконують лише за зразком, репродукуючи наявні методичні розробки. В особистій практичній діяльності використовують лише деякі найпростіші інтерактивні вправи.

Нульовий рівень характерний для студентів, які не усвідомлюють необхідності застосування інтерактивних методів у навчально-виховний процес початкової школи, не мають теоретичних знань стосовно понять та сутності організації інтерактивної діяльності, особливостей застосування інтерактивних форм та методів навчання на сучасному уроці початкової школи. Для них характерне байдуже ставлення до досліджуваної проблеми, вони не можуть дати визначень і пояснити сутність інтерактивного навчання. На практичних заняттях планують роботу за допомогою обногрупників чи викладачів, не вникаючи глибоко у зміст навчального матеріалу, використовують тільки найлегші, або найбільш уживані інтерактивні вправи. В особистій практичній діяльності також використовують найпростіші інтерактивні вправи.

Експериментальна робота здійснювалася в умовах освітнього процесу без порушення структури проведення занять та змісту робочих програм, що передбачено навчальними планами. Основною базою для проведення педагогічного експерименту став Нікопольський педагогічний коледж. На різних етапах дослідження в експерименті брало участь 42 студентів та 8 викладачів.

Педагогічний експеримент було проведено з урахуванням дидактичних принципів вищої школи, а саме: систематичності, науковості, міцності та практичності знань, свідомості навчання, єдності навчальної та дослідницької діяльності студентів, об’єктивності, особистісної орієнтації, практичної спрямованості, технологічності.

Проведення констатувального етапу експерименту (листопад-грудень 2019 р.) було спрямовано на розв’язання таких завдань:

* аналіз змісту процесу підготовки вчителя початкової школи до використання інтерактивних методів навчання в початковій школі;
* визначення рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до використання інтерактивних методів навчання в початковій школі.

Протягом педагогічного експерименту було застосовувано такі емпіричні методи дослідження:

* анкетування;
* бесіди;
* спостереження занять викладачів ЗВО;
* спостереження пробних уроків студентів;
* аналіз конспектів пробних уроків студентів;
* опитування вчителів, методистів, які працювали зі студентами під час проходження ними педагогічної практики;
* тестування.

Під час організації експерименту ми дотримувались єдиних вимог щодо постановки мети, завдань, інтерпретації результатів визначення стану об’єкта до та після проведення педагогічного експерименту, виявлення спрямованості впливу на нього експериментальних чинників.

Для того, щоб виявити в якій мірі викладачі, що готують майбутніх учителів, самі розуміють сутність інтерактивного навчання та застосовують інтерактивні методи на своїх заняттях було підготовлено і проведено анкетування (додаток А). Таке опитування для нас було дуже важливим, адже майбутні вчителі в тій чи іншій мірі копіюють стиль викладання педагогів ЗВО.

Анкетування є важливим емпіричним методом, завдяки якому ми змогли зрозуміти:

* ставлення досліджуваних до застосування інтерактивних методів навчання у закладах вищої освіти;
* типові сильні і слабкі сторони у розв’язанні завдань покращення підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Під час складання анкет було дотримано таких вимог:

* відповідність запитань визначеній програмі та завданням дослідження;
* формулювання точних запитань, які найбільш повно відображають досліджуване явище та ставлення опитуваних до означеної проблеми;
* використання відкритих і закритих запитань, надання достатнього (технічного) простору для відповідей на закриті запитання;
* однозначність, конкретність, чіткість формулювання запитань;
* попередня перевірка складеної анкети на невеликій кількості досліджуваних і внесення необхідних коректив у зміст анкети.

З восьми викладачів, що брали участь в анкетуванні, 50% мають науково-педагогічний стаж більше 20 років, 25% – стаж 10-19 років і 25% – стаж менше 10 років.

На запитання анкети «Що легше проводити: лекцію чи практичне заняття?» ми одержали такі результати: лекцію проводити легше 75% викладачів. Причому з тих, для кого лекція була легшою формою навчання, більшість було викладачів старшого віку та з більшим стажем роботи.

Лекцію у формі монологу проводять 25% опитуваних, хоча вказали, що іноді вдаються до діалогу з аудиторією. Лекцію з елементами діалогу проводять 37,5% викладачів; 37,5% використовують на лекції елементи дискусії. Разом з тим ніхто з викладачів не обрав відповдь: «лекція, побудована на вільному спілкуванні з аудиторією».

Переважну кількість практичних занять викладачі проводять у вигляді «питання-відповідь» (62,5%). Отже, педагоги переважно проводять опитування у формі діалогу, а для урізноманітнення використовують групову роботу. Таку форму як дискусія використовують рідко. Проте і до зачитування рефератів теж вдаються рідко.

Відповідаючи на шосте запитання анкети, викладачі надавали перевагу традиціним методам навчання: бесіда, пояснення, розповідь, вправи, педагогічні ситуації, перегляд та аналіз відеофрагментів тощо.

Всі викладачі змогли пояснити що таке інтерактивні методи і в чому їхня сутність та зазначили, що використовують такі методи, проте більшість не зазначила, які саме. Двоє викладачів вказали, що використовують групову та парну роботу. Запитання щодо ефективності інтерактивних методів проігнорувало більшість викладачів.

Проаналізувавши отримані дані ми дійшли висновку:

* викладачі розуміють сутність та важливість застосування інтерактивних методів навчання;
* намагаються застосовувати інтерактивні методи у своїй практичній діяльності,
* викладачі з невеликим стажем роботи обізнані з інтерактивними методами, але часто бояться їх застосовувати,
* викладачі із значним стажем добре знаються на інтерактивних методах, але часто не застосовують їх, оскільки не вважають ефективними.

Результати анкетування та індивідуальних бесід показали, що переважна більшість науково-педагогічного працівників вважають за необхідне:

* оновлення змісту дисциплін відповідно до змін, які відбувається в сфері вищої та початкової освіти;
* оновлення програмових результатів навчання до професійної компетентності бакалаврів та магістрів початкової освіти;
* застосування інноваційних, зокрема інтерактивних форм, методів, засобів, прийомів і технологій навчання та контролю, спрямованих на формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової освіти;
* вибір індивідуальних прийомів, форм і засобів подання навчального матеріалу засобами інтеарктивного навчання;
* методичний супровід самостійної роботи студентів.

Спостереження за процесом викладання та навчальною діяльністю студентів під час лекційних та практичних занять підтвердило отримані в ході анкетування дані. Аналіз спостереження дозволив нам дійти до висновку, що навчити студентів працювати в початковій школі з використанням інтерактивних методів можна лише при умові, що і викладачі ЗВО на своїх заняттях будуть теж використовувати інтерактивні методи і студенти відчуватимуть атмосферу розкутості, взаємодопомоги, довір’я, співучасті, співдружності, підтримки інших членів групи, коли одним із важливих чинників будуть доброзичливі стосунки й довіри студентів до викладача і навпаки.

Опрацювавши викладацьку анкету, ми провели анткетування студентів. Нам важливо було знати в якій мірі студент реагує на той чи інший спосіб навчання, як він почуває себе у процесі навчання та ін. Адже студент-майбутній педагог екстрапалює (переносить) свій навчальний досвід у виробничі умови, тобто сам буде в ролі викладача і буде користуватись аналогічними технологіями, методами і прийомами при навчанні своїх учнів (додаток Б).

На запитання: «Які заняття Вам цікавіше відвідувати?», думки студентів розділилися фактично навпіл. Студенти, які надавали перевагу лекційним заняттям зазначали, що «подобається лектор», «цікавий і корисний в професійній діяльності матеріал». На жаль, були і такі студенти, які надавали перевагу лекційним заняттям, тому що «можна відпочити і нічого не робити», «непотрібно бути дуже уважним і активним». Студенти, які надавали перевагу практичним заняттям зазначали, що «викладач використовує цікаві форми і методи роботи» (23,8% опитуваних), «є можливість відпрацювати навички, що знадобляться в професійній діяльності» (35,7% опитуваних). Проте в аргументацію за практичні заняття були й відповіді: «можна накопичити бали» (59,5%), «легко заробити бали – достатньо зачитати реферат або повідомлення» (11,9%), «не так нудно як на лекціях» (23,8%).

Підтвердженням попередніх, були і відповіді на друге запитання анкети: «Яким лекціям Ви віддаєте перевагу?». Ті студенти, які надавали перевагу лекційним заняттям, тому що «можна відпочити і нічого не робити», обирали відповідь «лекція-монолог» або «лекція з елементами діалога». 9,5% опитуваних надали перевагу лекції, побудованої на вільному спілкуванні лектора з аудиторією, проте зазначили, що таких лекціїх у них небагато.

Схожим був і розподіл відповіді, що стосувалися форми проведення практичних занять: студенти, які не виявляли активність надавали перевагу практичним заняттям у формі опитування та підготовки рефератів і доповідей. 28,4% студентів надали перевагу роботі в групах.

Відповіді на четверте запитання є своєрідним підсумком попередніх. Так, 28,6% студентів надають перевагу пасивній позиції на заняттях, мінімально активну – 42,8%, активну – 23,8%, максимально активну – 4,8%.

Разом з тим, навіть ті студенти, які надають перевагу пасивній позиції, хотіли б відвідувати «цікаві заняття», на яких би «змінювалися види діяльності» та на яких би викладач «показував значення теоретичного чи практичного матеріалу в професійній діяльності».

Відповіді на запитання: «Які враження від занять ви вважаєте важливими для себе?», розподілилися таким чином:

- бажання глибше вивчити матеріал – 11,9%;

- емоційний підйом – 59,5%;

- відкриття в собі нових якостей, особливостей – 33,3%;

- бажання поділитись враженнями, знаннями зі своїми одногрупниками – 16,7%;

- бажання поділитись враженнями, знаннями з викладачем – 14,3%;

- бажання поспілкуватись з викладачем як з рівним – 11,9%;

- переосмислення своїх життєвих позицій, поглядів на життя тощо – 11,9%.

Можна зробити висновок про те, що часто студенти обирають пасивну позиції на заняттях, тому що викладачі недостатньо мотивують навчання та обирають пасивні методи навчання або такі, що не відповідають потребам студентів.

Отже, для нашого дослідження було важливим вивчення мотиваційної готовності студентів до навчання взагалі та використання інтерактивних методів зокрема.

Для цього ми використали методику діагностики навчальної мотивації та діагностичну карту педагогічної оцінки та самооцінки майбутнього вчителя до саморозвитку із використанням інтерактивних методів.

Методика діагностики навчальної мотивації (А. Реан, В. Якунін в ред. Н. Бадмаєвої та в модифікації А. Крижановського) складається з 34 тверджень, на основі яких можна визначити рівень розвитку мотивів за 7 шкалами: комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні й соціальні спонукання, а також мотиви уникнення, престижу, творчої самореалізації [34].

Результати анкетування дозволяють обчислити середній показник за кожною шкалою опитувальника у відповідності до ключа. Власне, максимальна оцінка за кожною шкалою методики може складати 5 балів (додаток В).

Низький рівень визначає переважно зовнішню мотивацію, не пов’язану з самим процесом навчання, що знаходиться поза навчальною діяльністю, а саме, не відставати від одногрупників, досягти похвали від викладачів та оточуючих, уникнути засудження й покарання. Такі студенти віддають перевагу типовим завданням, що не вимагають багато часу й необхідні для одержання певних балів. Але виникнення проблем і труднощів у більшості випадків викликає охолодження до навчання. Такий прояв притаманний лише вивченню «безпроблемних» дисциплін.

