

**Інтерактивна технологія
навчання: організація і
проведення тренінгів**
(інноваційні форми навчання)

УДК [371.134:372.4](075.8)

ББК 74.589.83я73

К 63

Комар О.А., Пироженко Л.В.

Рецензенти:

О.А. Біда – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки, дошкільної та початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького;

Д.І. Пащенко - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки, педагогіки вищої школи та управління Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

І.М. Шапошнікова - кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкового навчання Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту розвитку дитини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 2 від 18 листопада 2014р.)

К 63 Інтерактивна технологія навчання: організація і проведення тренінгів (інноваційні форми навчання) : Методичний посібник / О.А.Комар, Л.В.Пироженко. – Умань: ФОП Жовтий О.О. – 2015. – 109с.

У методичному посібнику розглядається проблема формування професійних навичок майбутніх учителів початкової школи організувати і проводити тренінги при навчанні молодших школярів за інтерактивною технологією.

Може використовуватися як навчально-методичний посібник викладачами, аспірантами, магістрантами, студентами (галузь знань 0101.Педагогічна освіта) та учителями і методистами початкової школи.

ЗМІСТ

1. Генезис і сутність інтерактивного навчання як особливої моделі педагогічної взаємодії.....	4
2. Інтерактивне навчання як педагогічна технологія.....	33
3. Тренінг. Сильні і слабкі сторони тренінгових форм.....	56
4. Методика проведення тренінгів.....	60
5. Навчальний тренінг «Підготовка студентів до роботи з батьками».....	81
6. Список використаних джерел.....	102

1. Генезис і сутність інтерактивного навчання як особливої моделі педагогічної взаємодії

Звертаючись до історії педагогічної думки, можна помітити, що на кожному етапі розвитку історико-педагогічного процесу вчені-педагоги цікавились питаннями підвищення ефективності навчання молоді, пов'язуючи це зі змінами в організації та методиці навчання. Для кожної епохи було характерним прагнення педагогів активізувати процес навчання з урахуванням індивідуальних рис особистості учня, виховувати його у спілкуванні з учителем та однолітками тощо. Це завдання в різні часи розв'язувалось по-різному.

Ще у стародавні часи філософ-трибун Сократ (469-399 р.р. до н.е.) вів бесіди з учнями, спрямовував своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити «істину», при цьому не пропонуючи їм готових положень і висновків.

Видатний давньогрецький філософ, учень Сократа Платон (427-347 р.р. до н.е.) пропонував з 6-річного віку виховувати учнів на «майданчиках» біля храмів, де жінки – виховательки, призначені державою, розвивали б їх за допомогою ігор, бесід, казок, пісень, спілкування.

Перший римський педагог Марк Фабій Квінтіліан (близько 35-96 р.р.), автор книги «Дванадцять книг риторичних постанов» рекомендував використовувати ігри і слідкувати за мовою дітей, вимагаючи поєднання заучування з обмірковуванням [33, с. 25].

Відомий давньокитайський мудрець, засновник власної філософської школи Конфуцій (551-479 р.р. до н.е.) був найпершим педагогом у Китаї за значущістю внеску у розвиток освіти і педагогічної думки. В його школі у царстві Лу – місті Цюйфу (сучасна провінція Шаньдун) навчались молоді, зацікавлені у навчанні люди. Він не дотримувався регламентованих за часом і змістом навчальних занять, не читав лекцій, не займався опитуванням учнів, не перевіряв їх знання.

Навчання і виховання відбувалось у процесі довільних бесід, які часто мали евристичний характер. Конфуцій спостерігав за своїми учнями і вивчав їх, постійно знаходився з ними в контакті, проводячи заняття навіть під час подорожей [23, с. 398].

Подібні думки знаходимо у пам'ятці давньоруської літератури і педагогічної думки – «Повчанні Володимира Мономаха» (1096). У документі Володимир Мономах подає поради та вимоги щодо виховання дітей і вважає, що діти мають «вміти вести бесіду, під час якої більше думати, ніж говорити; постійно вчитися міцно запам'ятовувати і повторювати раніш вивчене, одноразово вчиться новому...» [32, с. 78]. «Мономах уперше у вітчизняній літературі обґрунтував необхідність зв'язку освіти з потребами життя особистості та її діяльністю. При цьому звернув особливу увагу на необхідність розвитку в дітей ініціативи і працездатності» [49, с. 30].

У творі церковного, освітнього та політичного діяча, видатного представника української педагогічної думки Іова Борецького, «Про виховання чад» зустрічаємо віру в силу виховання, повагу до дитини, намагання прищепити їй чемність, скромність, розвинути її інтелект, підготувати корисного для суспільства громадянина. Ці основні ідеї твору пройняті не релігійним аскетизмом, а поглядами, близькими до гуманістичного світогляду» [49, с. 73]. В.В. Тригубенко зазначає, що у творах І. Борецького знайшли певне обґрунтування принципи природовідповідності, послідовності викладення матеріалу, свідомого засвоєння знань, які пізніше були сформульовані в працях Я. А. Коменського. Все це свідчить і дозволяє характеризувати його як видатного представника гуманістичного, просвітительського, демократичного у своїй основі педагогічного руху [49, с. 26–27].

Видатний діяч української церкви, першозасновник вищої школи в Україні, педагогічний діяч Петро Могила «не даючи вікової періодизації, звертав увагу на важливість постійної зміни

«способів» (методів) проведення освітньо-виховної роботи, які б виповідали рівневі розумового й морального розвитку учня» [82].

На його думку, процес навчання повинен мати чіткі й наперед визначені часові межі, в які мусить вкладатись учитель. Треба, щоб дитина встигала засвоювати новий матеріал, неприпустимим є тупцювання на місці. Взагалі, слід заощаджувати час, призначений для навчання: «Хто шукає час, той вже втрачає час» [82]. Просвітитель приділяв увагу проблемі свідомого навчання і закликав молодь розмірковувати й розуміти, а не лише механічно повторювати наукові, релігійні та морально-етичні істини. Він намагався підкорити цим завданням організацію навчального процесу, форм, змісту й методів навчання в заснованому ним колегіумі. Тут підтримувались ідеї взаємонавчання учнів, зокрема старші учні (аудитори) вислуховували задані уроки й робили в «Нотатах» відмітки про рівень засвоєння попереднього навчального матеріалу. Після приходу вчителя доповідали йому про успіхи кожного учня. Окрім лекцій, практикувалися бесіди, диспути, взаємне навчання учнів, диктанти, різні види письмових робіт, самостійні й домашні роботи, написання віршів, промов, читання декламацій, участь у драматичних виставах тощо [85, с. 107].

Необхідність врахування у навчанні безмежних пізнавальних можливостей людського розуму підкреслював у своїх працях педагог, філософ і письменник Феофан Прокопович, де виступав проти прихильників консервативних методів навчання. Подібно до Я. А. Коменського, він вимагав, щоб слухачі свідомо засвоювали ті поняття, про які йдеться в процесі навчання. Принципи наочності, доступності, свідомості, систематичності обґрунтовувались у багатьох його творах. Навчальну літературу та книжки, розраховані на широкий загал на думку вченого, слід писати простою й доступною мовою, давати правильні тлумачення предметів і явищ [85, с. 173].

Г.Кониський – просвітитель XVIII століття, про якого Н.С. Побірченко пише, що він вперше у вітчизняній науково-

педагогічній літературі здійснив глибокий аналіз механізмів освітньо-виховної діяльності, є досить близьким до її сучасного розуміння. Ця діяльність розглядається як «найдосконаліша», бо вона усвідомлена, охоплює «мету», «засоби» її досягнення, «добро» як потребу, яку можна задовольнити, розуміючи її як форму першопочаткової мети («цілепокладання»), яку реалізують завдяки відповідним засобам і мають на «виході» результат, де «добро» вже є не спонукальною потребою, а самим матеріалізованим предметом для її задоволення [85, с. 395].

Український філософ, поет, педагог, гуманіст Г. Сковорода зауважував, що навчаючи та виховуючи дітей відповідно до їхніх природних можливостей, даючи їм можливість міркувати і виражати свої думки (байка «Годинникові колеса» та ін), вчитель тим самим визначає долю людини, її місце у суспільстві. Працюючи в колегіумі вже зрілий педагог згуртував навколо себе здібних учнів, вів з ними бесіди про пізнання світу тощо.

У 1798 році А.Беллом та Дж. Ланкастером була розроблена спеціальна система взаємного навчання у межах існуючої класно-урочної системи, що широко застосовувалась в школах Англії та Індії для навчання великої кількості учнів одним учителем. Вона дістала назву бел-ланкастерська система [85, с. 35]

Суть її полягає в тому, що на заняттях у великих залах для 300 і більше осіб студентів, поділених на групи по 10-15 осіб, навчали старші студенти (монітори), які одержували завдання від викладача і працювали зі своїми молодшими колегами. Таким чином організовані заняття були досить ефективними за ступенем засвоєння знань, умінь і навичок. Проте, так організоване навчання успішне було на початковому етапі, а для одержання глибоких систематичних знань необхідно було застосувати інші форми навчання.

Англійський філософ, педагог ХІХ ст. Г. Спенсер поєднав у своїй теорії «Індивідуального виховання» дані багатьох наук, піддавши критиці тодішні існуючі переконання, що освіта і виховання повинні бути авторитарними, що не варто брати до

уваги здібності і нахили дитини. Він був переконаний, що навчати – значить не тільки розповідати, а й показувати дітям те, що вони повинні бачити, вести бесіду або дискусію. Ідеї Г. Спенсера дуже повільно втілювалися в життя, але сьогодні вони використовуються в освіті всіх цивілізованих країн [4, с. 78].

Наприкінці XIX ст. в американських школах був розроблений і апробований такий варіант класно-урочної форми як батавська система [74], що полягав у поєднанні групової та індивідуальної форм навчання. За цієї системи, окрім звичайних уроків, вчитель та його помічник проводили індивідуальні заняття як з найсильнішими так і з відстаючими учнями.

Наприкінці XIX ст. у Європі виникла Маннгеймська система навчання. Її засновник Й.Зіккенгер пропонував створювати чотири різних класи в залежності від здібностей дітей: класи іноземних мов для найбільш здібних, основні для дітей з середніми здібностями, класи для слабких та розумово відсталих учнів. Відбір в такі класи мав відбуватись на основі психометричних замірів, характеристик вчителів та екзаменів. Передбачалось, що учні, навчаючись успішно, матимуть змогу переходити з більш слабого у більш сильний клас. Проте, як показала практика, навчальна програма та занижені вимоги назавжди прив'язували учня до класу, в який він потрапив [85, с. 301].

Ці пошуки активно продовжувались на початку XX ст. Однією з найбільш відомих систем навчання стала модель індивідуалізованого навчання, так званий Дальтон – план (назва походить від американського міста Дальтон, штат Массачусетс). Автор цієї методики – педагог Елен Паркхерст – пропонувала її як альтернативу заняттям зубрячки та опитування. Студенти мали можливість обирати зміст заняття, послідовність та форму вивчення предметів. Увесь матеріал ділився на частини – завдання. Кожна з них конкретизувалася на окремій картці у формі короткого письмового завдання з постановкою запитань і

визначення джерел, де студенти можуть знайти відповіді на поставлені запитання. Кожний студент складав з викладачем контракт про самостійне опрацювання матеріалу у визначений час. Виконувалось завдання в доступному для кожного темпі самостійно або у групі по 3-5 студентів. Облік навчальної роботи вівся на картках: лабораторній картці викладача, індивідуальній обліковій картці студента і обліковій картці групи. Студенти працювали в окремих предметних кабінетах-лабораторіях. Звідси походить і інша назва – лабораторний план. В Україні Дальтон-план був поширений як бригадно-лабораторний метод [82].