Середній рівень навчальної мотивації свідчить про достатньо розвинені потреби й зацікавленість у навчанні, особливо це стосується «улюблених» дисциплін. Такі здобувачі освіти спрямовані на успішне навчання, набуття глибоких знань і самореалізацію. При виникненні проблем і труднощів у них ненадовго може зменшитися зацікавленість до навчання, тому вони віддають перевагу завданням оптимальної складності.

Високий рівень притаманний студентам, які демонструють високу навчальну активність і самостійність. Він свідчить про наявність широких навчально-пізнавальних мотивів, що закладені власне у процесі навчання: інтерес до майбутньої професії, успішність в оволодінні навчальною дисципліною, набуття ґрунтовних знань, отримання інтелектуального задоволення, самореалізація та самовдосконалення. Потреба в навчанні проявляється при вивченні як загальних, так і спеціальних дисциплін. Таким студентам притаманне творче розв’язання проблем і завдань, перевага надається складним і творчим завданням. Студенти продуктивно адаптуються до навчального середовища й системи підготовки у ЗВО.

Отримані результати свідчили про перевежно середній рівень навчальної мотивації студентів – 59,6%. Натомість високий рівень діагностовано у 21,4% студентів, а низький – 19,0%.

Мета створення діагностичної карти була оцінити та визначити рівень сформованості у майбутніх учителів початкової школи вмінь та навичок саморозвитку ізвикористанням інтерактивних методів.

Діагностична карта педагогічної оцінки та самооцінки включає мотиваційний блок, когнітивний, морально-вольовий, гностичний, організаційний компонент, здатність до самоуправління у педагогічній діяльності, комунікативні здібності.

Зведений результат набраних балів свідчить про рівень готовності до саморозвитку взагалі та до використання інтерактивних методів зокрема. Так, високий рівень готовності до саморозвитку виявлено у 14,3% опитуваних, середній – у 66,7%, а низький – у 19,0%.

Констатувальний етап експерименту показав, що мотивація до формування професійної готовності майбутніх учителів початкової школи, в основному, детермінується внутрішніми чинниками і визначається найчастіше бажанням відчути радість від успішної діяльності та її високої результативності. Студенти виявилися ще недостатньо вмотивованими до застосовування інтерактивних технологій у майбутній професійній діяльності.

Аналіз конспектів уроків студентів, спостереження за пробними уроками та спілкування з методистами, що готують студентів до практики та вчителів, на базі класів яких відбувається практика пробних уроків, надали уявлення про рівень сформованості діяльнісного компоненту готовності майбутніх вчителів до використання інтерактивних методів навчання.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, були виділені специфічні складові організації інтерактивного навчання молодших школярів (табл. 2.1), які лягли в основу показників, за якими проводилась оцінка діяльнісного компонента готовності студентів до використання інтерактивних методів навчання.

Виокремлення цих складових ґрунтувалося на розумінні педагогічного процесу як об’єкта педагогічної діяльності, в якому в якості предмета управлінської діяльності педагога виступає навчально-пізнавальна діяльність школярів. Значущим був і той факт, що організація діяльності учнів повинна спиратись на сучасні концепції теорії навчально-пізнавальної діяльності, зокрема в межах нашого дослідження нас цікавило використання інтерактивних методів.

Таблиця 2.1

**Основні компоненти організації інтерактивного навчання молодших школярів**

|  |  |
| --- | --- |
| № | Компоненти |
| 1.  | Чітка, цілеспрямована, послідовна, динамічна організація навчально-пізнавальної діяльності учнів  |
| 2.  | Врахування характеру навчально-пізнавальної діяльності учнів при підготовці освітніх інструментів  |
| 3.  | Вибір адекватних інтерактивних вправ для організації навчально-пізнавальної діяльності учнів у зв’язку з циклом навчання (І чи ІІ)  |
| 4.  | Творче застосування інтерактивних вправ та завдань на різних уроках (в тому числі й інтегрованих)  |
| 5.  | Залучення учнів до формулювання теми, мети і очікуваних результатів уроку  |
| 6.  | Організація структурних компонентів уроку, який спроєктовано з використанням інтерактивних методів |
| 7.  | Організація фронтальних інтерактивних вправ  |
| 8.  | Організація командних інтерактивних вправ  |
| 9.  | Організація та ефективність проведення обговорень, дискусії  |
| 10.  | Організація та ефективність проведення інтерактивних дидактичних ігор  |
| 11.  | Активність учнів у проведених інтерактивних вправах: а) робота в командах по ролях;в) організація зворотнього зв’язку;г) різний ступінь доказовості міркувань  |
| 12.  | Активність учителя в інтерактивному уроці (дати настанови, організувати діяльність, дати можливість вислухати всіх бажаючих, скоротити виступ тощо)  |

Продовження таблиці 2.1

|  |  |
| --- | --- |
| 13.  | Участь учнів у перевірці і формувальній оцінці знань: - самоконтроль і самооцінка - взаємоконтроль і взаємооцінка  |
| 14.  | Організація рефлексії стосовно очікуваних результатів  |
| 15.  | Раціональне використання часу уроку для організації інтерактивних вправ  |

На основі виділених складових, аналізувались плани-конспекти уроків студентів відповідно до правильності проєктування і проведення уроків за інтерактивними технологіями, підбору інтерактивних вправ, постановці проблемних запитань після проведених занять з методик. Контроль і аналіз здійснювались на практиці пробних уроків, а також в період неперервної виробничої практики. Матеріал даної таблиці було повідомлено студентам для здійснення самоаналізу і взаємоаналізу в період проходження практики.

Проведений констатувальний зріз дозволив визначити рівень сформованості готовності майбутніх вчителі до використання інтерактивних методів навчання (табл. 2.2). Його результати було використано при визначенні і впровадженні умов формувального етапу педагогічного експерименту.

Таблиця 2.2

**Рівень готовності майбутніх вчителі до використання інтерактивних методів навчання**

|  |  |
| --- | --- |
| Рівень готовності | Кількість студентів(у %) |
| Нульовий |  7,1 |
| Початковий  | 26,2 |
| Середній  | 61,9 |
| Високий  |  4,8 |

Отже, результати констатувального етапу дослідження показали недостатній рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до використання інтерактивних методів навчання, розбіжності між якістю професійної підготовки майбутніх випускників і суспільними вимогами, що дозволило нам зробити висновок про необхідність внесення змін у процес підготовки вчителів початкових класів.

Ці зміни повинні були включати в себе низку аспектів, а саме:

- усунути недоліки в системі підготовки в ЗВО, а саме: недостатність управління процесом навчання внаслідок відсутності інтерактивного зв’язку, низький рівень активізації студентів, недостатня мотивація та індивідуалізація освітнього процесу;

- дібрати інтерактивні методів, які викладачі ЗВО зможутьвикористовувати на заняттях, що забезпечило б формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи;

- розробити систему підготовки студентів до використання інтерактивних методів навчання;

- формувати мотиваційно-ціннісних та психолого-педагогічних передумови розвитку професійної компетентності майбутніх учителів початкової освіти.

**2.2. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до використання інтерактивних методів в початковій школі**

Сформувати готовність майбутніх учителів початкових класів до використання інтерактивних методів навчання − значить провести роботу із засвоєння, застосування інтерактивних методів навчання, а, отже, навчити вибирати необхідний інтерактивний метод залежно від теми, цілей уроку, результату, рівня підготовленості учнів, особливого стилю роботи вчителя і т. ін.; навчити студентів орієнтуватися у величезній кількості інтерактивних методів навчання; сформувати знання теорії і практики інтерактивних методів навчання; навчити майбутніх учителів організувати інтерактивний урок, забезпечити навчання в діалозі; навчити вміло, грамотно керувати процесом взаємонавчання дітей із можливістю досягнення успіху всіма учасниками освітнього процесу.

Актуальність проблеми інтерактивного навчання в освітній сфері спонукає до визначення педагогічних умов підготовки майбутніх вчителів початкових класів до використання інтерактивних методів.

Педагогічні умови можна розглянути як сукупність зовнішніх і внутрішніх обставин освітнього процесу, від впливу яких залежить досягнення поставлених дидактичних завдань.

Таким чином, педагогічні умови є складовим елементом всієї педагогічної системи (цілісного педагогічного процесу). Крім того вони відображають сукупність можливостей освітнього простору, а саме, цілеспрямовано конструюються заходи впливу і взаємодії суб’єктів освіти: зміст, методи, прийоми і форми навчання та виховання, навчально-методичне оснащення освітнього процесу і матеріально-просторового середовища, серед якого значну роль грає навчальне та технічне обладнання, що в свою чергу впливає на функціонування освітньої системи. У структурі педагогічних умов присутні як внутрішні елементи, які впливають на розвиток особистісної сфери суб’єктів освітнього процесу, так і зовнішні обставини навчально-виховного процесу; належним чином обґрунтована їх реалізація забезпечує ефективне функціонування та розвиток педагогічної системи, що підвищує якість освіти [38, c. 43].

Для того, щоб ефективно підготувати майбутнього вчителя початкових класів до застосування інтерактивних методів навчання у початковій школи, необхідно, на нашу думку, дотримуватися таких педагогічних умов:

1. забезпечення позитивної мотивації студентів до використання інтерактивних методів навчання;
2. орієнтація цілей, завдань, змісту теоретичної та практичної підготовки на вивчення студентами на заняттях дисциплін професійно орієнтованого циклу всього комплексу інтерактивних методів навчання;
3. засвоєння та впровадження практичного досвіду із використання інтерактивних методів під час навчальної та виробничої практики;
4. використання інтерактивних методів навчання викладачами ЗВО на заняттях дисциплін професійно орієнтованого циклу.

Серед принципів, на яких базувався процес формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання, ми виділили такі: принцип взаємодії, принцип суб’єкт-суб’єктних відносин, принцип активності, принцип рефлексії, принцип комфортності, принцип поєднання колективної, групової та індивідуальної роботи, принцип інтеграції.

Принцип взаємодії передбачає включення всіх студентів у процес навчання на основі їхньої позитивної (доброзичливої, продуктивної) взаємодії, взаємонавчання один одного з опорою на суб’єктний досвід кожного з них.

Принцип активності націлює на залучення студентів до процесу навчання, що базується на застосуванні інтерактивних технологій: рольові, ділові ігри, ігри-імітації, симуляції, тренінги, вирішення педагогічних завдань, дискусійних питань тощо. Включення у діяльність дає змогу на собі відчути характер міжособистісної взаємодії (побути і в «ролі учня», і в «ролі вчителя»), сприяє особистісному, професійному розвитку суб’єкта.

Принцип рефлексії навчальної діяльності дає змогу майбутнім педагогам усвідомити процес навчання, осмислити його результативність, спрямованість, проаналізувати свої відчуття, переживання, зрозуміти особливості власного мислення і мислення інших учасників взаємодії, відкоригувати пізнавальні цілі, власну освітню траєкторію професійного розвитку.

Принцип суб’єкт-суб’єктних відносин передбачає навчання, що базується на діалозі партнерів, де викладач і студент − рівноправні, рівнозначні суб’єкти освітнього процесу (викладач − організатор, помічник, консультант). Набутий досвід згодом стане проекцією у відносинах «учитель − молодший школяр»

Принцип комфортності націлює на створення комфортних умов навчання, у яких здобувач відчуває свою інтелектуальну спроможність, атмосферу взаємної емоційної та інтелектуальної підтримки, доброзичливості, співпраці, співтворчості; забезпечення в освітньому процесі ситуацій успіху.

Принцип поєднання колективної, групової та індивідуальної роботи передбачає побудову навчального процесу на застосуванні чотирьох видів інтерактивних технологій навчання: кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, відпрацювання дискусійних питань, поєднаних різними формами організації навчальної діяльності.

Принцип інтеграції передбачає поєднання розрізнених знань, умінь і навичок в єдине ціле, що забезпечує певну впорядкованість, узгодженість, систематизацію отриманої інформації. Учитель початкових класів викладає не один предмет, а цілий комплекс, а тому вивчає у ЗВО ряд методик з дисциплін, що викладаються у початковій школі. Тому принцип інтеграції сприяє зближенню і зв’язку педагогічних, психологічних та методичних наук; теоретичних і практичних знань, умінь, навичок, набутих студентами у ЗВО в аспекті застосування інтерактивних технологій навчання у своїй подальшій професійно-педагогічній діяльності [5].

Перша умова (забезпечення позитивної мотивації студентів до використання інтерактивних методів навчання) сприяє усвідомленню майбутнім вчителем початкової школи значущості інтеарктивної взаємодії й потреби в оволодінні особливостями її застосування у процесі навчання молодших школярів. Вона вимагає наявності професійно-ціннісних та особистісних інтересів і настанов на подальшу успішну професійну діяльність. На думку дослідників, мотивацією пояснюється вибір між різними можливими діями, між можливими змістами мислення, інтенсивність та наполегливість у здійсненні вибраної дії, її досягненні.

Важливо сформувати мотиваційну і цільову сфери у змісті діяльності майбутнього вчителя щодо впровадження інтерактивних технологій, сприяти активізації самопізнання майбутнього педагога, усвідомлення ним значення інтерактивних методів у навчанні молодших школярів. На цьому етапі важливими є педагогічні дисципліни, зокрема «Педагогіка», «Дидактика початкової освіти», «Педагогічна майстерність», «Загальна та вікова психологія», фахові методики, педагогічна практика, при проходженні якої студенти мають можливість спостерігати за навчальним процесом у різних класах та у різних вчителів-класоводів. Перераховані курси виконують інформаційно-аналітичну функцію щодо змісту підготовки майбутнього вчителя початкових класів до застосування інтерактивних методів. Разом з тим у студента актуалізується значення професійного потенціалу та ролей сучасного вчителя – фасилітатора, коуча, тьютора, дизайнера, педагогічний аналіз спонукає продумати проблему пошуку нових, ефективних технологій, які б дали змогу вирішити низку педагогічних проблем, пов’язаних з процесом навчання, індивідуальним підходом до учня, роботою з школярами, що мають проблеми у навчанні тощо.

Сформувати мотивацію студентів до вивчення основ і особливостей інтерактивного навчання доцільно шляхом практичного демонстрування різниці між традиційною та інтерактивною формою проведення занять, наприклад:

* під час інтерактивних занять брати активну участь у навчальному процесі можуть більше студентів, ніж за умови традиційного навчання;
* завдяки груповій роботі можна розвивати і зміцнювати почуття приналежності до групи;
* учасники групи можуть керуватись своєю цікавістю; вони можуть запроваджувати і працювати над новими аспектами теми, не передбаченими вчителем;
* групове навчання дозволяє педагогу більш точно спостерігати за своїми учнями (студентами);
* інтерактивні заняття, зазвичай, займають більше часу, ніж традиційні. Учні потребують більше часу для розвитку матеріального, смислового або проблемного контексту у своєму власному напрямі. Проте в довгостроковій перспективі ці додаткові витрати виправдовують себе завдяки зростанню у методичному плані.

Основними факторами, які впливають на формування позитивної мотивації до застосування студентами інтерактивних методів у навчальний процес, є такі: зміст навчального матеріалу; організація навчальної діяльності; колективні форми навчальної діяльності; оцінка навчальної діяльності; стиль педагогічної діяльності педагога. Застосування інтерактивних методів у професійній діяльності спрямоване на підвищення позитивної мотивації студентів до вивчення предметів. Це веде до активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку їх мислення, формування активної позиції особистості в сучасному інформатизованому суспільстві, а в результаті – до розвитку творчих здібностей і бажання продовжувати самостійну роботу.

Друга умова – орієнтація цілей, завдань, змісту теоретичної та практичної підготовки на вивчення студентами на заняттях дисциплін професійно орієнтованого циклу всього комплексу інтерактивних методів навчання.

Протягом освітнього процесу здобувачі мають оволодіти системними знаннями про сутність інтерактивних технологій навчання, особливості їх застосування, організацію групової, парної, фронтальної, індивідуальної роботи на уроках, врахування психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку при плануванні інтерактивного навчання; можливостями застосування інтерактивних технологій з урахуванням особливостей вивчення освітніх галузей. Водночас відбувається формування творчого ставлення до практичної діяльності вчителя щодо застосування інтерактивних технологій, активізується бажання інноваційної діяльності.

На заняттях з фахових методик майбутнім учителям початкової школи пропонуються завдання практичного характеру:

* Яку інтерактивну технологію можна застосувати при вивченні теми «Різноманітність рослин» (Методика викладання природничої галузі)?
* Складіть вправи до усного рахунку при вивченні теми «Табличні випадки множення на 7» (Методика викладання математичної галузі).
* За навчальною програмою для 2 класу складіть планування уроку літературного читання у 2 класі з використанням інтерактивних методів (Методики викладання мовно-літературної галузі).
* Продумайте і складіть план-конспект уроку математики з теми «Парні і непарні числа» із застосуванням технологій «Робота в малих групах» і «Метод ПРЕС» (Методика викладання математичної галузі) тощо.

Третя умова – засвоєння та впровадження практичного досвіду із використання інтерактивних методів під час навчальної та виробничої практики.

Під час педагогічної пракитики відбувається реалізація набутих знань, перевіряється підготовленість майбутніх учителів початкових класів до проведення уроків з використанням інтерактивних методів.

Як правило, в педагогічних коледжах, перші спроби щодо проведення уроків студенти роблять під час проходження педагогічної практики, яка має назву «Пробні уроки та заняття». Така практика дає можливість кожному провести декілька уроків з кожного предмета відповідного класу почтакової школи. Під керівництвом методистів-наставників із ЗВО та досвідчених учителів студенти-практиканти розробляють конспекти, проводять та аналізують уроки, усуваючи недоліки та враховуючи рекомендації, планують і проводять наступні. Педагогічна практика відкриває можливості для здобувачів вищої освіти планувати, проєктувати і проводити уроки, на яких можна застосувати інтерактивних технологій. В подальшому на переддипломній практиці студенти мають змогу реалізувати теоретичні знання на практиці, виявити творчий потенціал відповідно до своїх здібностей, бажань тощо.

Практика надає можливості майбутнім педагогам:

* моделювати і планувати освітній процес на основі використання інтерактивної технології навчання молодших школярів;
* визначати завдання навчання, виховання і розвитку молодших школярів;
* розробляти структурні компоненти власної навчальної діяльності і завдання, що розв’язуються у процесі їх реалізації;
* вибирати найбільш доцільну послідовність різних видів співпраці вчителя та учнів;
* визначати оптимальні інтерактивні технологічні засоби (методи, форми та ін.) для реалізації завдань освіти молодшого школяра;
* аналізувати вибір методів і засобів зворотнього зв’язку, визначати критерії та показники ефективності навчальної діяльності учнів;
* вибирати засоби стимулювання й оцінювання результатів інтерактивної діяльності учнів початкової школи.

Четверта умова – використання інтерактивних методів навчання викладачами ЗВО на заняттях дисциплін професійно орієнтованого циклу.

По-перше, слід наголосити й на зміні ролі викладача та здобувача вищої освіти. Сьогодні викладач повинен зорієнтувати студента щодо самостійного пошуку інформації, навчити бачити в ній певні закономірності, аналізувати й осмислювати її, перетворюючи на власні знання, тобто стати цілеспрямовувачем освітнього процесу, отже, перенести акцент на самостійну роботу студентів, на опанування методів самоосвіти з використанням порад викладача і нових можливостей, які надає інформаційне суспільство.

По-друге, процес підготовки майбутнього вчителя до впровадження інтерактивних технологій реалізується під час навчання, яке має бути організоване так, щоб саме вивчення навчальних предметів і курсів відбувалося із застосуванням інтерактивних лекцій, практичних занять, організованих з використанням інтерактивних методів (додаток Д).

Наприклад, у практику ЗВО можуть увійти такі інтерактивні технології навчання:

* проектні технології, що забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь із різних видів діяльності;
* ігрові технології, що формують навички розв’язувати творчі завдання на основі вибору альтернативних варіантів;
* інформаційно-комунікаційні технології;
* інтерактивні методики (робота в групах, метод проектів, «розумовий штурм», «ажурна пилка», «кейс-метод», «акваріум», рольові та ділові ігри, «велике коло», «шкала думок», «бесіда за Сократом», «асоціативний кущ», «відкритий мікрофон», вправи-енергізатори, групова дискусія, взаємне навчання);
* технологія проблемного навчання;
* методика гранування;
* блочний метод викладання матеріалу; – кооперативна форма навчання.

Навчальна робота в ЗВО має ретельно плануватися викладачами фахових дисциплін, а саме:

* переглядається робоча програма навчальної дисципліни;
* під відповідну тему обираються для застосування відповідні інтерактивні методи;
* під час навчання викладач керує ходом заняття, направляє роботу студентів відповідно до методики роботи за інтерактивними технологіями.

Викладачами ЗВО має враховуватися специфічні особливості професії «вчитель початкових класів». Так, у процесі організації навчання через співробітництво «викладач – студент» у ЗВО формується і соціально-психологічна компетентність майбутнього вчителя початкової школи, яка полігає в умінні ефективно взаємодіяти з оточуючими його людьми в системі міжособистісних відносин. Такий педагог вміє орієнтуватись у соціальних ситуаціях, правильно визначає індивідуальні особливості особистості, емоційний стан оточуючих його людей, що є важливим при організації інтерактивного навчання.

Викладач має стати не стільки посередником у набутті знань і компетентностей у групових заняттях, і не стільки зразком, за яким може здійснюватись формування ідентичності студентів, а, в першу чергу, модератором загального процесу навчання. Це потребує не менше, а більше зусиль і, перш за все, часу підготовки, ніж під час традиційного навчання.

Інтерактивне навчання передбачає використання викладачами та студентами різноманітних джерел інформації: це і традиційні джерела (наукова, методична, спеціалізована література, періодичні фахові видання тощо), і сучасні нові джерела, що з’явилися завдяки розвитку комунікацій (Інтернет-ресурси, аудіо записи, відеофільми, відеофайли, текстові матеріали, слайди тощо).

Освітній процес у закладі вищої освіти характеризується постійними змінами та посиленням структурної й змістової складності навчального матеріалу, розширенням його обсягу, а, відповідно, й зростанням вимог до студентів. До нових вимог можна віднести універсальність, гнучкість, результативність пізнавальної діяльності, здатність до оперативного, самостійного виконання завдань, повязаних з когнітивними діями. Процес психічного розвитку молодої людини, зокрема, й розвиток пізнавальних процесів, значною мірою залежить від її спрямованості на майбутнє у сенсі завдань щодо професійного і особистісного самовизначення.