С.О. Сірополко, український педагог і освітній діяч 20-тих років минулого століття, порушував у своїх дослідженнях проблему методів навчання. У праці «Дальтон-план в шкільному вихованні та навчанні» він розкрив суть Дальтон-плану, історію його розвитку та зробив висновки про доцільність його застосування. Визначивши основні особливості Дальтон-плану – «виразність завдань і певну свободу у виборі часу й засобів здійснення їх», учений висловив припущення про можливість застосування Дальтон-плану окремо та спільно з іншими методами навчання [83, с. 291].

На початку ХХ ст. існувала і система навчання названа Йена-план. Вона була заснована видатним педагогом Петером Петерсеном у місті Йена (Німеччина). Її основою стали початкові школи чисельністю 120-200 осіб, де навчались діти від 4 до 12 років, що відкривались за рішенням педагогічного колективу на прохання батьків у звичайній школі. Діяльність цієї школи підкорялась 20 основним принципам, серед яких:

– «зміст шкільної програми визначається потребами та інтересами дітей і основами культури, які загальноприйняті в суспільстві як необхідні для розвитку особистості. Навчання ведеться шляхом створення навчаючих ситуацій;

– процеси викладання і навчання складаються з ритмічного повторення основних видів діяльності: діалогу, гри, роботи, святкування;

– у процесі навчання найважливішим елементом є робота в групах» [41, с. 39].

На території України у 20-тих р.р. ХХ ст. словесні методи навчання взагалі були оголошені пасивними. Їм протиставлялись активно-трудоий, дослідницький, практичний, лабораторний, евристичний, проектний та інші методи, що склали групу методів активного навчання. Про них писали: в дидактиці – П. Блонський, Б. Ігнат'єв, В. Марков, І. Резник, С. Шацький; у методиці навчання суспільствознавчих дисциплін – В. Арнаутов, А. Гейнике, Б. Жаворонков, В. Петрович, В. Стратен, Р. Черановський, Ф. Черняхівський та ін. Однак, як відомо, ці методи не стали провідними у практиці радянської школи. У 30–50-ті р.р. за часів сталінського реформування школи вони майже зовсім не використовувались.

У 20-х – на початку 30-тих років минулого століття набули поширення різноманітні форми організації групового навчання учнів. Застосовувані в той час лабораторно-бригадний і проектний методи, робота в парах змішаного складу, виробничі і трудові екскурсії та практики були передовим словом не лише в радянській, а й у світовій педагогіці [65, с. 7].

Так, бригадно-лабораторний метод навчання широко використовувався у практиці української школи у другій половині 20-тих років ХХ ст. Він передбачав виконання спеціально сформованими навчальними групами (бригадами, ланками) практичних лабораторних робіт. Завдання, що їх виконували бригади, могли бути як єдиними для всіх бригад класу, так і диференційованими.

Метод навчання в парах змішаного складу (колективний спосіб навчання) полягав у тому, що об'єднані в пари учні навчали один одного в процесі так званого організованого діалогу. Склад пар постійно змінювався. Учень, вивчивши тему, пояснював її іншим членам групи, і, у свою чергу, слухав пояснення інших. Заняття проводили без уроків та розкладу. Для прикладу можна розглянути досвід організованої А.Рівінім (1878

– 1944 рр.) у 1918 році в м. Корін (між Києвом та Житомиром) школи, в якій учні різного віку, навчаючись у парах змінного складу, проходили за один рік програму 3-4 років навчання. В школі навчалось одночасно близько 40 дітей віком від 11 до 16 років. Уроків як таких в школі не було. За гарної погоди діти навчались в саду, на свіжому повітрі. Під час занять вони вільно рухались, розмовляли один з одним. В основу методики Рівіна була покладена ідея «навчаючи інших, навчайся сам» [18].

В цей період відомим педагогом А.С. Макаренком групова діяльність дітей використовувалась у виховній роботі. Створюючи різновікові групи і колективи він переконливо довів те, що вихованці різного віку, маючи свої психічні і фізичні особливості у процесі навчального, трудового спілкування через групи, у колективі набувають вищих ступенів розвитку особистості.

Ці форми і методи навчання знайшли підтримку вчителів, але відсутність у більшості вчителів належної педагогічної освіти, брак методичного забезпечення, теоретичного осмислення й експериментальної перевірки застосування вищеназваних методів, призвели до зниження якості навчання. Це і пасивна роль вчителя в навчальному процесі, і неекономне витрачання навчального часу, і відсутність в учнів достатнього рівня розвитку для такого типу навчання тощо [83, с. 165].

У 30-тих роках минулого століття Дж. Мід запропонував відійти від тогочасних стандартів організації навчання і перенести акценти на розвиток особистості, на співвідношення суб'єктних складових у стосунках учасників навчального процесу. Він писав: «Тільки способом рефлексії – проектуванням індивідуумом його досвіду на самого себе – соціальний прогрес вплітається у досвід індивіда, залученого до нього. Тільки тими способами, які дають індивіду можливість прийняти ствлення до себе іншого індивіда, він свідомо здатен скорегувати себе в рамках цього процесу і змінити його результат в будь-якій соціальній дії в термінах його корегування. Тому рефлексивний

досвід є обов'язковою умовою соціального процесу для розвитку особистості» [88, с. 34]. Ці ідеї стали основою педагогічних пошуків ефективної організації навчання у напрямі запровадження спілкування кожного учасника навчального процесу не тільки з педагогом, а й з іншими учнями, що дає змогу у процесі одержання певного соціального досвіду сформуватись цілісній особистості.

Дж. Мід розробляв також теорію стосунків між індивідом і суспільством, причому підносив значення кожного індивіда для суспільства як творця власного соціального світу і відчуття себе в ньому. Він вважав, що активно діючий суб'єкт будує свій соціальний світ у процесі комунікації з іншими людьми.

В його працях мова йде і про «роботу в команді», причому Дж.Мід пояснює, що ефективна спільна робота неможлива без прийняття ролі іншого, без спільного корегування поведінки для досягнення значущих для всієї групи результатів. Він говорить, що «тут індивід отримує вид задоволення, який виникає від спільної роботи з іншими в певній ситуації. Певно, і тут присутнє відчуття контролю – те, що робить одна людина, визначається тим, що роблять інші: людині необхідно чітко усвідомлювати позиції всіх інших членів команди, вона знає, що інші збираються робити. Їй також необхідно постійно відслідковувати той шлях, яким йдуть інші люди, щоб успішно здійснювати свою частку роботи в команді» [88; 35].

Принципово важливою віхою для продовження пошуків нових підходів до організації навчання стала розробка у 40 – 50-х роках у працях всесвітньо відомих радянських психологів О. Леонтьєва, С. Рубінштейна та інших категорії діяльності. Ці дослідження заклали основу для наступної розробки питань організації активної і різноманітної діяльності учнів, що має бути оптимальною з точки зору теми, що вивчається, мети навчання та пізнавальних можливостей учнів [30; 65].

Засновник радянської української психологічної школи Г. Костюк доповнив їхні розробки не лише теоретичним

аналізом, а й застосуванням цієї категорії для розв'язання проблем удосконалення педагогічного процесу. Він обґрунтував важливе положення про необхідність формування діяльності особистості в єдності її мотиваційної, змістовної та операційної сторін, оскільки ці сторони «взаємопов'язані, залежать одна від одної, але кожна з них вимагає до себе спеціальної уваги, в тому числі й у педагогічному керівництві діяльністю» [27, с. 17].

Здійснюючи аналіз діяльності суб'єкта, Г. Костюк виокремлював і досліджував таке психологічне явище, як активність особистості, що в його тлумаченні виступала принципово важливою властивістю індивіда. Саме крізь призму ідеї активності він розглядав психічну сутність процесу розуміння людиною змісту, а процес навчання визначав як «прояв активності учня, спрямованої на засвоєння певних знань, набуття умінь і навичок» [27, с. 26]. На прикладі дослідження діяльності людини в контексті процесу розуміння вчений показав функціональні можливості особистості стосовно регуляції своєї діяльності.

Він довів, що зміст питань і завдань, на розв'язання яких спрямований процес розуміння індивіда, зумовлює діяльність (практичну, наукову, навчальну тощо), яка спричиняє розумову активність людини. У своїх працях вчений розкрив діяльнісний аспект процесу розуміння особистістю об'єктивної реальності, показав роль базових особистісних якостей людини у процесі розумової діяльності. Повертаючись до проблеми створення психічної структури особистості, що виступає центральною в побудові Г. Костюком концептуальної моделі особистості, зазначимо, що вчений вирізняє такі складові психологічної структури особистості: мотиваційна сфера, яку характеризують домінуючі потреби та інтереси, погляди й переконання, духовні запити та ціннісні орієнтації; розумові якості; сфера освіченості, або набуття знань; сфера свідомості; підсистема особливостей поведінки; підсистема індивідуальної своєрідності психічного складу особистості, характеру. Він розглядав структуру

особистості як єдність взаємопов'язаних психічних процесів і властивостей, як динамічну й саморегульовану систему, рушійні сили якої лежать у внутрішніх суперечностях між її складовими [6, с. 430].

У 60-тих – першій половині 70-х р.р. відбулося часткове повернення до ідей активізації пізнавальної діяльності учнів у навчанні. Були обґрунтовані і введені у практику проблемне навчання, евристична бесіда, програмоване навчання тощо. Саме тоді радянський дидакт Я. Голант запропонував розподіл методів навчання на «пасивні» та «активні», в залежності від участі учнів у навчальній діяльності. Зрозуміло, що термін «пасивні» застосовувався умовно, оскільки будь-який спосіб навчання обов'язково передбачає певний рівень пізнавальної активності учня, інакше досягнення навіть мінімального результату неможливе. В даній класифікації Я. Голант скоріше використовував «пасивність» як визначення низького рівня активності учнів, переважно репродуктивної діяльності при майже повній відсутності самостійності і творчості.

У 60-тих роках радянським дидактом М. Скаткіним піднято питання застосування різноманітних форм організації навчальної діяльності на уроці. У працях Л. Аристова, М. Данилова, Б. Єсипова, Г. Онищука, М. Скаткіна та інших висвітлюються проблеми необхідності застосування у навчальному процесі групової роботи, яка сприятиме покращенню засвоєння учнями навчального матеріалу.

У 70-ті роки важливим напрямом досліджень форм навчання було вивчення особливостей та ефективності навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання в умовах колективної, групової, індивідуальної роботи (А. Алексюк, Ю. Бабанський, М. Поташник, І. Лернер, Х. Лійметс та ін.). «У дидактичних працях знайшла своє відображення і проблема використання такого словесного методу, як евристична бесіда, що набула нової педагогічної спрямованості. Якщо в дореволюційній школі це був здебільшого метод перевірки

засвоєння знань, то в радянській школі студентів навчали бачити в евристичному методі насамперед засіб розвитку пізнавальних здібностей. У тогочасній методичній літературі все частіше висувається вимога – навчити дітей володіти книжкою як знаряддям здобуття знань. Однак у педагогіці також підтримується те, що треба використовувати і словесні методи навчання, тому що такий спосіб допомагає учневі оволодіти досвідом минулих поколінь – він найкоротший, найекономічніший метод засвоєння знань» [2, с. 38]. В ході педагогічної взаємодії проявляються різноманітні зв'язки між суб'єктами і об'єктами виховання. Особливо розповсюджені інформаційні зв'язки, що роявляються в обміні інформацією між вихователем і вихованцем, організаційно-діяльнісні зв'язки, комунікативні зв'язки, їх ще називають зв'язками спілкування між учасниками навчального процесу.