Під час періоду навчання студенти засвоюють складні інтелектуальні дії щодо аналізу й синтезу, абстрагування, узагальнення, аргументування. До них належать встановлення причинно-наслідкових зв’язків, самостійна креативна діяльність і низка характеристик мислення – критичність, стійкість, систематичність тощо. Завдяки цьому студенти набувають здатності до узагальненого розуміння навколишнього оточення й світу, до системної оцінки предметів і явищ дійсності.

У студентському віці розвиток спеціальних здібностей, які здебільшого пов’язані із обраною ними майбутньою професією, проходить досить швидко, а тому будова когнітивних структур у цей період дуже ускладнюється і набуває індивідуальної своєрідності. Такі їх зміни є необхідними для розвитку рефлексійної здатності майбутніх вчителів та в цілому їхньої здатності до інтроспекції. Притаманні студентам думки, емоції, почуття та вчинки, здійснені на їх основі, перетворюються на окремий і особливий предмет аналізу. До суттєвих аспектів інтроспекції належить також здатність вбачати розбіжності між думками, словами і діями, уміння оперувати ситуаціями і обставинами, які є ідеальними. Саме в цей період існують можливості й створюються передумови для формування ідеалів (людини, її моралі, сім’ї, суспільства, людства), співставлення їх з реальністю, готовності до їх реалізації.

Час навчання у вищій школі, як правило, поділяється на два головних етапи: перший етап – молодші курси, під час яких проходить адаптація студента до закладу вищої освіти, до навчально-пізнавальної діяльності в освітньому процесі; другий етап – старші курси, коли відбувається професійне самовизначення майбутнього фахівця. Більш складним вважається перший етап навчання у закладі вищої освіти, оскільки саме цей час характеризується адаптацією – «входженням» у нові умови, суттєвою зміною вже наявних нахилів, звичок, уявлень, а тому необхідністю змінюватись самому студентові, переорієнтовуючи свою поведінку і діяльність. Для більшості студентів цей час є періодом чіткого професійного самовизначення, коли вони набувають здатності до самопроектування й досягають більш високого рівня соціальної зрілості. Результатами процесу адаптації є усвідомлена готовність до самостійної професійної діяльності у обраній сфері чи галузі, бажання до постійного професійного та особистісного самовдосконалення.

Під час переходу на багаторівневу структуру підготовки у вищій школі (фаховий молодший бакалавр, бакалавр, магістр) фахівці у сфері вищої освіти зазначають, що для досягнення високого рівня науково-практичної підготовки здобувачів необхідно вирішити дві головні проблеми: забезпечити можливість отримання студентами глибоких теоретичних знань і змінити підходи до організації навчальної діяльності з метою підвищення якості навчання, розвинути творчі здібності студентів, їхнє прагнення до безперервного здобуття нових знань, а також врахувати інтереси студентів щодо власної траєкторії особистісного розвитку.

З огляду на це дедалі більшого значення набуває проблема формування здатності до самостійного набуття знань. Доцільно під час розробки і втілення сучасних освітніх програм, вибору й запровадження нових підходів до організації навчання, враховувати певні вікові особливості студентів. Зокрема, це початок усвідомлення молодою людиною своєї індивідуальності, унікальності, процесу становлення та формування власного «Я». Власна пізнавальна діяльність – це складне утворення, яке залежить від рівня підготовки здобувачі та виявляється, у таких аспектах: психічному (здатність до діяльності); інтелектуальному (здатність до розв’язування пізнавальних завдань); моральному (мотивоване ставлення до предмета пізнання), основними компонентами якої є мотиваційний, змістовий, процесуальний, результативний [31].

Під час формувального етапу експерименту ми викориистовували дидактичні умови щодо формування пізнавальної діяльності студентів закладів вищої освіти, визначені Т. Тернавською, а саме:

- формування пізнавального інтересу до вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу (позитивне ставлення до навчальних предметів, їх значущість для особистості студента, використання особистісно орієнтованого підходу до навчання);

- професійна орієнтація в організації освітнього процесу (відповідно адаптований теоретичний зміст навчальної дисципліни до певної спеціальності, самостійна робота, проблемне та ситуаційне навчання, дослідницька діяльність, творчі й практичні роботи, оволодіння новими засобами діяльності, професійна спрямованість знань);

- демократичні взаємини між учасниками освітнього процесу (спільна продуктивна діяльність викладачів та здобувачів вищої освіти, педагогічний оптимізм, контроль знань)» [31].

Варто зазначити, що в контексті педагогічної діяльності виконання професійних функцій учителями початкової школи характеризується певними особливостями в залежності від потреб саме цієї специфічної ланки освіти, до яких можна віднести:

* ставлення до учнів початкової школи як до суб’єктів навчально-пізнавальної діяльності;
* формування у молодших школярів ключових компетентностей, у тому числі уміння вчитися, що включає здатність до співпраці в групах;
* створення умов для організації підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з молодшими школярами.

Освітньому процесу у педагогічному закладі вищої освіти притаманні певні особливості, якщо порівнювати його з іншими освітніми закладами. Передусім, це зумовлено тим, що особистість студента вищого педагогічного навчального закладу – це особистість майбутнього вчителя, людини, яка протягом усієї своєї подальшої професійної діяльності буде мати безпосередній зв’язок із галуззю освіти, власне навчальним процесом, буде самостійно й безперервно поповнювати власний багаж знань і спонукатиме до подібної активної діяльності своїх учнів. Наведені положення переконливо свідчать про доцільність:

* звернення до особистості студента як суб’єкта організації інтерактивного навчання;
* визначення й формулювання тих якостей особистості студента, які мають бути йому притаманні;
* вимог, які висуваються до студентів, задля ефективної організації й реалізації інтерактивного навчання.

Процес формування майбутнього вчителя в педагогічному університеті повинен базуватись на методологічному положенні про особистість як суб’єкт діяльності та її цілісність. Необхідно врахувати, що залучення студента у освітньому процесі до виконання функції вчителя й дослідника сприяє інтенсифікації підготовки майбутнього вчителя і дозволяє здійснювати керівництво цілісним процесом формування його особистості. Як вважають вітчизняні дослідники, розуміння й володіння цими функціями є обов’язковими для підготовки компетентного й творчого вчителя. Такий потенціал міститься також в організації інтерактивного навчання студентів у педагогічних закладах вищої освіти. Виконуючи функцію учителя у своїй групі, студент може оволодіти деталями педгогічної діяльності, зокрема, набути умінь планування, вибору змісту свого предмета, вибору найбільш ефективних, на його думку, методів, форм, засобів представлення навчального матеріалу; формування умінь аналізу, коригування, здатності до самоконтролю і контролю групових форм діяльності. Водночас, саме в процесі організації і здійснення групових форм пізнавальної діяльності студент отримує максимум можливостей для творчої реалізації своїх планів і проведення дослідницької роботи.

Таким чином, підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування інтерактивної технології – процес ґрунтовний, тривалий, послідовний і рухливий. Визначення педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до використання інтерактивних методів навчання обумовлене зростаючими потребами сучасної вищої школи в удосконаленні підготовки фахівців для роботи з учнями молодшого шкільного віку.

Результатом проведеного нами дослідження стало визначення педагогічних умов, до яких відносимо: забезпечення позитивної мотивації студентів до використання інтерактивних методів навчання; орієнтація цілей, завдань, змісту теоретичної та практичної підготовки на вивчення студентами на заняттях дисциплін професійно орієнтованого циклу всього комплексу інтерактивних методів навчання; засвоєння та впровадження практичного досвіду із використання інтерактивних методів під час навчальної та виробничої практики; використання інтерактивних методів навчання викладачами ЗВО на заняттях дисциплін професійно орієнтованого циклу. Варто наголосити, що у реальній педагогічній практиці будь-яка умова завжди виступає в сукупності з іншими, тому, як правило, діє комплекс педагогічних умов.

**2.3. Динаміка рівня готовності майбутніх учителів до використання інтерактивних методів навчання**

Ефективність розробленого комплексу педагогічних умов, використаних під час формувального експерименту, оцінювалася на основі порівняльного аналізу динаміки змін показників сформованості готовності до застосування інтерактивних методів навчання у студентів контрольної і експериментальної групп. При цьому виходили з того, що на етапі констатувального експерименту відмінності між групами щодо цих показників були статистично незначущими.

На контрольному етапі експерименту проводилися повторні діагностичні зрізи з метою виявлення динаміки рівня готовності майбутніх учителів до використання інтерактивних методів навчання, а саме зміни у рівні сформованості мотиваційного, когнітивного і діяльнісного критерію.

Для проведення діагностування рівнів готовності було обрано тіж методи діагностики, що і на констатувальному етапі (анкетування; бесіди; спостереження занять викладачів ЗВО; спостереження пробних уроків студентів; аналіз конспектів пробних уроків студентів; опитування вчителів, методистів, які працювали зі студентами під час проходження ними педагогічної практики; тестування).

Студентів третього курсу НПК, які приймали участь у діагностуванні на констатувальному етапі було поділено в дві групи – експериментальну (20 осіб) та контрольну (22 особи).

В експериментальній групі викладачі дотримувались визначених нами педагогічних умов та наданих методичних рекомендацій. У контрольній групі навчання здійснювалось традиційно.

Анкетування викладачів щодо розуміння сутності інтерактивного навчання та міри застосування інтерактивних методів виявило суттєві зміни. Так, розподіл відповідей на запитання анкети «Що легше проводити: лекцію чи практичне заняття?» був однаковий – 50% на 50%. Загалом динаміка відповідей на запитання анкети №3-№5 представлено в таблиці 2.2.

Варто зазначити, що всі викладачі працювали як в ЕГ, так і в КГ, проте застосовували інтерактивні методи тільки в ЕГ.

Отже, викладачі почали обирати більш активні форми проведення лекційних та практичних занять. Про це свідчить не тільки результати анкетування, а і спостереження за навчальними заняттями.

В експериментальній групі викладачі часто застосовували роботу в парах. Її використовували для досягнення різних дидактичних цілей: засвоєння знань, їх закріплення, контролю.

Таблиця 2.2

**Динаміка відповідей викладачів (у %)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Запитання | До експерименту | Після експерименту |
| Що Вам легше проводити:  |
| Лекції | 75,0 | 50,0 |
| практичні заняття | 25,0 | 50,0 |
| Форма проведення лекцій: |
| лекція-монолог | 25,0 | - |
| лекція з елементами діалогу з аудиторією | 37,5 | 50,0 |
| лекція з елементами дискусії | 37,5 | 25,0 |
| лекція, побудована на вільному спілкуванні з аудиторією | - | 25,0 |
| Форма проведення практичних занять: |
| опитування у формі діалогу | 62,5 | 25,0 |
| підготовка і повідомлення студентами рефератів-доповідей | 12,5 | - |
| робота студентів у групах | 25,0 | 50,0 |
| організація і проведення дискусії | - | 25,0 |

За умов парної роботи всі учасники отримували можливість говорити, висловлюватися. Робота а парах надавала можливість поміркувати, обмінятися думками з партнером і потім представити це колективу. Ця форма роботи сприяла розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватися, переконувати, вести діалог, дискусію.