Врешті решт, досить важливе значення мають зв'язки управління і самоуправління в педагогічному процесі. «Від правильного їх співвідношення залежить успішне протікання всього процесу» [8, с. 251]. Надаючи великого значення оптимізації процесу навчання, Ю. Бабанський та М. Поташник зазначають, що «на відміну від того підходу, що застосовується часом до виборів методу навчання («всіх потрохи» або «всіх порівну», або «той, що вимагають», або «самий модний»), при оптимізації виходить з того, що кожний з методів навчання орієнтований на розв'язання певного кола дидактичних завдань, при цьому опосередковано сприяє розв'язанню й інших завдань, але не в тій мірі, в якій ці інші завдання можуть бути розв'язані за допомогою інших методів. Тому необхідно оцінити можливості кожного метода навчання, знати його сильні і слабкі сторони, вибрати на цій основі їх оптимальні поєднання.

Уявлення про оптимальний комплекс методів завжди конкретне (неуніверсальне). Те, що для одних умов є вдалим, ефективним, для інших умов, іншої теми, іншої форми навчальної роботи може бути непридатним.

Для здійснення оптимального вибору методів навчання, їх ефективного поєднання, вчителю необхідно, окрім вищеназваного, знати всі методи, що існують у педагогіці, їх цілісну кваліфікацію (щоб було з чого вибрати).

Чим багатші уявлення вчителя про багатогранність методів, чим багатосторонніше його спілкування з учнями, чим глибше і ширше знання педагогом змісту основ наук, тим більш живим, дієвішим і усвідомленим, а тому й оптимальним, буде комплекс обраних методів. «...Подібний підхід до вибору методів навчання упереджує вчителів як від абсолютизації окремих методів, так і від необґрунтованої відмови від вибору провідного, домінуючого на конкретному уроці метода» [7, с. 99-101]. «Учителю слід ознайомитися з дослідницькою практикою у відповідальній науковій галузі, виявити комплекс дослідницьких методів, прийомів і методик, доступних для використання в навчально-дослідницькій діяльності школярів. Йому варто розробити для школярів систему завдань, що потребують застосування досліджень для відповідних проблем. Велике значення має розробка системи питань і алгоритмів, що стимулюють учнів до участі в навчальних дослідженнях. Потрібно розробити і положення про інструментарій для досліджень з конкретного предмета, дібрати відповідну літературу. Особливої уваги педагога потребує формування дослідницьких умінь і навичок учнів відповідно до особливостей предмета» [31].

Слушною є думка М. Скаткіна про те, що «поєднання класно-урочної системи з індивідуальною та груповою побудовою занять – це перспектива розвитку організаційних форм навчання» [72, с. 20].

Відомий український дидакт В. Онищук у 70–80 роках ХХ ст. досліджував зміст і структуру засвоєння учнями знань; формування навичок і вмінь; шляхи підвищення якості знань та ефективності процесу навчання; типологію, структуру й методик уроку тощо. Василь Онисимович працював над питаннями про вимоги до методів навчання, про шляхи

поліпшення методики уроків з основ наук, теорії навчання в цілому. Педагог стверджував, що цього можна досягти добре продуманим тематичним і поурочним плануванням. З-поміж дидактичних вимог до уроку В. Онищук зазначає, що важливими є:

- раціональне керування навчально-пізнавальною діяльністю учнів;
- творче застосування найновіших досягнень педагогічної науки;
- майстерне і вміле володіння вчителем методикою, технологією уроку.

З погляду предмета нашого дослідження, для нас важливими є ідеї В. Онищука щодо того, що на результати уроку відчутно впливає психічний стан учителя й учня. Серед психологічних вимог до уроку він називав необхідність вивчення і врахування психологічних особливостей учнів: мислення, пам'яті, запам'ятовування, заучування, відтворення, пригадування, уваги, уяви, волі, емоцій тощо. Вчитель, у свою чергою, повинен керувати мотивами навчання, мати «велике самовладання і самоконтроль, щоб подолати вияви негативного психічного стану на уроці». Актуальними є й деякі етичні вимоги до уроку, запропоновані вченим, зокрема його думки, що вчитель має «додержуватись педагогічного такту, створювати атмосферу доброзичливості; поєднувати серйозну і напружену працю з жартом, дотепним словом» [42, с. 476].

Цікавим для нас є і досвід видатного педагога В. Сухомлинського у тій частині його спадщини, що стосується застосування активного навчання у Павлиській школі у вигляді, наприклад, так званих «уроків мислення у природі» для учнів шестирічного віку. Основними важливими для нашого дослідження ідеями, які розвинув Василь Олександрович у своїх працях, є його думки про те, що:

- розвиток творчих сил кожної окремої особистості в умовах колективної співдружності відбувається на основі етико-

естетичних цінностей, інтересів, потреб, і спрямований у кінцевому підсумку на творчу працю;

- навчання має бути звернено до внутрішнього світу дитини, спиратись на її сили, внутрішні потенції, підтримувати і розвивати те, що є доброго і здорового в кожній особистості;

- необхідно розвивати ідеї «радість пізнання», тобто стимулювати емоційне сприйняття процесу пізнання і навчання;

- навчання;

- важливо розробляти демократичні засоби педагогічного впливу на учнів, зокрема, методів заохочення і покарання, що засновані на повазі, опорі на позитивне, моральності дитини [49].

Подальшу розробку питань активізації навчання ми можемо знайти у творчій діяльності вчителів - новаторів 80-х років ХХ ст. –Ш. Амонашвілі, С. Лисенкової, Є. Ільїна, В. Шаталова та ін., у теорії розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова. Система Ельконіна–Давидова розроблялась з 1958 року на базі експериментальної школи № 91 Російської академії освіти. Особливістю цієї психолого-педагогічної концепції є різноманітні групові дискусійні форми роботи, в ході якої діти відкривають для себе основний зміст навчальних предметів. Вчитель не дає знання дітям у вигляді правил, аксіом, схем. На відміну від традиційної, емпіричної системи в основу виучуваних курсів покладено систему наукових понять. Оцінок в початковій школі дітям не ставлять, вчитель разом з дітьми оцінює результати навчання на якісному рівні, що складає атмосферу психологічного комфорту. Домашні завдання зведені до мінімуму – засвоєння і закріплення навчального матеріалу відбувається на уроці.

Однак у радянські часи, в умовах нав'язування комбінованого уроку, творчість окремих педагогів була скоріше виключенням, ніж правилом.

У навчальних закладах Західної Європи та США в 70–80-х роках розпочались активні дослідження можливостей групової форми навчальної діяльності учнів. Дослідження, проведені

Національним тренінговим центром США (штат Меріленд) у 1980-их роках, засвідчили, що різке збільшення відсотка засвоєння змісту навчання уможливило активне навчання, зокрема взаємонавчання, бо впливає не лише на свідомість учня, а й на його почуття, сприяє розвитку індивідуальних рис особистості [28, с. 76.].

На думку І. Беґа: «Цивілізаційний розвиток, зокрема новоєвропейської епохи, визначався суб'єкт–об'єктними відносинами в їх речовій формі. Вони виступили найголовнішою характеристикою новоєвропейської свідомості (у тому числі новоєвропейської науки і філософії), новоєвропейського раціоналізму та способу життя (індивідуальних і соціальних відносин). Така світоглядна тенденція безпосередньо детермінувала цільову стратегію світового історико-педагогічного процесу. У цьому плані раціоналізм як основний параметр діяльності, що вимагав її доцільності, тобто відповідності засобів для успішного досягнення практично-корисного результату, цілком узгоджувався з соціоцентризмом як педагогічним мисленням. Отож історична педагогічна наука і практика були такими, що в основному задовольняли суспільні запити. Ці останні безпосередньо впливали на теоретичні уявлення про ідеал людини, а відтак і на пошук адекватних засобів його досягнення» [10, с. 32].

Наприкінці ХХ ст. велика увага приділялась активним методам навчання. На цьому наголошувалось і в документах з питань прав на освіту, прийнятих у 90-тих роках: Всесвітня декларація про освіту для всіх (Джомт'єн, 1990 р.); Декларація про право і розвиток (Генеральна Асамблея ООН у 1986 р.); Декларація принципів толерантності (1995 р.); Декларація про культуру миру (1999 р.) та ін.

Світовий форум руху «Освіта для всіх» у Даккарі остаточно підтвердив пріоритетність завдань індивідуального розвитку, зазначивши, що найважливішими умовами, які дозволяють досягти високої якості освіти та становлять її найважливішу

сутність, є наявність: «...добре підготовлених учителів і активних методів навчання, а також навчального середовища, що є дружнім до учнів» [89, с. 11].

Нова хвиля зацікавленості активними методами припала на межу 80-90-х р.р., коли у дидактиці, зокрема українській, був представлений широкий спектр різноманітних методів активізації навчально-пізнавальної діяльності. У той час було визначено поняття «активізація процесу навчання» як «удосконалення методів і організаційних форм навчально-пізнавальної роботи учнів, яка забезпечує активну й самостійну теоретичну і практичну діяльність школярів у всіх ланках навчального процесу» [3]. В літературі [66; 67; 68; 29; 81; 74] були представлені різні варіанти їх класифікації. В конкретних методиках учителями і методистами було напрацьовано значний арсенал конкретних прийомів і засобів активізації навчання, які складають підґрунтя ефективності сучасної шкільної і вузівської освіти. Сьогодні інтерес до активних методів навчання зберігається. Продовжує відчуватись і брак дидактичної та методичної літератури, що забезпечує таку модель навчання, якої гостро потребують вчителі, викладачі вищих навчальних закладів і студенти.

Проте, в українській дидактиці поняття «активні методи» не прижилося і практично не використовується. Навіть у педагогічних словниках останнього часу [14; 46] воно відсутнє. Не розглядається воно й у посібниках з педагогіки і дидактики.

Водночас термін зустрічається у працях російських та білоруських педагогів [84; 15; 21; 23; 73; 75], де підкреслюється умовність будь-якої класифікації методів і зазначається, що «більша частина методів активного навчання має багатофункціональне значення у навчальному процесі» [75, с. 32]. Аналіз зазначених та інших праць показує, що в роботах 80-90-х років під терміном «активні методи», «активне навчання» автори розуміли такі методи, що стимулюють пізнавальну активність і самостійність учнів, спрямовані на залучення

більшості учнів до активної діяльності на різних етапах процесу навчання (вивчення нового, закріплення, повторення, перевірка результатів). За таких обставин учень виступає «суб'єктом» навчання, виконує творчі завдання, вступає в діалог з учителем. Серед основних активних методів називались: самостійна робота, проблемні та творчі завдання (часто домашні), питання від учня до вчителя і навпаки, що розвивають творче мислення тощо.

Однак у другій половині – наприкінці 90-х рр. ХХ ст. термін «активні методи» все частіше починає застосовуватись по відношенню до принципово нових методів навчання, таких як дискусія, дебати, прес-конференція, інсценування, ділові ігри тощо [15; 21; 75].