Ефективною була і групова робота, яка забезпечувала взаємодію між студентами і робила непрямим керування викладача. Педагог виступав організатором усіх етапів роботи: від формулювання і постановки завдання, інструкції по його виконанню, до спільної зі студентами участі в оцінці результатів. Ця форма роботи мала велике значення для формування відповідальності студентів.

Працюючи в команді, майбутні вчителі мали можливість виявляти особисту ініціативу, наприклад, здійснити вибір та спосіб виконання завдань; навчалися планувати свої дії, приймати на себе відповідальність за свою групу.

Проведене нами спостереження засвідчило, що такий інтерактивний підхід до організації навчального процесу, коли студент стає не пасивним отримувачем професійних знань і професійно значущої інформації, а активним учасником навчально-виховного процесу, тобто його суб’єктом, сприяє як розвитку професійного становлення в цілому і готовності до використання інтерактивних методів зокрема, так і розвитку окремих професійно значущих особистісних якостей майбутніх вчителів. Так, у студентів, які займали активну позицію у навчальній діяльності, спостерігалось зростання почуття відповідальності, дисциплінованості, обов’язку, здатність до автономності у вирішенні професійних завдань. Водночас така організація навчання призвела не тільки до успіхів, але й у деяких випадках до утруднень, тому що частина студентів виявила відсутність готовності до таких форм навчання.

Слід зазначити, що у процесі навчання і засвоєння знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності у студентів змінювалися уявлення про її окремі аспекти, тобто стають більш адекватними на основі більшої поінформованості майбутніх фахівців.

Навчання дедалі більше сприймалося як засіб досягнення мети – оволодіння професією, тобто водночас зростала й навчально-пізнавальна мотивація.

Результати анкетування майбутніх вчителів «Дослідження ставлення студентів до навчання» показали, що розподіл відповідей студентів стосовно переваг лекційних чи практичних занять фактично не змінився в КГ та ЕГ, проте мотивація обраній формі навчання в ЕГ зазнала суттєвих змін. Так, студенти ЕГ серед переваг лекційних занять називали такі: «викладачі почали активно застосовувати сучасні методи», «менше різниці між формами навчання, тому що ми активно працюємо як на лекціях, так і на практичних», «лекції перестали бути нудними», «активні форми роботи на лекціях сприяють розумінню практичній значущості матеріалу». Серед позитивних моментів практичних занять студенти відмічали: «методи, як використовує викладач на практичному, буду використовувати на практиці в школі», «нарешті ми перестали «готувати» реферати», «завдяки груповій роботі, я більше дізналася про своїх одногрупників» тощо (табл. 2.3.).

Таблиця 2.3

**Динаміка відповідей студентів (у %)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Запитання | ЕГ | КГ |
| До | Після | До | Після |
| експерименту | експерименту |
| Які заняття цікавіше відвідувати?  |
| лекції | 45,0 | 50,0 | 50,0 | 45,5 |
| практичні заняття | 55,0 | 50,0 | 50,0 | 54,5 |
| Яким формам лекцій надаєте перевагу? |
| лекція-монолог | 35,0 | 5,0 | 36,3 | 27,3 |
| лекція з елементами діалогу з аудиторією | 45,0 | 60,0 | 40,9 | 54,5 |
| лекція з елементами дискусії | 10,0 | 15,0 | 13,6 | 9,1 |
| лекція, побудована на вільному спілкуванні з аудиторією | 10,0 | 20,0 | 9,1 | 9,1 |
| Яким практичним заняттям Ви надаєте перевагу? |
| опитування у формі діалогу | 35,0 | 20,0 | 27,3 | 27,3 |
| підготовка і повідомлення рефератів-доповідей | 30,0 | 5,0 | 36,3 | 31,8 |
| робота у групах | 25,0 | 45,0 | 31,8 | 36,3 |
| організація і проведення дискусії | 10,0 | 30,0 | 4,5 | 4,5 |
| Яку позицію Ви бажаєте займати на заняттях? |
| пасивну | 30,0 | - | 36,3 | 31,8 |

Продовження таблиці 2.3

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| мінімально активну | 45,0 | 30,0 | 40,9 | 54,5 |
| активну | 20,0 | 50,0 | 13,6 | 13,6 |
| максимально активну | 5,0 | 20,0 | 9,1 | - |

Відповіді на запитання: «Які враження від занять ви вважаєте важливими для себе?» в КГ та ЕГ суттєво не змінились.

Динаміка результатів методики діагностики навчальної мотивації (А. Реан, В. Якунін в ред. Н. Бадмаєвої та в модифікації А. Крижановського) відображена в таблиці 2.4

Таблиця 2.4

**Динаміка рівня навчальної мотивації (у %)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівень | ЕГ | КГ |
| До | Після | До | Після |
| експерименту | експерименту |
| Високий | 20,0 | 40,0 | 22,7 | 22,7 |
| Середній  | 60,0 | 55,0 | 59,1 | 63,6 |
| Низький  | 20,0 | 5,0 | 18,2 | 13,6 |

На основі розгляду динаміки навчальної мотивації майбутніх вчителів можна констатувати, що після експерименту у студентів ЕГ переважає наявність широких навчально-пізнавальних мотивів, що закладені в самому процесі навчання: інтерес до професії, успішність в оволодінні предметом, набуття глибоких знань, отримання інтелектуального задоволення, самореалізація та самовдосконалення Так, кількість студентів в ЕГ з низьким рівнем навчальної мотивації знизилась з 20,0% до 5,0%, натомість з високим рівнем – підвищилась з 20,0% до 40,0%. Результати студентів КГ суттєво не змінились.

Діагностична карта педагогічної оцінки та самооцінки, що включає мотиваційний блок, когнітивний, морально-вольовий, гностичний, організаційний компонент, здатність до самоуправління у педагогічній діяльності, комунікативні здібності, зазнала змін тільки у студентів експериментальної групи. Так, високий рівень готовності до саморозвитку у студентів ЕГ збільшився з 15,0% до 45,0%, за рахунок середнього рівня, який знизився з 65,0% до 50,0% та низького – з 20,0% до 5,0%.

Для розуміння того, яких змін зазнав діяльнісний критерій готовності, нам важливо було спостерігати студентів на практиці. Під час проведення пробних уроків студенти ЕГ почали частіше використовувати різноманітні інтерактивні вправи і завдання, наприклад:

- «цікава розповідь» (робота в парах): учні об’єднувались у пари, записували на окремому аркуші паперу у стовпчик 10 слів, потім обмінювались своїми записами; складали з кожним словом по реченню таким чином, щоб кожне наступне речення було продовженням думки попереднього речення, читали отриманий текст класу;

- «цікава історія» (робота в парах): учні складали діалог відповідно до запропонованої теми (хмаринка і квіточка, чарівник і дитина, краплина і листочок, гумка і олівець, пензлик і фарби, зустріч із сніжинкою, зустріч з Дідом Морозом тощо);

- «хто більше?» (робота в трійках): у конкурсі брали участь команди по 3 учні, котрі отримують чистий аркуш паперу; передавали аркуш учасникам, записували ознаки типів текстів, поділивши їх на три частини: опис, розповідь, міркування; хто записав найбільше ознак – той переможець.

Такі вправи забезпечували взаємодію між учнями, формували відповідальність за себе і команду, давали можливість подумати, обмінятися ідеями з партнером, знайти спільне розв’язання проблеми і лише потім озвучити свої думки перед класом. Ці вправи також сприяли формуванню комунікативних навичок, вмінь висловлюватися, вести дискусію й переконувати співрозмовника.

Крім парної та групової роботи студенти найчастіше студенти застосовували: «мікрофон», «асоціативний кущ», метод ПРЕС, імітаційні ігри, незакінчені речення, навчаючи – учусь, методи розвитку критичного мислення (сінквейн, фішбоун, таблиця ЗХД), квести, проєкти тощо.

Загальний аналіз уроків дає підстави стверджувати про так позитивні зрушення у більшості студентів ЕГ:

* динамічна та різноманітна організація діяльності учнів;
* врахування характеру навчально-пізнавальної діяльності учнів в залежності від класу, теми, мети і змісту уроку;
* вибір адекватних інтерактивних вправ для організації навчально-пізнавальної діяльності;
* творче застосування інтерактивних вправ;
* підвищення активності учнів на уроках та ін.

Узагальнені дані констатувального і контрольного зрізів щодо рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до використання інтерактивних методів навчання представлена у табл. 2.5.

Таблиця 2.5

**Динаміка рівня готовності майбутніх вчителі до використання інтерактивних методів навчання (у %)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівень | ЕГ | Різниця | КГ | Різниця  |
| До | Після | До | Після |
| експерименту |  | експерименту |  |
| Нульовий | 10,0 | - | -10,0 |  9,1 |  4,5 | -4,6 |
| Початковий  | 40,0 | 10,0 | -30,0 | 40,9 | 45,5 | +4,6 |
| Середній  | 45,0 | 65,0 | +20,0 | 45,5 | 45,5 | - |
| Високий  |  5,0 | 25,0 | +20,0 |  4,5 |  4,5 | - |

Дані експериментальної роботи дають підстави для висновку, що навчання студентів експериментальної групи із використанням переважно активних методів дало позитивні результати: майже за всіма показниками рівнів готовності до використання інтерактивних методів навчання досягнення студентів експериментальної групи перевершують результати студентів контрольної групи, де навчання проводилося за традиційними методами. Значно підвищився високий (з 5,0% до 25,0%) та середній (з 45,0% до 65,0%) рівень готовності студентів в ЕГ, за рахунок зменшення початкового (з 40,% до 10,0%) та нульового (з 10,0% до 0%) рівня.

Узагальнені результати діагностичних зрізів свідчать про невипадковість і значущість змін у розвитку готовності майбутніх учителів початкової школи до використання інтерактивних методів навчання у студентів ЕГ, які виявились у підвищенні рівнів сформованості досліджуваного феномена.

**ВИСНОВКИ**

Підготовка спеціалістів в освітянській галузі стає неможливою без оволодіння новітніми технологіями. Це зумовлює необхідність розробки нових підходів до системи освіти в цілому. Тому сьогодні є потреба якісного оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя в закладах вищої освіти.

Ґрунтовне вивчення досліджуваної проблеми дозволило з’ясувати, що введення нового Державного стандарту початкової освіти потребує не тільки перегляду й удосконалення змісту почтакової освіти відповідно до нових завдань, а й активізації методів організації освітнього процесу в ЗВО. Важливого значення з огляду на це набуває питання використання в освітньому процесі інтерактивних методів навчання.

Відповідно до завдань кваліфікаційної роботи встановлено:

1. Вдосконалення педагогічної освіти має передбачати швидке реагування на потреби молодшої школи, насамперед, щодо розвитку самостійної пізнавальної діяльності учнів початкової школи, акценту розвивальної орієнтації освітнього процесу, переважання гуманістичних підходів у вигляді особистісно зорієнтованого навчання, мотивування учнів до навчання та формування у них уміння вчитися

Готовність до використання активних форм організації навчання належить до основних специфічних якостей вчителя, створює передумови успішності його як професіонала.

Ми вважаємо, що формування готовності до застосування інтерактивних технологій навчання є особистісно-діяльнісним, оскільки, по-перше, студенти повинні мати цілісне уявлення про педагогічну діяльність. Так як опанувати даними технологіями і використовувати їх у подальшій своїй професійній роботі вчителя початкових класів можуть лише в діяльності, знаючи суть інтерактивних технологій навчання, особливості організації таких уроків, специфіку вибудовування відносин на них між учасниками освітнього процесу і т.д. По-друге, студент повинен прагнути пізнати особистість кожної дитини, забезпечити гармонійний і ефективний розвиток всіх дітей у класі в комфортних умовах. Вважаємо за необхідне, відзначити, що сформувати готовність до педагогічної діяльності можливо тільки в процесі професійної підготовки. Підготовка – являє собою процес, а готовність є з одного боку – мета, з іншого боку – результат цього процесу. Сформувати готовність майбутніх учителів початкових класів до використання інтерактивних технологій навчання, значить провести роботу по засвоєнню, застосування інтерактивних технологій навчання.

2. Модель готовності студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі складається з трьох основних компонентів: мотиваційно-цільовий (ставлення і мета), когнітивний (знання), операційний (уміння й навички). Кожний з перерахованих компонентів готовності, окрім загальних для професійно-педагогічної готовності якостей, містить специфічні якості, характерні для організації навчально-пізнавальної діяльності за принципом інтерактивності.

3. Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Інтерактивний метод навчання – це впорядкований спосіб активної суб’єкт-суб’єктної взаємодії між усіма учасниками навчального процесу, направлений на досягнення цілей і завдань освіти, який сприяє накопиченню в учасників соціального досвіду спілкування та освоєнню ними соціальних методів організації навчальної діяльності. Інтерактивні методи навчання орієнтовані на більш широку взаємодію учнів не тільки з вчителем, а й один з іншим і на домінування активності учнів в процесі навчання.

Сам принцип підготовки студентів до застосування інтерактивних методів у початковій школі полягає в тому, щоб процес навчання проходив плавно і послідовно. Під час підготовки вчителів до використання інтерактивних методів навчання, важливо і педагогу вищої школи застосовувати такі методи у викладанні.

Ефективність інтерактивного навчання забезпечує дотримання визначених основних принципів: принцип діяльності, принцип відкритості, свобода вибору, зворотній зв’язок.

4. На основі аналізу наукових досліджень нами виділено критерії, показники та рівні готовності майбутніх вчителів до використання інтерактивних методів навчання.

Основними критеріями було визначено: мотиваційний, когнітивний і діяльісний, кожний з яких визначається певними показниками.

Показниками мотиваційного критерію є: наявність позитивного ставлення студента до необхідності інтерактивної організації навчально-пізнавальної діяльності учнів; розуміння доцільності організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів за інтерактивним принципом; усвідомлення значущості співробітництва молодших школярів для успішної діяльності.

Показниками когнітивного критерію визначено: знання умов проведення занять з використанням інтерактиних методів; знання можливих варіантів взаємодії учителя і учнів, його керівну роль в процесі інтерактивного заняття; знання особливостей взаємодії учнів у процесі проведення навчання з використаням інтерактивних методів; знання сутності індивідуальної, групової роботи, роботи в парах, трійках; знання сутності роботи у дискусії; знання особливостей проведення фронтальної інтерактивної роботи; знання сутності і варіантів застосування інтерактивних вправ відповідно до предмету, теми та умов проведення (урок у класі, екскурсія в природу, тощо).

Показники діяльнісного критерію: уміння організовувати навчання молодших школярів з використанням інтерактивних методів; уміння використовувати в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів індивідуальні, групові форми навчання; роботу в парах і трійках; уміння використовувати в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів роботу у дискусії; уміння використовувати в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів фронтальну інтерактивну роботу; володіння методикою застосування у навчальному процесі початкової школи інтерактивні методи.

У відповідності до визначених критеріїв і показників були охарактеризовані рівні готовності студентів до застосування інтерактивних методів у навчально-пізнавальній діяльності молодших школярів: нульовий рівень (НР), початковий рівень (ПР), середній рівень (СР) і високий рівень (ВР).

Результати констатувального етапу дослідження показали недостатній рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до використання інтерактивних методів навчання, розбіжності між якістю професійної підготовки майбутніх випускників і суспільними вимогами, що дозволило нам зробити висновок про необхідність внесення змін у процес підготовки вчителів початкових класів.

5. Актуальність проблеми інтерактивного навчання в освітній сфері спонукало до визначення педагогічних умов підготовки майбітніх вчителів початкових класів до використання інтерактивних методів. Педагогічні умови ми розглядали як сукупність зовнішніх і внутрішніх обставин освітнього процесу, від впливу яких залежить досягнення поставлених дидактичних завдань.

Для того, щоб ефективно підготувати майбутнього вчителя початкових класів до застосування інтерактивних методів навчання у початковій школи, необхідно дотримуватися таких педагогічних умов: забезпечення позитивної мотивації студентів до використання інтерактивних методів навчання; орієнтація цілей, завдань, змісту теоретичної та практичної підготовки на вивчення студентами на заняттях дисциплін професійно орієнтованого циклу всього комплексу інтерактивних методів навчання; засвоєння та впровадження практичного досвіду із використання інтерактивних методів під час навчальної та виробничої практики; використання інтерактивних методів навчання викладачами ЗВО на заняттях дисциплін професійно орієнтованого циклу.

Дані експериментальної роботи дають підстави для висновку, що навчання студентів експериментальної групи з дотриманням визначених нами умов дало позитивні результати. Значно підвищилася кількість студенів ЕГ з високим (з 5,0% до 25,0%) та середнім (з 45,0% до 65,0%) рівенем готовності, за рахунок зменшення кількості студентів з початковим (з 40,% до 10,0%) та нульовим (з 10,0% до 0%) рівнем.

Кваліфікаційна робота не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Перспективами досліджень залишається питання більш поглибленого вивчення та обґрунтування змісту, форм, методів та засобів підготовки вчителів початкових класів до використання інтерактивних методів навчання.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бадмаєва Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монография. Улан-Удэ : Издательство ВСГТУ, 2004. 280 с.
2. Баліцька Н. Г., Біда О. А., Волошина Н. Й Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів : монографія / за заг. ред. Н. С. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2003. 138 с.
3. Башкір О. І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психології:* збірник наукових праць.2018. Вип. 60. С. 33-45.
4. Бєкірова Л. Критерії та рівні формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання. [*Нова пед. думка*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=REF&P21DBN=REF&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=TJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Нова%20педагогічна%20думка)*.* 2009. № 2. С. 51-55.
5. Бєкірова Л. Модель формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання. [*Педагогічний дискурс*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Ж73286)*.* 2009. Вип. 6. С. 23-27. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk\_2009\_6\_7](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=peddysk_2009_6_7)
6. Бишова Т., Кондратюк О., Мосієнко М. Інноваційні технології в початковій школі. Київ : Шкільний світ, 2008. 112 с.
7. Богучаров О.І. Шкільні страхи шестирічок та їх запобігання. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 5. С. 1-3.
8. Бондар В., Ярошенко О. Групова робота в дидактичній системі школи. *Освіта і управління*. 2002. Т.5. №1. С.129-138.
9. Будак С. В. Підготовка майбутніх вчителів до навчання іноземної мови учнів початкових класів. *Науковий вісник. Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Миколаїв, 2003. № 5. С. 86-91.
10. Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: збірник наукових праць / наук. ред. В. М. Федорчук. Кам’янець-Подільський : Абетка НОВА, 2003. 208 с.
11. Волошина О. В. Педагогіка інновацій у вищій школі. Київ : Наукова думка, 2014. 161 с.
12. Гула Л. В. Впровадження інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць «ΛΌГOΣ».* 2019. Т. 5. С. 41-45.
13. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інтерактивні засоби навчання у вищих навчальних закладах : навчальний посібник. Вінниця : ТОВ «Планер», 2013. 309 с.
14. Державна Національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). Київ : Райдуга, 1994. 61 с.
15. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва : Воронеж: МОДЭК, 2004. 752 с.
16. Дичківська І. М. Готуємо педагогів до інноваційної діяльності. *Заступник директора школи*. 2015. №7. С. 4-12.
17. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
18. Дубасенюк О. А. Методи формування професійної умілості майбутніх учителів. *Шлях освіти*. 1998. №3. С. 37-40.
19. Дубасенюк О. А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога: дис. …д-ра пед.. наук: 13.00.04 / Ін-т пед.. і психол. проф.. освіти АПН України. Київ, 1996. 398с.
20. Діагностична карта педагогічної оцінки та самооцінки готовності до саморозвитку.URL : [http://sch28.at.ua/2012/method\_cabinet/diagnostichna\_karta\_6..pdf.](http://sch28.at.ua/2012/method_cabinet/diagnostichna_karta_6..pdf)
21. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : [б. и.], 1976. 321 с.
22. Ершова С. И. Психолого-педагогические основы формирования коммуникативной готовности студентов к профессиональной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук. Ростов на Дону, 1992. 137 с.
23. Інноваційні технології в початковій школі / упоряд. О. Кондратюк. Київ : Шкільний світ, 2008. 112 с.
24. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / авт.-упор. І. І. Дівакова. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 180 с.
25. Кобюк Ю. М. Інтерактивні технології як засіб формування професійної майбутніх учителів початкових класів. URL : [http://lib.iitta.gov.ua/2239/1.pdf.](http://lib.iitta.gov.ua/2239/1.pdf)
26. Кловак Г. Т. Підготовка майбутнього вчителя-дослідника: теорія і практика: монографія. Київ : Науковий світ, 2004. 317 с.
27. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: технологічний підхід : монографія. Донецьк : ЛАНДОН-ХХІ, 2011. 330 с.
28. Коваль Л. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 538 с.
29. Ковальчук В. Інноваційні підходи до організації навчального процесу. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.
30. Комар О. А. Навчання школярів за інтерактивними методами. *Рідна школа.* 2006. № 5. С. 57-60.
31. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти : монографія. Умань: РВЦ «Софія», 2008. 332 с.
32. Кравцова А. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації групових форм пізнавальної діяльності. *Педагогіка вищої та середньої школи.* 2014. № 41. С. 49-54.
33. Крижановський А. Компоненти і показники сформованості професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогіка і психологія професійної освіти : науковометодичний журнал.* 2016. № 2. С. 76-84.
34. Крижановський А. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 264 с.
35. Лановенко А. О. Підготовка майбутнього вчителя філологічного профілю на основі компетентнісного підходу. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми :* зб. наук. праць ; редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця : ТОВ «Фірма «Планер», 2010. Вип. 25. С. 410-415.
36. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования. Москва : Изд. центр «Академия», 2001. 272 с.
37. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. Москва: Знание, 1980. 96 с.
38. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психології професійної освіти.* 2013. № 4. С. 43-68.
39. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04; Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2009. 476 с.
40. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня : автореф. дис. … докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 34 с.
41. Митник О. Розвиток професійної компетентності сучасного вчителя: реалії і перспективи. *Початкова школа*. 2008. № 7. С. 35-37.
42. [Міськова Н. М.](http://194.44.11.130/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Міськова%20Н$)  Удосконалення підготовки студентів до впровадженя інтерактивних технологій на уроках математики в початковій школі. [*Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*](http://194.44.11.130/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Ж71968)*.* 2015. Вип. 1. С. 131-136. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppog_2015_1_19>
43. Мосьпан Н. В. Технологія групової діяльності. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні та історичні науки :* зб. наук. статей. 2011. Вип. 95. С. 166-173.
44. Мороз А .Г. Профессиональная адаптация молодого учителя. Київ : Либідь, 1998. 233 с.
45. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/ app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf.
46. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
47. Овчинникова М. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до варіативної організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках математики: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2003. 20 с.
48. Онишків З. М. Стимулювання навчальної діяльності молодших школярів. *Початкова школа*. 1996. № 4. С. 10-12.
49. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх вчителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : автореф. дис. … д-ра. пед. наук. Київ, 2006. 36 c.
50. Перець О. Основні критерії, рівні та показники сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: наук. зб. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2010. № 2. С. 119-126.
51. Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування : колективна монографія / за ред. В. М. Чайки, О. І. Янкович. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2019. 232 с.
52. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
53. Пометун О. І., Комар О. А. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ. Умань : РВЦ «Софія», 2007. 65 с.
54. Пономарьова Г. Ф. Взаємодія викладача і студента у навчальновиховному процесі педагогічного ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти :* зб. наук. праць / Укр. інж.-пед. акад. Харків: УІПА, 2014. № 45. С. 25-36.
55. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 2002. 367 с.
56. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти*: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Полтава, 23 жовт. 2001 р.). Полтава, 2001. C. 8.
57. Синиця М. О. Проблеми підготовки майбутніх учителів до застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності. *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. Київ, 2013. Вип. 79. С. 187-191.
58. Смирнов С. А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологи: учебное пособие. Москва : Академия, 1998. 509 с.
59. Спірін О. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики за кредитно-модульною системою : монографія / за наук. ред. aкад. М. І. Жалдака. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 300 с.
60. Сухомлинський В. О. Вибр. твори: В 5-ти томах. Київ: Радянська школа, 1980. 352 с.
61. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 класи. Київ : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР», 2018. 240 с.
62. Упатова І. П. Проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до інноваційної діяльності. *Інноваційна педагогіка*.Випуск 21. Т. 3. 2020. С. 133-137.
63. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. кол. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 744 с.
64. Фокин Ю. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. 224 с.
65. Хіминець В., Кірик М. Інновації в початковій школі. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 308 с.
66. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів : монографія. Київ : Магістр-S, 1998. 200 с.
67. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1999. 443 с.
68. Шаповал Ю. Д. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до особистісно орієнтованого навчання молодших школярів : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2007. 20 с.
69. Шварп Н. В. Упровадження інтерактивних методів навчання у підготовку майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі. [*Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=Ж70487)*.* 2013. Вип. 40(2). С. 266-271.
70. Ягоднікова В. В.Інтерактивні форми і методи навчання у вищий школі: навч.-метод. посіб. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. 80 с.
71. Davidson N., Major C.H. Boundary crossing: Cooperative learning, collaborative learning, and problem-based learning. *Journal on Excellence in College Teaching.* 25 (3&4). 2014. Р. 7-55.
72. Payne B. K., Monl-Turner E., Smith D., Sumter D. Improving group work: voices of students. *Education*. 126 (3). 2004. P. 441-448.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Анкета для викладачів**