У цей же період вперше на пострадянському просторі почав використовуватись термін «інтерактивні методи», причому під це поняття підпадали саме названі вище методи. Така плутанина в поняттях, крім теоретичного непорозуміння між вченими-педагогами, сьогодні шкодить і практиці навчання, часто породжуючи у вчителів і методистів ілюзії щодо їхньої обізнаності й готовності до застосування інтерактивних методів.

Термін «інтерактивний», «інтеракція» використовується досить часто в контексті описання контактів людини і нових інформаційних систем: «інтерактивне голосування» на телебаченні, «інтерактивне спілкування» ведучого з аудиторією на радіо, «інтерактивні комп'ютерні ігри» тощо. Ми припускаємо думки про те, що таким чином підкреслюється можливість людини не пасивно сприймати інформацію, а брати участь у розв'язанні певних проблем, формуванні певної думки, для прийняття певних рішень тощо.

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 [59, с. 9].

Під інтерактивністю передусім розуміють принцип побудови і функціонування педагогічного, психологічного, комп'ютерного спілкування в режимі діалогу. Реалізуючи технологічні принципи навчання, інтерактивна педагогічна технологія передбачає й інтерактивність комп'ютерних засобів навчання, й інтерактивність організації педагогічного процесу, коли базовим концептуальним положенням визначено навчання на основі інтерактивного спілкування. У нашому дослідженні ми розглядаємо інтерактивне навчання, маючи на увазі міжособистісне педагогічне спілкування у процесі навчання.

Отже, спробуємо визначити поняття «інтерактивне навчання», відокремлюючи його від поняття «активне навчання». Лінгвістичне тлумачення представлене в іншомовних словниках, свідчить, що поняття «інтерактивність», «інтерактивний» прийшли до нас з англійської мови. «Interactive» – той, який взаємодіє, впливає один на одного.

Насамперед зазначимо, що термін «інтерактивна педагогіка» відносно новий: його ввів у 1975 р. німецький дослідник Ганс Фріц. У дослідженнях цього вченого мета інтерактивного процесу – зміна і покращення моделей поведінки його учасників. Аналізуючи власні реакції та реакції партнера, учасник змінює свою модель поведінки і свідомо засвоює її, що дозволяє говорити про інтерактивні методи як процес інтерактивного виховання.

Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, перебування у режимі бесіди, діалогу, дії. Відповідно, у дослівному розумінні інтерактивним може бути названий метод, в якому той, хто навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власне створюючи це [59, с. 9].

Аналіз психолого-дидактичної і методичної літератури показує, що автори більшості публікацій, присвячених інтерактивним методам навчання, обмежуються в основному описом методик проведення окремих уроків з різними видами діяльності учнів, називаючи це інтерактивними методами і формами. У цілому автори дотримуються двох точок зору на визначення поняття «інтерактивне навчання».

До першої групи можна віднести, наприклад, російського дидакта Б. Бім-Бада, який розглядає інтерактивне навчання як таке, що побудоване на взаємодії учня з навчальним оточенням, середовищем, що слугує простором засвоюваного досвіду. Автор підкреслює, що таке навчання змінює взаємодію педагога і учнів: активність педагога поступається місцем активності учнів, а завданням учителя стає створення умов для їх ініціативи. Педагог відмовляється і від ролі «фільтра», який пропускає через себе навчальну інформацію. Він виконує функції помічника в роботі, одного з джерел інформації [45].

Авторський колектив «Методичного посібника з інтерактивних методів викладання права у школі», виданого у 2002 році у Москві дає подібне визначення поняття, виокремлюючи його основну ознаку – *навчання через досвід*. Автори виділяють відмінні риси інтерактивного навчання: переживання учасниками конкретного досвіду, його осмислення, рефлексія, застосування на практиці [12, с. 6–9]. Вони підкреслюють, що інтерактивні заняття дозволяють дітям самостійно розв'язувати складні проблеми, залишаючи звичну роль спостерігача і споживача у навчальному процесі.

Думка іншої групи дослідників представлена Н. Суворовою, яка вважає, що інтерактивне навчання – це насамперед *діалогове навчання*, під час якого здійснюється *взаємодія учителя і учнів*. Автор підкреслює, що інтеракція виключає домінування як будь-якого учасника навчання, так і будь-якої думки, точки зору над іншими. У процесі діалогового навчання учні вчаться критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу

обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусії, спілкуватись з іншими людьми [76]. Подібною думки дотримується і дослідник Л. Зарецька, зауважуючи, що головне в інтерактивному навчанні – це *взаємодії* [20].

Провідний український фахівець з інтерактивного навчання О. Пометун у своїх працях [52; 53; 54; 55; 56; 57; 58; 59; 60; 61; 62; 63; 64] неодноразово підкреслювала, що усі названі ознаки є характерними для інтерактивного навчання. Вважаємо, що інтерактивними можна вважати методи навчання, які здійснюються шляхом активної взаємодії учнів у процесі навчання. Вони дозволяють на основі внеску кожного з учасників процесу навчання у спільну справу отримати нові знання і організувати спільну діяльність від окремої взаємодії до широкої співпраці. В інтерактивному навчанні учні навчають один одного, його відмінністю є діалоговий, а радше «полілоговий» характер.

Ефективність будь-якого методу багато в чому залежить від того, наскільки правильно обрано спосіб взаємодії, форму комунікації учасників навчального процесу (учнів і учителя). Часто в існуючій системі освіти основною формою комунікації залишається монолог. Спочатку педагог у монологічній формі здійснює передачу знань учням, а потім останні повертають йому ці знання, знову ж шляхом монологічних відповідей. При цьому викладач виступає як своєрідний полюс, навколо якого концентрується вся комунікація учасників процесу навчання. Таким чином, на практиці реалізується модель односторонньої комунікації (рис.1.1).

На відміну від активних методів навчання, які будуються на односторонній комунікації (її організує і постійно стимулює учитель), інтерактивні методи принципово змінюють схему комунікації в навчальному процесі.

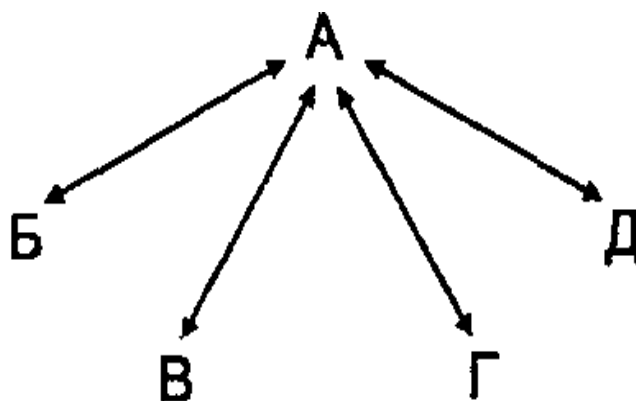


Рис. 1.1 Модель односторонньої комунікації:

А - вчитель; Б, В, Г, Д – учні

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 комунікації, яка характеризується відсутністю полярності (див. рис. 1.2) і мінімальною сконцентрованістю на точці зору вчителя. Організації процесу багатосторонньої комунікації сприяє використання відповідних методів навчання.

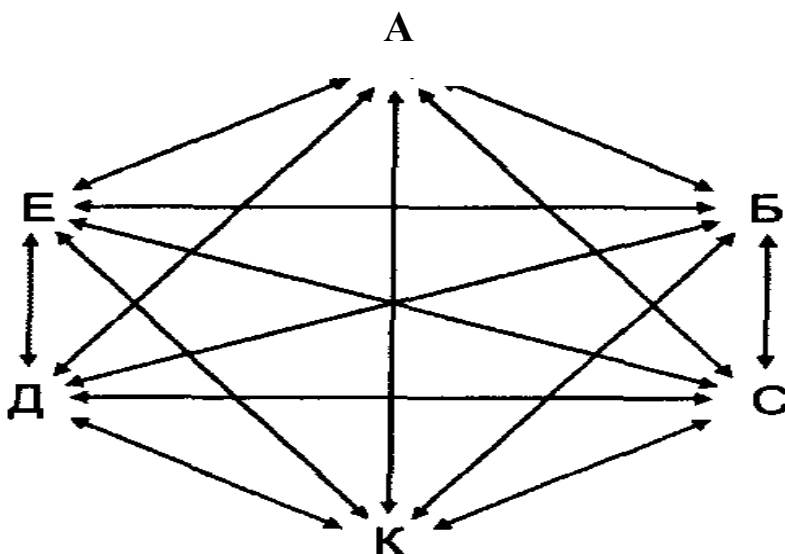


Рис. 1.2. Модель багатосторонньої комунікації:

А - вчитель; Е, Д, Б, С, К – учні

Навчальний процес за умов інтерактивного навчання полягає в тому, що навчання здійснюється у процесі постійної, активної, позитивної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Відбувається колективне, групове, індивідуальне навчання, навчання у співпраці. 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 проблемних ситуацій.

Не всяке навчання в змозі реалізувати специфічну потребу людини до об'єднання з собі подібними, в досягненні і розвитку такої спільноти – у спілкуванні. Будь-яке спілкування покликано забезпечити:

- спільну діяльність (пізнавальну, виробничу);
- приєднання до цінностей ініціатора спілкування (педагогічне спілкування) і заохочення ініціатора спілкування до цінностей іншої людини.

Адже педагогічне спілкування – специфічний вид спілкування, який спрямовується педагогом і в певній мірі асиметрично поєднує, наприклад, діловий, ігровий, духовний елементи, формує ціннісну орієнтацію дитини. Виключення людини з педагогічного процесу значно знижує всі перераховані вище ознаки. У процесі педагогічного спілкування учителя з учнями відбувається вплив педагога на учнів, що переростає в особистісні стосунки, направлені на оптимізацію навчального процесу та його демократизацію. За словами О. Леонтьєва, педагогічним спілкуванням «стає тоді, коли створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, для правильного формування особистості школярів, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання, а також керування соціально-психологічними процесами в

дитячому колективі й дозволяє максимально використати в навчальному процесі особистісні особливості учителя» [33, с. 39].

В інтерактивному навчанні учитель виступає як організатор, консультант, фасилітатор, який ніколи не «замикає» навчальний процес на собі. Головними у процесі навчання є зв'язки між учнями, їх взаємодія і співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, учні беруть на себе взаємну відповідальність за результати навчання.

Однією з основних концепцій, що багато в чому пояснює суть процесів взаємодії на інтерактивних заняттях, є теорія навчання за допомогою досвіду, що належить американському досліднику Девіду Колбу. На думку Д. Колба, цикл навчання складається з чотирьох послідовних і взаємозалежних стадій: етапу конкретного досвіду, етапу рефлексивного спостереження, етапу абстрактної концептуалізації й етапу активного експериментування (рис.1.3).