**Рівень знань про інтерактивні методи навчання**

Просимо Вас дати відповіді на питання анкети, мета якої виявити рівень знань про інтерактивні методи навчання. Будемо щиро вдячні Вам за відповідь!

1. Ваш вік

2. Стаж роботи у закладі вищої освіти

3. Що Вам легше проводити лекцію чи практичне заняття?

4. Яким чином Ви проводите лекції?

а) лекція-монолог;

б) лекція з елементами діалогу з аудиторією;

в) лекція з елементами дискусії;

г) лекція, побудована на вільному спілкуванні з аудиторією.

5. Яким чином Ви проводите практичні заняття?

а) опитування у формі діалогу;

б) підготовка і повідомлення студентами рефератів-доповідей;

в) робота студентів у групах;

г) організація і проведення дискусії.

6. Які методи Ви використовуєте у навчальному процесі?

7. Що Ви знаєте про інтерактивні методи навчання?

8. Чи застосовуєте у навчально-виховному процесі інтерактивні технології

9. Які саме інтерактивні методи Вам вдаються найкраще?

**Додаток Б**

**Анкета для студентів**

**Дослідження ставлення студентів до навчання**

Просимо Вас дати відповіді на питання анкети, мета якої дослідити Ваше ставлення до навчання.

Будемо щиро вдячні Вам за відповідь.

1. Які заняття Вам цікавіше відвідувати? Чому?:

лекції\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

практичні\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

вагаюсь відповісти\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Яким лекціям Ви віддаєте перевагу? Чому?

а) лекція-монолог викладача;

б) лекція з елементами діалога;

в) лекція з елементами дискусії;

г) лекція, побудована на вільному спілкуванні лектора з

аудиторією;

д) Ваш варіант відповіді

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Яким практичним заняттям Ви надаєте перевагу?

Чому?

а) опитування у формі діалогу;

б) підготовка-повідомлення, рефератів-доповідей;

в) робота у групах;

г) організація і проведення дискусії

д) Ваш варіант відповіді

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4. Яку позицію Ви бажаєте займати на заняттях? Чому?

а) пасивну: слухати і записувати;

б) мінімально активну: іноді задавати питання лектору;

в) активну: при необхідності ставити запитання викладачу і вступати з ним в діалог;

г) максимально активну: брати активну участь в занятті, ставати запитання, дискутувати з одногрупниками і викладачем;

д) Ваш варіант відповіді

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5. Які б лекції і практичні хотілось би Вам відвідувати?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6. Які враження від занять ви вважаєте важливими для себе?

а) бажання глибше вивчити матеріал;

б) емоційний підйом;

в) відкриття в собі нових якостей, особливостей;

г) бажання поділитись враженнями, знаннями зі своїми одногрупниками;

д) бажання поділитись враженнями, знаннями з викладачем;

е) бажання поспілкуватись з викладачем як з рівним;

є) переосмислення своїх життєвих позицій, поглядів на життя тощо.

**Додаток В**

**Методика діагностики навчальної мотивації (А. Реан, В. Якунін в ред. Н. Бадмаєвої) (в модифікації А. Крижановського)**

Методика складається з 34 тверджень, на основі яких визначається розвиненість мотивів за сімома шкалами: комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні й соціальні спонукання, а також мотиви уникнення, престижу, творчої самореалізації.

Шкали: 1 ‒ комунікативні мотиви; 2 ‒ мотиви уникнення; 3 ‒ мотиви престижу; 4 ‒ професійні мотиви; 5 ‒ мотиви творчої самореалізації; 6 ‒ навчально-пізнавальні мотиви; 7 ‒ соціальні мотиви.

Інструкція

Вам пропонується анкета, яка допоможе оцінити рівень навчально- пізнавального, професійного, комунікативного, соціального й інших видів спонукання. Оцініть за п’ятибальною шкалою наведені мотиви навчальної діяльності за значущістю для Вас: 1 бал відповідає найменшій значущості, 5 балів ‒ максимальній.

Анкета

1. Навчаюсь, тому що мені подобається обрана професія.
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
3. Хочу стати фахівцем.
4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, які відносяться до сфери майбутньої професійної діяльності.
5. Бажаю повною мірою скористатися задатками, здібностями та схильностями до обраної професії.
6. Щоб не відставати від друзів.
7. Щоб працювати з людьми, слід мати глибокі й всебічні знання.
8. Оскільки хочу бути серед кращих студентів.
9. Оскільки хочу, аби наша група стала кращою в закладі.
10. Щоб заводити знайомства й спілкуватися з цікавими людьми.
11. Тому що отримані знання дозволять мені досягти всього необхідного.
12. Необхідно закінчити ЗВО, щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як про здібну й перспективну людину.
13. Аби уникнути засудження й покарання за погане навчання.
14. Хочу бути шанованим у навчальній групі.
15. Не хочу відставати від однокурсників, не хочу опинитися серед тих, хто відстає.
16. Тому що від успіхів у навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому.
17. Успішно вчитися, складати іспити на «добре» та «відмінно».
18. Мені просто подобається вчитися.
19. Вступивши до ЗВО, змушений вчитися, аби закінчити його.
20. Бути постійно готовим до занять.
21. Успішно продовжити навчання на наступних курсах.
22. Щоб отримати глибокі й міцні знання.
23. Тому що в майбутньому думаю вступити до магістратури за фахом.
24. Будь-які знання стануть у нагоді в майбутній професії.
25. Тому що хочу принести більше користі суспільству.
26. Стати висококваліфікованим фахівцем.
27. Щоб пізнавати нове, займатися творчою діяльністю.
28. Аби дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей.
29. Мати добру репутацію у викладачів.
30. Домогтися схвалення батьків і оточуючих.
31. Вчуся заради виконання обов’язку перед батьками, рідними.
32. Тому що знання надають мені впевненості в собі.
33. Тому що від успіхів у навчанні залежить моє майбутнє професійне становище.
34. Хочу одержати диплом з високими оцінками, аби отримати перевагу перед іншими.

Обробка результатів тесту

За результатами анкетування обчислюється середній показник за кожною шкалою опитувальника (у відповідності з ключем). Таким чином, максимальна оцінка за кожною шкалою методики може складати 5 балів.

Ключ до тесту:

Шкала 1. Комунікативні мотиви: 6, 7, 10, 14, 32.

Шкала 2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19.

Шкала 3. Мотиви престижу: 8, 9, 29, 30, 34.

Шкала 4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5, 26.

Шкала 5. Мотиви творчої самореалізації: 27, 28.

Шкала 6. Навчально-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.

Шкала 7. Соціальні мотиви: 11, 16, 25, 31, 33.

Інтерпретація результатів тесту

Отримані результати анкетування за шкалою навчально-пізнавальних мотивів поділяються на 3 рівні: 2,1-3,4 ‒ низький; 3,5-4,4 ‒ середній; 4,5-5 ‒ високий.

Низький рівень визначає переважно зовнішню мотивацію, не пов’язану з самим процесом навчання, що знаходиться поза навчальною діяльністю (не відставати від однокурсників, досягти пошани викладачів, досягти схвалення оточуючих, уникнути засудження й покарання). Такі студенти віддають перевагу простим завданням, що не вимагають багато часу й необхідні для одержання оцінки. Але виникнення проблем і труднощів у більшості випадків викликає охолодження до навчання. Такий прояв притаманний лише вивченню «безпроблемних» дисциплін.

Середній рівень навчальної мотивації свідчить про достатньо розвинені потреби й зацікавленість у навчанні, особливо це стосується «улюблених» дисциплін. Такі студенти спрямовані на успішне навчання, набуття глибоких знань і самореалізацію. При виникненні проблем і труднощів у них ненадовго може зменшитися зацікавленість до освіти, тому вони віддають перевагу завданням оптимальної складності.

Високий рівень притаманний студентам, які демонструють високу навчальну активність і самостійність. Він свідчить про наявність широких навчально-пізнавальних мотивів, що закладені в самому процесі навчання: інтерес до професії, успішність в оволодінні предметом, набуття глибоких знань, отримання інтелектуального задоволення, самореалізація та самовдосконалення. Потреба в навчанні проявляється при вивченні як загальних, так і спеціальних дисциплін. Таким студентам притаманне творче розв’язання проблем і завдань, перевага віддається складним і великим завданням. Студенти продуктивно адаптуються до навчального середовища й системи підготовки у ЗВО [1].