Цикл навчання через досвід

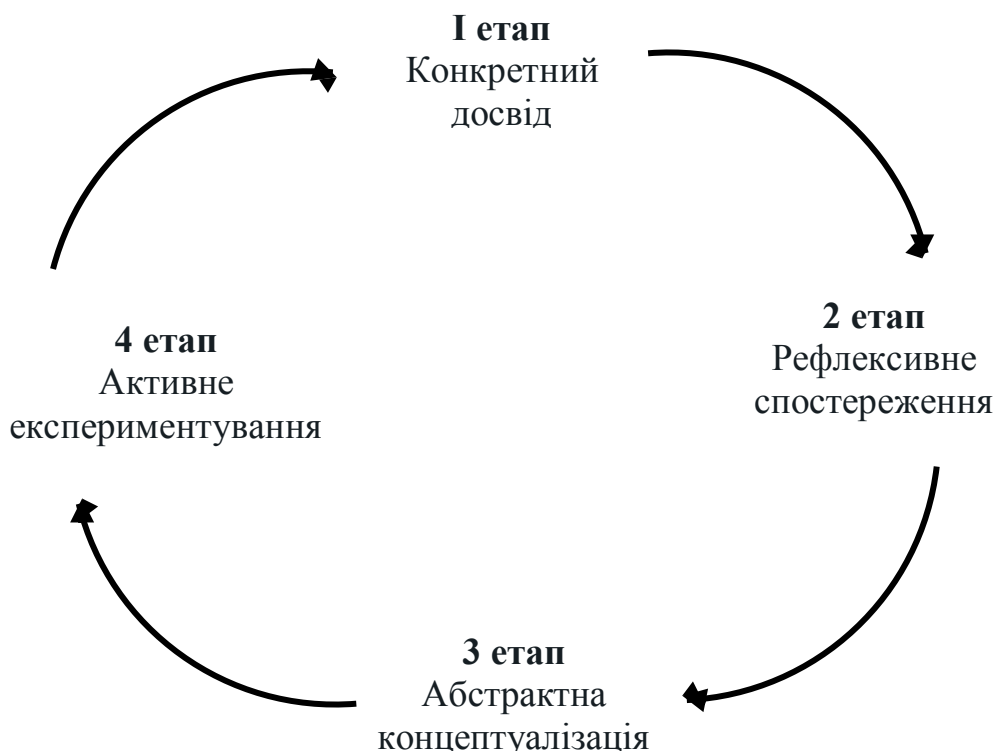


Рис. 1.3 Цикл навчання шляхом досвіду (за Д.Колбом)

На першій стадії циклу учні або використовують будь-який *конкретний наявний особистий досвід*, або, що буває набагато частіше, здобувають цей досвід за допомогою спеціально організованої взаємодії безпосередньо в ході освітньої діяльності. Іншими словами, відбувається пошук у життєвому досвіді, уявленнях, опорних знаннях, власній практиці, наприклад шляхом моделювання явища чи ситуації, того, з чим варто попрацювати в рамках теми або проблеми. В результаті обміну інформацією створюється змістове поле, в якому потім відбувається активна праця.

На другому етапі – *етапі рефлексивного спостереження* – створюються умови для критичного осмислення і рефлексії досвіду, обговорення учнями спостережень, пов'язаних з його набуттям.

Основні питання, що обговорюються на цьому етапі: «Що ми робимо? Що відбувається під час цього процесу? Що плануємо і чого реально досягаємо?». Ці питання породжують нові, характер яких вже не рефлексивний, а концептуалізуючий.

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

Третя стадія циклу – *абстрактна концептуалізація*. Саме на цьому етапі виникає можливість конструювання, прирощення і привласнення знання. Учні шукають місточок для переходу від реальних ситуацій власної практики до узагальнених умовиводів

і закономірностей. Ефективність цього процесу підвищується завдяки взаємодії учнів, тобто їх спільному просуванню в одному напрямі з метою реалізації своїх власних потреб. Результати взаємодії на цьому етапі відображаються у вигляді висновків, зроблених учнями завдяки спільній рефлексії.

Як результат такої рефлексії виникає унікальне знання, цінність якого полягає не в інформативності його змісту, а в його творчому характері.

Крім того, як один зі способів пояснення пережитого досвіду, учням також можуть бути запропоновані теорії, теоретичні положення, що пояснюють обговорювані питання. Це в жодній мірі не означає підміну особистих висновків устояними концепціями, радше пропоновані теорії допомагають учням до кінця сформулювати й усвідомити власні умовиводи.

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

Іноді стадія *активного експериментування* може не бути присутньою безпосередньо в ході занять, а «відбутися» вже після їх закінчення, у наступній освітній чи іншій діяльності учнів [52].

Таким чином, суть інтерактивного навчання полягає у тім, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це – співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці) де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання та розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання

рольових ігор, спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і умінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дозволяє педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу.

Невипадково ініціаторами поширення інтерактивного навчання в Україні виступили вчені, викладачі і методисти, пов'язані з вивченням і викладанням суспільних дисциплін [37]: права, економіки, громадянської освіти, де традиційні методи навчання не можуть забезпечити реалізацію сучасних завдань освіти. Більшість з них є прибічниками навчання, яке засноване на зацікавленості та задоволеності усіх учасників педагогічного процесу. Про це пише, наприклад, російський автор Г. Аствацатуров: «Навчання проходить у форматі суб'єкт – суб'єктної взаємодії. Суттєво змінюється роль учителя. Учні самі працюють над навчальним завданням, а учитель – координатор. Він спрямовує їхню діяльність, допомагає розробити стратегію пошуку, контролює при необхідності проміжні етапи роботи групи. Колективний розум здатний розв'язати багато проблем скоріше й ефективніше... Але справа не тільки в цьому. Розв'язуючи спільно поставлене завдання, група здійснює співробітництво, співтворчість. Тут кожен працює на кожного... Йде обмін знаннями, ідеями, змінюється психологічна атмосфера. У групі навіть «слабкі» учні не комплексують, теж починають брати активну участь в обговоренні і вирішенні поставлених завдань. У ході колективного обговорення діти вчаться чути один одного. З кожною навчальною задачею вони вдосконалюють свою тактику пізнавального пошуку. Вони самі створюють свою формулу успіху» [5].

Інтерактивне навчання відповідає вимогам особистісно орієнтованого підходу, оскільки воно, як і вимагає насамперед цей підхід, ставить у центр навчально-виховного процесу учня, прагнучи максимально задовольнити його освітні потреби і створити умови для його всебічного розвитку.

Згідно з принципами особистісно орієнтованого підходу, становлення особистості, яке відбувається у процесі інтерактивного навчання, вимагає дотримання таких умов:

- створення позитивної атмосфери у навчанні;
- рівноправність, партнерство вчителя і учнів, відчуття рівного серед рівних;
- забезпечення підтримки і сприяння в колективі учнів для досягнення спільних цілей;
- усвідомлення особистістю цінності колективної пізнавальної діяльності;
- можливість вільно висловити свою думку і вислухати свого товариша;
- перетворення учителя з контролера на консультанта, організатора, старшого товариша.

На наш погляд, в умовах інтерактивного навчання можлива послідовна та ефективна реалізація іншого важливого сучасного підходу до навчання – діяльнісного. Інтерація дозволяє уникнути одноманітності освітнього середовища і монотонності навчального процесу, створює умови для зміни видів роботи. Обов'язкове поєднання різних видів діяльності та їхня координація є необхідною умовою виникнення в учня здатності до реалізації різноманітних видів діяльності, а відповідно і нових пізнавальних потреб. Множинність видів діяльності, а головне – переходи між різними по типу регламентації і типу відповідальності видами діяльності, створюють умови для розвитку у дітей здатностей формулювати власну мету, співвідносити поставлену мету і умови її досягнення, будувати програму дій відповідно до власних можливостей; розрізняти види відповідальності всередині власної навчальної роботи, що є умовою формування навчальної самостійності учнів.

У цьому значенні інтерактивне навчання як продуктивна технологія постає, образно кажучи, «тренажером», де здійснюється не тільки вибір діяльності, але й створюється особиста система цінностей на основі рефлексії з приводу

результатів діяльності, і де відбувається творче перетворення особистості учня на основі самостійно «здобутого» досвіду.

За умови запровадження ІТН якісно змінюється роль вчителя. Як образно зауважує Л. Виготській, «вчитель повинен бути рейками, по яких вільно і самостійно рухаються вагони, одержуючи від них тільки напрям власного руху» [13, с. 15].

Нагромаджений вже сьогодні в Україні та за кордоном сучасний досвід переконливо свідчить, що інтерактивне навчання сприяє інтенсифікації та оптимізації навчального процесу. Воно дозволяє учням:

- зробити засвоєння знань більш доступним;
- навчитись формулювати власну думку, правильно її виражати, доводити свою точку зору, аргументувати й дискутувати;
- навчитись слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід шляхом включення в різні життєві ситуації і переживати їх;
- вчитись будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу;
- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу;
- знаходити спільне розв'язання проблеми;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт [52].

Крім того, використання інтеракції методів дозволяє реалізувати ідею співробітництва тих, хто навчає, і тих, хто навчається, вчить їх конструктивній взаємодії, сприяє оздоровленню психологічного клімату на уроці, створює доброзичливу атмосферу.

Проте, ми маємо бути абсолютно свідомими того, що моментальному швидкому та ефективному застосуванню

інтерактивних методів усіма вчителями заважають певні труднощі, насамперед пов'язані з відсутністю спеціальної підготовки до їх реалізації у педагогічних ВНЗ.

Так, наприклад, інтерактивна взаємодія учнів у парах та групах змінного складу дає різні результати. Однак, важко налагодити взаємонавчання як постійно діючий механізм, складно контролювати процес взаємонавчання тощо. Інтерактивна взаємодія потребує певної зміни всього життя класу, а також значної кількості часу для підготовки, як учням, так і педагогу. Деяким викладачам буває складно розкривати себе перед школярами, висловлювати своє особисте ставлення до матеріалу, показувати певну некомпетентність у деяких питаннях.

Більшість учителів сьогодні недостатньо обізнана в тому, які є методи інтерактивного навчання, до того ж кожен з методів потребує від учителя чіткої покрокової, поетапної реалізації з обов'язковим прогнозуванням результатів навчання. Важливість технологічного підходу до реалізації інтерактивного навчання, складна структура кожного з таких методів дозволяє, на нашу думку, говорити про інтерактивну технологію навчання, що буде розглянута у наступному параграфі.

2. Інтерактивне навчання як педагогічна технологія

Ще на початку 20 – х рр. минулого століття в роботах відомих педологів (В. Бехтерев, І. Павлов, А. Ухтомський, С. Шацький) з'являються терміни «педагогічна технологія» та «педагогічна техніка». Педагогічна техніка визначалась у педагогічній енциклопедії 30-х рр. як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять [43]. Минуло майже сто років із того часу, а в сучасній педагогічній літературі й досі не існує єдиних,

вичерпних, уніфікованих визначень понять освітні, педагогічні, навчальні технології. Деякі дослідники [40] нараховують близько 300 трактувань цих термінів, що різняться не лише за формою, а й за змістом, який у них вкладається. Одні науковці розуміють під терміном «технологія» управління педагогічними процесами, інші – способи організації діяльності учнів, різноманітні методи та прийоми досягнення педагогом навчальної мети тощо.

Перед тим, як приступити до розгляду поняття «педагогічна технологія», визначимось власне з поняттям «технологія». Звернувшись до словників, ми знайшли такі трактування. У словнику іншомовних слів «Технологія (від техно... і ...логія) – сукупність способів переробки матеріалів, виготовлення виробів, надання послуг; процеси, що супроводять ці види робіт» [78, с. 573]. У Великому тлумачному соціологічному словнику дається ширше трактування: «Технологія - (technology) – практичне застосування знань і використання методів у виробничій діяльності. Цей термін відображає такий аспект технології як соціальний продукт, що охоплює «металеві вироби» рук людських у вигляді інструментів і машин, а також знання та ідеї, які включено у різні види виробничої діяльності. ... Іноді технологія у вузькому розумінні трактується як машини, але більш широке значення має на увазі виробничі системи в цілому і навіть організацію і розподіл праці...» [77, с. 345].

Сучасні досягнення в інформаційній технології деякі автори вважають головним якісним прогресом, який можна порівняти з механізацією. «Інформаційна технологія передбачає значний прогрес в технології способів (способах виготовлення), а не виробів (продуктах виробництва)» [11, с. 482-483]. Недарма говорять про «інформаційне суспільство» або про «другу промислову революцію» [80].

В середині 60-тих р.р. зміст поняття «технологія» піддавався широкому обговоренню у зарубіжній педагогічній пресі, де було визначено два напрями його тлумачення в залежності від рівня і результатів досліджень у даній галузі в різних країнах (США,

Англиї, Японії, Франції, Італії, Угорщині). Ті, що підтримували перший напрям, стверджували про необхідність застосування засобів програмованого навчання і технічних засобів (technology in education). Представники другого напрямку головне вбачали у тому, щоб підвищити ефективність організації навчального процесу (technology of education) і подолати відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки. Таким чином, перший напрям було визначено як «технічні засоби в навчанні», другий, що виник трохи пізніше, як – «технологія навчання», або «технологія навчального процесу» [14, с. 124].

До початку 70-тих рр. була усвідомлена необхідність модифікації різних видів навчального обладнання і навчальних предметних середовищ як необхідної умови, без якої «не працювали прогресивні методи і форми навчання, й, відповідно, не могли бути досягнуті потрібна якість і ефективність навчання». [16]. Зазначимо, що до середини 60-тих – початку 70-тих років ХХ століття у високорозвинених капіталістичних країнах (США, Англія, Іспанія, Японія) вже видавались журнали з питань педагогічної технології, а в подальшому цю проблему почали досліджувати спеціалізовані заклади (наприклад, національні ради з педагогічних технологій у Великій Британії і США) [87].

В 1973 р. створений державний центр технології навчання в Угорщині. За домовленістю між ЮНЕСКО і Програмою розвитку ООН, були визначені завдання цього центру – виготовлення нових сучасних матеріалів з технології навчання і створення системи підготовки спеціалістів, розвиток необхідних наукових досліджень. Деякі вчені цього центру, зокрема Л. Салай, поширили поняття складових процесу навчання, включивши у поняття «технологія навчання» планування, аналіз цілей, наукову організацію навчально-виховного процесу, вибір методів, засобів і матеріалів, що найбільш відповідають цим цілям і змісту для підвищення ефективності навчання [87].

За даними, зібраними Е. Бістерськи та Ж. Целлер, технологія навчання є не тільки допоміжним засобом і новою системою, але й відіграє велику роль у розвитку навчального процесу, змінюючи його організаційні форми, методи, зміст, що у свою чергу, впливає на педагогічне мислення викладачів і слухачів. Таке трактування технології підкреслює не тільки важливість забезпечення взаємозв'язку всіх компонентів процесу навчання в єдиній системі, але й ідею їх взаємовпливу, розвитку, що призводять до змін менталітету педагога і тих, хто навчається [91].

Наприкінці ХХ століття педагогами і дослідниками в педагогічній галузі почали вживатися терміни «технологія навчання» та «педагогічна технологія». Останнім часом ці поняття вони одержали широке розповсюдження в теорії навчання.

Дослідники проблем організації процесу навчання, звернувшись до глибшого вивчення ролі й функцій учня (студента або, взагалі того, хто навчається), а також його взаємодії з іншими елементами процесу навчання, все частіше використовують технічний термін «технологія». Так, англійські автори Ф. Персивал і Г. Еллінгтон визначають *технологію навчання* як «більше ретельне подання усіх аспектів побудови ситуацій навчання», що передбачає «застосування будь-яких методів і технік навчання, які є найбільш адекватними для досягнення цілей, поставлених перед тими, хто навчається». Її роль вони бачать у «наданні допомоги в усілякому підвищенні ефективності процесу навчання» [90, с. 13].

У словнику – довіднику педагогічних і психологічних термінів технологія навчання, за визначенням ЮНЕСКО, – «системний підхід (метод) створення, застосування й визначення процесу навчання з урахуванням об'єктивних і суб'єктивних факторів» [47, с. 102].

Російські вчені Б. Бім-Бад, М. Безруких, Л. Глєбова розглядають термін «педагогічна технологія» як «сукупність

засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, які дозволяють успішно реалізовувати поставлені освітні цілі. Педагогічна технологія передбачає відповідне наукове проектування, при якому цілі задаються достатньо однозначно і зберігається можливість об'єктивних поетапних вимірювань і підсумкової оцінки досягнутих результатів» [45, с. 191].

У педагогічному словнику М. Ярмаченко визначає це поняття аналогічно і зауважує, що педагогічна технологія – поняття, що взаємодіє з дидактичним завданням. Якщо дидактичне завдання виражає цілі навчання і виховання, то педагогічна технологія – шляхи і засоби їх досягнення. Педагогічна технологія складається з приписів способів діяльності (дидактичні процеси), умов, в яких ця діяльність має втілюватися (організаційні форми навчання), і засобів здійснення цієї діяльності (цілеспрямована підготовка вчителя-педагога до занять і наявність відповідних ТЗН). На думку вченого, з дидактичної точки зору проектування педагогічної технології – це розробка прикладних методик, що описують реалізацію педагогічної системи за її окремими елементами. Вибір педагогічної технології визначається особливостями дидактичного завдання» [46, с. 359].

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка поняття технологія навчання трактується так: «Технологія навчання (з грец. – мистецтво слова, навчання) – за означенням ЮНЕСКО це в загальному розумінні системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Технологію навчання також часто трактують як галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які допускають їх оцінювання. Ця галузь орієнтована в більшій мірі на учня, а не на

предмет вивчення, на перевірку виробленої практики (методів і техніки навчання) в ході емпіричного аналізу й широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні, визначає практику в тісному зв'язку з теорією навчання» [14, с. 331].

Як бачимо, у цих дослідників поняття «педагогічна технологія» і «технологія навчання» практично збігаються за змістом, адже ключовими ознаками виступають системність у плануванні та реалізації всіх складових процесу навчання в усій їх складності та взаємозв'язках.

Досить широко пояснює термін «технологія навчання» у сучасному словнику з педагогіки О. Рапацевич, який взагалі вважає ці поняття синонімами. Він пише: «Технологія навчання – сукупність форм, методів, прийомів і засобів передачі соціального досвіду, а також технічне оснащення цього процесу. Технологія навчання (педагогічна технологія) в сучасному розумінні є направленням у дидактиці, галузь наукових досліджень з виявлення принципів і розробки оптимальних навчаючих систем, конструювання відтворюваних дидактичних процесів з раніше заданими характеристиками» [48, с. 787]. Проте, більшість авторів вважає ці поняття різними.

Серед дослідників освіти пострадянського простору першопрохідником на шляху нового осмислення організації процесу навчання й введення в науковий і практичний обіг поняття «технологія навчання» («педагогічна технологія») став В. Беспалько, який ще у 1989 р. сформував уявлення про педагогічну технологію як «про систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу» і визначив педагогічну технологію як «проект певної педагогічної системи, реалізованої на практиці» [9]. На думку вченого, характерними рисами педагогічної технології є: 1) попереднє проектування навчально-виховного процесу; 2) визначення структури й змісту не тільки діяльності вчителі, але й навчально-пізнавальної діяльності самого учня; 3) визначення цілей навчання («процес цілепокладання»), щоб

здійснювати об'єктивний контроль за якістю засвоєння учнями навчального матеріалу й розвитком особистості учнів; 4) цілісне представлення навчально-виховного процесу; 5) гармонічна взаємодія усіх елементів педагогічної системи; 6) забезпечення високої стабільності успіхів у навчанні практично будь-якого числа учнів [там само, 12-13]. Таким чином, В. Беспалько визначив три параметри технології навчання: цілісність процесу навчання (включаючи діяльність тих, хто навчається), цілепокладання і забезпечення досягнення поставлених цілей навчання. Ще один важливий аспект технології зафіксував російський дослідник В. Монахов, на думку якого, педагогічна технологія – це впорядкована система процедур, жорстке слідування яким призведе до досягнення певного планованого результату [39].

Проводячи змістовий аналіз поняття «педагогічна технологія» за ознаками, на які вказують різні вчені, можна виокремити такі характеристики:

- сукупність прийомів, які застосовуються у будь-якій справі, майстерності, мистецтві (тлумачний словник) [80];

- змістовна техніка реалізації навчального процесу (В. Беспалько) [9];

- процесуальна частина педагогічного процесу (М. Чошанов) [86];

- сукупність психолого-педагогічних установок (А. Меретукова) [36];

- системна сукупність і порядок функціонування засобів, які використовують для досягнення педагогічної мети (М. Кларін) [24];

- змістове узагальнення, яке вбирає в себе зміст усіх визначень різних авторів (джерел) (Г. Селевко) [71].

Визначаючи педагогічну систему як упорядковану множину взаємопов'язаних елементів, які об'єднані загальною метою функціонування і єдності управління та вступають у взаємозв'язок із оточуючим середовищем, як цілісне явище,

Г. Селевко відводить педагогічній технології роль системоутворюючої основи, що цілісним, системним чином завдає сукупність форм, способів, прийомів, засобів побудови педагогічного процесу [70; 71].

За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія – це системний метод, який ставить своїм завданням конструювання та оцінювання освітніх процесів шляхом врахування людських, часових та інших ресурсів для досягнення ефективності освіти [69, с. 76].

У вітчизняній літературі термін «педагогічна технологія» вживається дуже широко. Він може означати напрям дидактики, далі – певну навчальну систему, систему методів і прийомів діяльності учителя і учнів, інколи – певну методику навчання.

Проте, на думку дослідників (наприклад, О. Пометун, Л. Пироженко, С. Сисоевої та ін.), технологію від методики відрізняють «два принципові моменти: гарантія кінцевого результату й проектування майбутнього навчального процесу. Педагогічна технологія – набір процедур, які поновлюють професійну діяльність учителя і гарантують кінцевий запланований результат» [48, с. 42]. Крім того, за технологічного навчання відсутні безліч «якщо»: якщо талановитий вчитель, талановиті діти, багата школа. «Методика виникає в результаті узагальнення досвіду або впровадження нових засобів. Технологія ж проектується, виходячи з конкретних умов, та орієнтується на заданий, а не на передбачуваний результат» [там само, 43]. Технологія, на відміну від методик, не допускає варіативності, з неї не можна викинути якісь елементи. Технологічний підхід не допускає пошукової діяльності, проб, тут не може бути помилок. Для технологічного навчання обов'язковим є постійний зворотній зв'язок, внесення виправлення та змін у подальшу діяльність [64].

Головна проблема, яка підлягає розв'язанню за допомогою технології, – керування процесом навчання. Традиційні, «нетехнологічні» методики навчання мають недолік – значну

«розмитість», невизначеність, нечітку цільову направленість і мало керовані процедури навчання, суб'єктивну та епізодичну перевірку засвоєного. Будь-який процес навчання реалізується в рамках педагогічної (дидактичної) системи, структура, склад і зв'язки компонентів якої повинні усвідомлюватись вченими і вчителями. Відповідно до запропонованої В. Беспалько схеми, маються на увазі учні, цілі навчання, зміст навчання, дидактичні процеси, вчителі або ТЗН, організаційні форми і випускники (ті, кого навчили). Завдання педагогічної технології полягає у вивченні всіх елементів навчаючої системи і в проектуванні процесів навчання, щоб завдяки цьому навчально-виховна робота школи (учителя), ВНЗ (викладача) перетворилась з мало керованої сукупності дій у цілеспрямований процес.