**Додаток Г**

**Діагностична карта педагогічної оцінки та самооцінки майбутнього вчителя до саморозвитку із використанням інтерактивних методів** (модифіковано автором)

**Мета:** оцінити та визначити рівень сформованості у майбутніх учителів початкової школи вмінь та навичок саморозвитку ізвикористанням інтерактивних методів.

Прізвище, ім’я, по батькові\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Група \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Таблиця Г.1

**Діагностична карта педагогічної оцінки та самооцінки**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | І. Мотиваційний фактор (9 – 81 бал)  |   |
| 1  | Усвідомлення особистої та суспільної значущості використання інтерактивних методів в педагогічній діяльності  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 2  | Наявність стійких пізнавальних інтересів у педагогіці та психології  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 3  | Почуття обов’язку та відповідальності  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 4  | Допитливість  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 5  | Прагнення отримати високу оцінку свого саморозвитку  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 6  | Потреба у використанні інтерактивних методів у майбутній професійній діяльності  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 7  | Потреба у самопізнанні  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 8  | Рангове місце інтерактивних методів серед 9 найбільш значущих для вчителя видів діяльності  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 9  | Впевненість у своїх силах  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
|   | ІІ. Когнітивний компонент (6 – 54 бали)  |   |
| 1  | Рівень загальноосвітніх знань  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 2  | Рівень загальноосвітніх умінь  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 3  | Рівень педагогічних знань та вмінь  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 4  | Рівень психологічних знань та вмінь  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |

Продовження таблиці Г.1

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 5  | Рівень методичних знань та вмінь  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 6  | Рівень знань та умінь у використанні інтеракт. методів  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
|   | ІІІ. Морально-вольовий компонент (9 – 81 бал)  |   |
| 1  | Позитивне ставлення до використання інтеракт. методів  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 2  | Критичність  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 3  | Цілеспрямованість  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 4  | Прагнення  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 5  | Працездатність  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 6  | Вміння доводити справи до кінця  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 7  | Самостійність  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 8  | Сміливість  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 9  | Самокритичність  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
|   | ІV. Гностичний компонент (16 – 144 бали)  |   |
| 1  | Вміння ставити і вирішувати пізнавальні задачі  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 2  | Гнучкість та оперативність мислення  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 3  | Спостережливість  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 4  | Схильність до аналізу педагогічної діяльності  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 5  | Креативність та її прояв у педагогічній діяльності  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 6  | Схильність до синтезу та узагальнення  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 7  | Пам’ять та її оперативність  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 8  | Вміння слухати  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 9  | Вміння володіти різними інтерактивними методами | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 10  | Вміння виокремлювати та засвоювати конкретний зміст  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 11  | Вміння доводити та відстоювати власні твердження  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 12  | Вміння систематизувати, класифікувати інформацію  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 13  | Вміння бачити протиріччя та проблеми  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 14  | Вміння переносити знання й уміння у новій ситуації  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 15  | Вміння відмовитися від усталених шаблонів  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 16  | Незалежність суджень  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
|   | V. Організаційний компонент (7 – 6 бали)  |   |
| 1  | Вміння планувати час  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 2  | Вміння планувати свою роботу, у тому числі з використанням інтерактивних методів | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |

Продовження таблиці Г.1

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 3  | Вміння перебудовувати систему діяльності, використовувати інтерактивні методи | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 4  | Вміння працювати в бібліотеці, Інтернеті, з інноваційними технологіями  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 5  | Вміння орієнтуватися в класифікації інтерактивних методів | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 6  | Вміння володіти різними прийомами фіксації прочитаного  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 7  | Вміння користуватися оргтехнікою та банком комп’ютерної інформації, веб-ресурсами  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
|   | VІ. Здатність до самоуправління у педагогічній діяльності (5 – 45 балів)  |   |
| 1  | Самооцінка самостійної особистої діяльності  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 2  | Здатність до самоаналізу та рефлексії  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 3  | Здатність до самоорганізації та мобілізації  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 4  | Самоконтроль  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 5  | Працьовитість та старанність  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
|   | VІІ. Комунікативні здібності (5 – 45 балів)  |   |
| 1  | Здатність акумулювати і використовувати досвід самоосвітньої діяльності колег  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 2  | Здатність до співпраці та взаємодопомоги у професійному педагогічному саморозвитку  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 3  | Здатність організувати самоосвітню діяльність інших  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 4  | Здатність відстоювати свою точку зору та переконувати інших у процесі дискусії  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |
| 5  | Здатність уникати конфліктів у процесі спільної діяльності  | 1 2 3 4 5 6 7 8 9  |

Примітка:після заповнення діагностичної карти оцінки та самооцінки готовності до саморозвитку з використанням інтерактивних методів підраховується загальна кількість балів:

0 – 240 балів – низький рівень готовності до саморозвитку;

240 – 400 балів – середній рівень готовності до саморозвитку;

400 – 522 бали – високий рівень готовності до саморозвитку.

Зведений результат балів – рівень готовності до саморозвитку[20[]](http://sch28.at.ua/2012/method_cabinet/diagnostichna_karta_6..pdf)**.**

**Додаток Д**

**Інтерактивні методи навчання в ЗВО**

Ділова гра

Форма моделювання умов і відносин професійної діяльності, яка сприяє розвитку професійних навичок, формує навички взаємодії з партнерами, викликає позитивні емоції, стимулює розумову діяльність, розвиває нестандартне мислення, формує ділові якості і риси майбутніх фахівців. Специфіка ділової гри полягає в тому, що процес навчання максимально наближається до реальної практичної діяльності, що активізує отримані теоретичні знання, переводить їх у практичну діяльність.

Рольова ігра

Різновид ділової ігри передбачає розігрування її учасниками ситуації за заздалегідь розподіленими ролями з метою оволодіння певними поведінковими та емоційними якостями професійної ситуації. Рольова гра проводиться в невеликих групах (по 3-4 чоловіка). Студенти отримують завдання на картках, розподіляють ролі, обігрують ситуацію і показують всій групі.

Кейс-метод

Метод case-study або метод конкретних ситуацій (від англійсь-кого case - випадок, ситуація – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, який заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – практичних ситуацій з урахуванням специфіки освоєння професійної діяльності. Мета методу – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію - case, що виникає при конкретному положенні справ, і виробити практичне рішення; після закінчення – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого рішення поставленої проблеми.

«ПОПС-формула»

Методика складається з чотирьох обов’язкових елементів, які студент повинен використовувати при відповіді: вислов свою позицію – П («я вважаю.., а далі в чому полягає його точка зору, припущення»), обгрунтувати свою точку зору, свою думку – О (« тому, що ... пояснює і доводить свою позиції»), навести приклад – П(«наприклад, ...» або «я можу підтвердити це тим ... факти, що ілюструють довід»), сформулювати висновок – С («тому .... робить висновок»). Виступ зазвичай займає 1-2 хвилини і може складатися з двох-чотирьох пропозицій, але найголовніше даної методики – це те, що студенти висловлюють свою точку зору, ставлення до конкретної проблеми.

Дана методика застосовується для перевірки домашнього завдання, при опитуванні студентів з пройденої теми, для закріплення вивченого матеріала.

Метод «навчання в команді»

Завдання кожного студента полягає не тільки в тому, щоб зробити щось разом, а і в тому, щоб пізнати щось разом, щоб кожний член групи оволодів необхідними знаннями, набув необхідних умінь і навичок, і при цьому вся команда повинна знати, чого досяг кожний.

Метод «навчання в команді» базується таких засадах: «нагороду» команда (група) одержує одну на всіх у вигляді бальної оцінки (заохочення, почесного знаку тощо); для одержання оцінки необхідно виконати одне завдання; групи не змагаються одна з іншою, оскільки мають різні завдання і різний час на їх виконання; індивідуальна (персональна) відповідальність кожного члена групи означає, що успіх або невдача всієї групи залежить від успіху або невдачі кожного її члена.

Командно-ігрова діяльність.

Як і у попередньому випадку, викладач пояснює студентам новий матеріал, організує групову роботу для формування орієнтованої основи діяльності, але замість індивідуального тестування пропонує проведення змагання (турніру) між командами. Технологія проведення змагань передбачає: організацію «турнірних столів»: по три учні за кожним столом, які мають однаковий рівень навченості; підготовка викладачем диференційованих завдань для кожного «турнірного столу»; виконання запропонованих завдань кожним учнем з «турнірного столу»; оцінювання виконаних завдань; переможець кожного «столу» приносить своїй команді однакову кількість балів незалежно від рівня складності завдання, яке виконувалося; команда, яка одержала більшу кількість балів, є переможцем турніру і одержує відповідну винагороду.

Метод проєктів

Основні вимоги до використання методу проектів: формулювання значущої в дослідницькому аспекті проблеми (задачі), яка вимагає для вирішення інтегрованого знання, дослідницького пошуку; практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів; самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів; структурування змістової частини проекту (з визначеними результатами окремих етапів); використання дослідницьких методів, що передбачає певну послідовність дій: обговорення методів дослідження; обговорення способів оформлення кінцевих результатів; збір; систематизація й аналіз отриманих даних; підведення підсумків; оформлення результатів; презентація; висновки; висування нових проблем дослідження.

Теми проектів мають відображати необхідні для вирішення конкретні практичні проблеми.

Навчальний тренінг

Навчальний тренінг – це вид навчальної гри. Тренінг максимально сприяє формуванню практичних навичок майбутнього фахівця.

Тренінг передбачає напрацювання і засвоєння поведінкових навичок, ідей, які необхідні для виконання конкретної роботи. Об’єктом тренінгу є конкретний вид діяльності.

Мозкова атака

Мозкова атака – це метод, який дозволяє вирішувати проблеми за рахунок збору великої кількості можливих варіантів пропозицій за короткий проміжок часу. Головною умовою цього методу являється заборона критики відповідей учасників. Після проведення збору ідей здійснюється їх обговорення і вибір оптимального варіанту відповіді.

Групова дискусія

Групова дискусія – це колективне обговорення якої-небудь проблеми, кінцевою метою якого є досягнення певної загальної думки щодо неї. У ході дискусії відбувається колективне зіставлення думок, оцінок, інформації з обговорюваної проблеми.

Метод «Делфі»

Замість групового обговорення проводиться індивідуальне опитування учнів за попередньо підготовленими питаннями. Взаємний вплив студентів виключається – кожний учасник сидить за окремим столом чи навіть у окремому приміщенні, якщо є така можливість.

Проблемне навчання

Технологія проблемного навчання – це спеціально створена система специфічних прийомів і методів, які сприяють тому, щоб учень самостійно здобував знання і вчився самостійно їх застосовувати у вирішенні нових пізнавальних і практичних задач, а не отримував знання в готовому вигляді або вирішував задачі за зразком. Включає такі прийоми:

Проблемна ситуація – усвідомлене суб’єктом ускладнення, шляхи подолання якого потребують пошуку нових знань, нових способів дій.

Навчальна проблема – це проблемна ситуація, прийнята суб’єктом до вирішення на основі засобів, що вже є (знань, умінь, досвіду пошуку).

Проблемне завдання представляє собою навчальну проблему, що вирішується при заданих умовах або параметрах.