Ми погоджуємося з думкою О. Рапацевича про те, що тим, хто навчає, необхідно знати специфічні риси технології навчання. Дослідник обґрунтовує поставлені цілі навчання, орієнтацію всіх навчальних процедур на гарантоване досягнення цих навчальних цілей, постійний обернений зв'язок (поточне та підсумкове оцінювання процесу результатів навчання), відтворюваність всього навчального циклу. У зв'язку з цим, у педагогічній технології можна визначити основні компоненти, які підлягають ґрунтовній розробці: цілі навчання, навчальний матеріал і процедури, матеріали для поточної та підсумкової оцінки і корекції результатів навчання.

Дослідник також зауважує, що важливе місце у технологізації навчання посідає постановка цілей навчання. Діагностична постановка цілей навчання в конкретній навчальній дисципліні формулюється в термінах поведінки, які описують дії тих, хто навчається, які учитель, викладач, ЕОМ або експерт при перевірці може розпізнати і виміряти рівень їх сформованості.

У традиційному підході викладач ставить цілі «не інструментально»: вивчити переставний закон додавання, дати аналіз тексту, визначити будову внутрішніх органів ссавців, орієнтуватись у розв'язанні різних типів складених задач тощо.

Технологія навчання виходить з того, що мета навчання – зміна стану того, хто навчається: його знань, думок, здібностей, почуттів, поведінки.

Технологія навчання орієнтується на гарантоване досягнення цілей та ідею повного засвоєння навчального матеріалу. Досягнення цілей навчання гарантується розробкою викладачем всього процесу навчання при опануванні тими, хто навчається, певного предмету, а також характером навчального процесу, навчаючих процедур (методів). Отже, для певного змісту (предмету) по кожному його розділу ставляться цілі навчання. Далі, відповідно до цілей навчання, весь навчальний зміст кожного розділу розбивається на фрагменти (певні навчальні елементи), які підлягають засвоєнню. Разом з тим розробляються перевірочні роботи (контрольне письмове опитування, тестування тощо.) для здійснення майбутнього поточного контролю; далі організується навчання, перевірка (поточний контроль), корекція і повторення, застосування теоретичних знань на практиці. Таким чином, відбувається навчання. Цикл навчання має такі складові:

- встановлення цілей навчання;
- попередня оцінка рівня навченості;
- навчання, сукупність навчальних процедур (форм і методів) і коректування відповідно до результатів оберненого зв'язку;
- підсумкова оцінка результатів і постановка нових цілей.

Таким чином, навчальний процес набуває модульного характеру – складається з блоків, які наповнюються відповідно різним змістом. Обернений зв'язок, об'єктивний контроль знань – суттєва ознака педагогічної технології.

На думку О. Пехоти, будь-яка педагогічна технологія повинна відповідати основним критеріям технологічності: системності (наявність логіки процесу, взаємозв'язку частин, цілісність), керованості (можливість діагностики досягнення цілей, планування процесу навчання), ефективності (технологія

повинна вибиратись відповідно до результатів і оптимальних затрат, гарантувати досягнення певного стандарту навчання), відтворюваності (можливості застосування в інших однотипних навчальних закладах іншими суб'єктами) [51, с. 21].

Як і інші дослідники (В. Сластенін, С. Сисоєва, О. Філатов, Д. Чернилевський та ін.), О. Пехота концентрує увагу на системному підході до процесу навчання як головній ознаці технологізації. Проте, більшість учених продовжує розглядати організацію процесу навчання насамперед як діяльність викладача, учителя. Той, хто навчається, як і раніше посідає в їхніх схемах місце підлеглого, керованого, тому представлена в такому вигляді технологія навчання («педагогічна технологія») виявляється досить уразливою. Так, відомий російський дослідник М. Кларін зазначає: «якщо технологія розуміється таким чином, то вона орієнтується на навчання репродуктивного типу, обумовлене загальним тяжінням до відтворюваності навчального процесу. Вона також пов'язана (і породжує) нерозробленість мотивації навчальної діяльності, що зумовлює загальний і, ймовірно, найбільший недолік педагогічної технології – ігнорування особистості» [25, с. 36].

Однак він справедливо зауважує, що сильною стороною педагогічної технології є те, що «у ній конструюється й здійснюється такий навчальний процес, що повинен гарантувати досягнення поставлених цілей». При цьому обов'язковими є постановка цілей і їх максимальне уточнення; жорстка орієнтація всього процесу навчання на висунуті цілі; орієнтація навчальних цілей, а разом з ними й усього ходу навчання на гарантоване досягнення результатів; оцінка поточних результатів; корекція навчання, спрямована на досягнення поставлених цілей; заключна оцінка результатів [там само, 41].

Загалом педагогічна технологія по суті означає таку організацію процесу навчання, яка передбачає певну систему дій і взаємодій усіх, але насамперед активних елементів навчального процесу (його учасників). При цьому важливо підкреслити два

моменти. По-перше, вона детально «розписує» систему дій не тільки вчителя, викладача, але й насамперед того, хто навчається, – учня, студента. По-друге, вона забезпечує, гарантує при коректному застосуванні, досягнення певного результату. Дослідження свідчать, що структура технології навчання, або технологічна структура процесу навчання, є системою певних операцій, технічних дій і функцій вчителів і учнів, згрупованих за основними етапами процесу навчання.

Їхня ефективність залежить від багатьох чинників: індивідуальних і статево-вікових особливостей учнів і вчителя, професійної майстерності педагога, змісту педагогічного процесу, психофізичного стану учасників навчання тощо. Тому можна передбачити, що застосування у педагогічному процесі сукупності способів взаємодії не гарантує вирішення педагогічних завдань, а лише створює умови для зміни стану чи просування до очікуваних результатів. А оскільки всі педагогічні завдання пов'язані з розвитком особистості, правомірно говорити про створення умов для розвитку учнів.

Таким чином, педагогічна технологія є сукупністю способів (методів, прийомів, операцій) педагогічної взаємодії, послідовна реалізація яких створює умови для розвитку учасників педагогічного процесу і передбачає його певний результат.

Визначаючи поняття «педагогічна технологія», ми оперуємо термінами «методика», «метод», «прийом», «засіб», тому бажано встановити їх співвідношення. Методика є галуззю педагогіки, вченням про методи – способи педагогічної взаємодії. Кожен метод складається з прийомів, які у свою чергу є сукупністю операцій, дій. Співвідносячи між собою поняття «метод» і «прийом», зазначимо, що межі між ними часто умовні і дуже мінливі. Кожен метод є певною системою прийомів, а кожен прийом і відповідно фрагмент діяльності складається з системи раціональних дій. За допомогою прийому не розв'язується завдання в цілому, а лише його частина. Отже метод і прийом співвідносяться як частина і ціле.

Такі міркування говорять на користь синонімічності понять методика і педагогічна технологія. Водночас, як вже зауважувалось вище, між ними є і відмінності. Так, методика є сукупністю різноманітних методів навчання і не вибудовує їх у певній логіці під час реалізації у навчальному процесі. Технологія ж завжди передбачає визначену логіку, послідовність педагогічних методів і прийомів, спільних дій вчителя і учнів, що мають забезпечити конкретний результат їхнього розвитку. Інакше кажучи, технологія відрізняється від методики своєю алгоритмічністю.

Алгоритмом є точний однозначний припис про виконання у визначеній послідовності операцій (дій), що ведуть до розв'язання задачі. Проте, якщо алгоритм передбачає точну репродукцію дій, то педагогічна технологія враховує і припускає творчість як вчителя, так і учнів.

Щодо співвідношення понять «технологія» і «засіб», то педагогічні засоби ми визначаємо як знаряддя, інструментарій педагогічної діяльності, сукупність матеріальних і духовних об'єктів і явищ, що використовуються для розв'язання педагогічних завдань. Педагогічні технології є одним з провідних засобів у діяльності вчителя. Зауважимо на особливій функції педагогічних технологій як інтегрованого педагогічного засобу, через який відбувається використання, застосування у педагогічному процесі інших педагогічних засобів (діяльності, педагогічного спілкування, змісту, методів і прийомів, організаційних форм тощо).

Розмаїття педагогічних технологій викликає необхідність їхньої класифікації. Найбільш доцільною нам здається класифікація їх за ступенем прояву учнями суб'єктності, активності, самостійності у створенні умов для свого саморозвитку, запропонована О. Пошетун [57].

У відповідності до цього, нею виділено дві основні групи педагогічних технологій: репродуктивні (особистісно відчужені) та продуктивні (особистісно орієнтовані). Порівняємо ці групи за провідними характеристиками, скориставшись для цього таблицею (див. таблицю 1.1.).

Основні групи педагогічних технологій

Характеристика технології	Репродуктивні	Продуктивні
Мета	Повідомлення учням готової системи знань, формування на їх основі умінь, навичок	Створення комплексу оптимальних умов для розвитку особистості учня
Характер відносин вчителя і учнів	Суб'єкт – об'єктні (вчитель завжди суб'єкт діяльності, учні – об'єкт впливу вчителя)	Міжсуб'єктні рівноправні відносини
Провідна функція учнів	Сприйняття і запам'ятовування інформації вчителя, діяльність за зразком	Самостійне надбання знань, створення умов для свого розвитку у взаємодії з вчителем. Суб'єкт діяльності, дослідник проблем,
Провідна функція вчителя	Організація впливу на учнів, трансляція у свідомість учнів інформації у вигляді сформульованих положень, доказів, відібраних фактів, де зафіксовані погляди вчителя, авторів підручника	Організація взаємодії з учнями, створення умов розвитку їхньої суб'єктності, самостійності у діяльності учнів
Головні пріоритети	Виконання обов'язкової навчальної програми	Діяльність, спілкування, діалог, полілог, можливості самовираження, самореалізації учнів і

		вчителя, процесуальність, розвиток, рефлексія учнями власного досвіду творчої діяльності
Домінуючі методи	Пояснювально- ілюстративні	Проблемно-пошукові, інтерактивні
Об'єкт головної уваги вчителя	Організація власної діяльності	Організація діяльності учнів, педагогічної взаємодії

Все вищевикладене дозволяє нам тепер перейти до характеристики однієї з інноваційних педагогічних технологій, яка за своїми базовими характеристиками відноситься до продуктивних, – педагогічної технології інтерактивного навчання.

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

- чітко сплановані цілі навчання – зрозумілий якісний та кількісний очікуваний результат процесу у вигляді навчальних досягнень учнів, а саме передбачуваного рівня засвоєння навчального змісту;
- спеціально відібраний та структурований зміст навчання;

- інтерактивні форми, методи і прийоми, за допомогою яких організоване навчання і стимулюється активна діяльність учнів;
- адекватні цілям, формам і методам засоби навчання;
- розумові і навчальні дії та процедури, за допомогою яких учні можуть досягти запланованих результатів, представлені у вигляді системи пізнавальних завдань;
- організаційні та психолого-педагогічні умови, що дозволяють ефективно спланувати та реалізувати інтерактивне навчання.

На відміну від методики, інтерактивні навчальні технології не вибираються для виконання певних навчальних завдань, а самою своєю структурою визначають кінцевий результат.

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

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

- присутність учасників в єдиному часі і просторі, що створює можливість особистого контакту між ними;

- наявність спільної мети, очікуваного результату діяльності, який відповідає інтересам всіх і сприяє реалізації потреб кожного;
- планування, контроль, корекція і координація дій;
- розподіл єдиного процесу співпраці, спільної діяльності між учасниками;
- виникнення міжособистісних відносин [57].

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

Інтерактивні методи дають найбільший простір для самореалізації учня у навчанні і найбільше відповідають особистісно-орієнтованому підходу. Вони орієнтовані на реалізацію пізнавальних інтересів і потреб особистості, тому особлива увага приділяється організації процесу ефективної багатосторонньої комунікації, яка характеризується відсутністю полярності і мінімальною сконцентрованістю на поглядах учителя. Учасники такої комунікації більш мобільні, відкриті і активні.

Організації процесу такої взаємодії сприяє використання відповідних методів навчання. О. Пометун та Л. Пироженко виділяють такі методи: груповий (взаємодія між учасниками

процесу навчання реалізується через співпрацю у малих групах); колективний (багатостороння взаємодія є полілогом, в якому бере участь кожен учень класу); колективно-груповий (коли робота малих груп поєднується з роботою всього класу). Груповий (кооперативний) метод передбачає навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. Вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Цей метод відкриває для учнів можливість співпраці зі своїми ровесниками, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями більш високих результатів засвоєння знань та формування вмінь. Він легко і ефективно поєднується з традиційними формами і методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання. Колективний (фронтальний) метод передбачає організацію однією людиною, здебільшого вчителем, діяльності цілого класу. Всі учні працюють індивідуально над одним і тим самим завданням із наступним контролем результатів у всіх чи більшості школярів. За умов використання колективно-групового методу робота малих груп поєднується з фронтальною, зберігаючи основний принци інтеракції: постійну взаємодію учнів між собою, їх співпрацю, спілкування, співробітництво [22].

Однак не слід плутати інтерактивне навчання з груповими формами роботи, яким притаманні всі недоліки фронтальної та індивідуальної роботи. Групова форма роботи передбачає навчання однією людиною групи учнів; всі учні групи працюють над одним завданням разом. Результати їх роботи контролює учитель. Інтерактивні методи передбачають організацію кооперативного навчання, коли індивідуальні завдання переростають у групові, кожний член групи вносить унікальний вклад у спільні зусилля, зусилля кожного члена групи потрібні та незамінні для успіху всієї групи.

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 можливість 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 з традиційними формами та методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання [64, с. 22].

До групового (кооперативного) та колективно-групового навчання можна віднести, наприклад, такі методи, як: робота учнів у парах, ротаційні трійки, «Два-чотири-всі разом», «Карусель», роботу в малих групах, «Акваріум».

Під час роботи учнів у парах вони можуть виконувати такі вправи: обговорити завдання, короткий текст; взяти інтерв'ю один в одного, визначити ставлення (думку) партнера до даного питання, твердження тощо; зробити критичний аналіз роботи один одного; сформулювати підсумок виучуваної теми тощо.

До колективних методів інтерактивного навчання відносять такі, що передбачають одночасну спільну роботу всього класу. Це і обговорення проблеми у загальному колі (її застосовують разом з іншими прийомами), 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 колективно-групових методів навчання відносяться й 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 [там само, 42].

Колективні методи навчання у дискусії є важливими засобами активізації пізнавальної діяльності учнів, оскільки 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 [там само, 48].

Вона сприяє розвитку критичного мислення, дає змогу визначити власну позицію, формує навички відстоювання своєї особистої думки, поглиблює знання з даної проблеми. До цієї групи інтерактивних колективних методів відносять: «Метод ПРЕС», «Обери позицію», «Зміни позицію», «Безперервна шкала думок», «Дискусія в колі», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу», «Дебати» та ін.

Застосування технології інтерактивного навчання передбачає і особливе розуміння уроку як форми навчання, що теж ґрунтується на технологічному підході. Як правило, структура інтерактивного уроку складається з п'яти елементів: а) мотивація – фокусування уваги учнів на проблемі уроку, стимулювання інтересу до обговорюваної теми (не більше 5% часу заняття); б) оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів – забезпечення розуміння учнями змісту їхньої діяльності: чого вони повинні досягти в результаті уроку і чого від них чекає вчитель (не більше 5% часу заняття); в) надання учням необхідної інформації за мінімально короткий час, для того щоб на її основі виконувати практичні завдання шляхом інтерактивної взаємодії, Це може бути міні-лекція, читання роздаткового матеріалу, перевірка домашнього завдання, опанування інформацією за допомогою технічних засобів навчання або наочності тощо (10-15 % часу уроку); г) інтерактивні вправи – центральна частина заняття, що передбачає

застосування вчителем 1- 3 інтерактивних технологій, що відбираються в залежності від очікуваних результатів (45-60% часу на уроці); д) підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку – процес, зворотний інструктажу, що називають «рефлексією». Його завдання – прояснити зміст опрацьованого; співвіднести реальні результати з очікуваними; проаналізувати, чому відбулося так чи інакше; зробити висновки; закріпити чи відкоригувати засвоєння; намітити нові теми для обміркування; встановити зв'язок між тим, що вже відомо і тим, що знадобиться засвоїти, навчитись у майбутньому; скласти план подальших дій (до 20% часу) [64].

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

Другою умовою є оптимальне облаштування навчального простору, зокрема спеціальні способи розташування меблів (для роботи малих груп, для спілкування і дискусії у загальному колі тощо), наявність в класі різноманітних матеріалів: текстів, словників, просто чистого паперу і маркерів тощо. Це необхідно, оскільки інтеракція передбачає постійну пошукову активність і творчість всіх учнів класу, продукти цієї активності мають бути зафіксовані на певних носіях.

Третьою умовою ефективного застосування інтеракції є запровадження в класі спеціальних правил, норм спільної праці, які є загальнообов'язковими для всіх. Визначення таких правил, норм роботи відбувається в процесі спільної діяльності педагога і

учнів. Якщо правила будуть прийняті і усвідомлені учнями як свої особисті, це гарантує їх дотримання у навчальній аудиторії незалежно від того, присутній там педагог чи ні. Крім того, під час визначення вчитель має можливість запропонувати класу норми і ті пункти, виконання яких він вважає обов'язковим.

Нарешті вже сьогодні зрозуміло, що вчитель не може оптимально використовувати інтерактивну технологію без спеціального навчання [64].

Сукупність цих ознак і умов дозволяє говорити про принципову інноваційність педагогічної технології інтерактивного навчання у порівнянні з традиційними варіантами організації навчального процесу. Тому широке її застосування у сучасній школі передбачає серйозну увагу до цього явища з боку системи працівників педагогічних ВНЗ, оскільки тільки послідовна цілеспрямована робота з навчання майбутніх вчителів дійсно допоможе їм опанувати цією педагогічною технологією.

Протягом віків людство йшло до розуміння колективного, групового навчання, коли ті, хто вчать, обмінюються інформацією, збагачують свій досвід у спілкуванні з однолітками тощо. Протягом певного часу педагогічна наука підсумовувала і збагачувала цей досвід. В результаті чого людство дійшло висновку про те, що людство розвивається у процесі суспільних контактів його членів. Навіть епоха інформатизації не тільки не перешкодила цим процесам, а, можна сказати, заохотила до комунікативних форм навчання, що у свою чергу сприяють соціалізації особистості.

Таким чином, до навчання за інтерактивною технологією особистостей молодого віку світове суспільство прийшло через організацію групової, колективної роботи; навчання старшими молодших учнів; бригадним методом тощо. Інтерактивне навчання (за різних форм організації) виховує в особистості позитивні поведінкові якості: повага до колег, толерантність тощо; навчає виживати без конфліктів у суспільстві собі

подібних; формує стійкі певні позитивні поведінкові якості, що потрібні особистості протягом життя.

3. Тренінг. Сильні і слабкі сторони тренінгових форм

Застосування інтерактивної технології у навчанні студентів дозволяє майбутньому вчителю початкової школи виступити в ролі активного суб'єкта педагогічної взаємодії, здатного самостійно організувати свою діяльність специфічно направленою на розв'язання конкретних професійно-орієнтованих завдань.

Аби забезпечити ефективне оволодіння студентами інтерактивною технологією, бажане застосування групового навчального тренінгу, що відіграє особливу роль серед інтерактивних форм навчання і виховання. Тренінг усе частіше використовують у своїй роботі не тільки професійні психологи, а й педагоги (звичайні викладачі, вихователі), соціальні працівники тощо. З тренінгом як формою занять має бути знайомий будь-який випускник педагогічного закладу, що має певні знання з загальної, вікової психології та психології особистості, оскільки вивчає предмет «Психологія», тому заняття зі студентами із засвоєння інтерактивної технології бажано також проводити у формі тренінгу.

Тренінг походить від англійського *to train*, що означає «навчати, тренувати, дресирувати». І. Авдєєва та І. Мельникова пояснюють, що «Термін «тренінг» (від англ. *train, training*) має ряд значень: навчання, виховання, тренування, дресирування» [1, с. 128]. Багатозначність визначень притаманна і науковим визначенням тренінгу. У вітчизняній психології поширені визначення тренінгу як одного з активних методів навчання, соціально-психологічного впливу. Соціально-психологічний тренінг за Ю. Ємельяновим – це активне соціально-психологічне навчання, модель для вивчення соціально-психологічних явищ плюс практична лабораторія для формування комунікативних умінь, найбільш важливих в тому чи тому виді професійної

діяльності [19]. Так Г. Ковальов [26] відносить тренінг до методів активного соціально-психологічного навчання як комплексного соціально-дидактичного напрямку. Л. Петровська розглядає тренінг як «засіб впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних настанов, умінь і досвіду в галузі міжособистісного спілкування, засіб розвитку компетентності в спілкуванні» [50]. Б. Паригін пояснює «як активне групове навчання навичкам спілкування в житті і суспільстві взагалі: від навчання професійно корисним навичкам до адаптації до нової соціальної ролі з відповідною корекцією Я – концепції і самооцінки» [44]. С. Макшанов серед безлічі пояснень, які відносяться до динаміки феноменів людини і групи, відображає процесуальні і продуктивні характеристики тренінгу, підкреслює «суб'єкт - суб'єктний характер тренінгу, ефективність якого пов'язана з прийняттям відповідальності за все, що відбувається під час тренінгу, як фахівцем, що проводить тренінг, так і учасником» [34]. Наведемо висновки, які роблять І. Авдєєва та І. Мельникова: «...Тренінг – це багатофункціональний метод навмисних змін психологічних феноменів людини, групи й організації з метою гармонізації професійного й особистісного буття людини» [1, с. 129]. Ми спирались на твердження і висновки наведених вище фахівців-психологів.

На думку вчених, тренінг – це одночасно:

- цікавий процес пізнання себе та інших;
- спілкування;
- ефективна форма опанування знань;
- інструмент для формування умінь та навичок;
- форма розширення досвіду [79, с. 5].

Велику теоретичну цінність і практичну значимість у дослідженні проблеми тренінгу мають праці психологів і педагогів І. Авдєєвої, Д. Джонсона, Т. Зайцевої, Ю. Ємельянова, Г. Ковальова, Д. Лі, С. Макшанова, Г. Марасанова, І. Мельникової, К. Мілютіної, Г. Моніної, Л. Панченко, Б. Паригіна, Л. Петровської, Н. Хмель та ін.

Якщо основна мета тренінгу – навчити конкретних навичок і вмінь, він стає частиною процесу навчання або професійної адаптації. Тренінг дає учасникам змогу не лише почути думку викладача чи подивитися на таблиці та схеми, а й практично застосувати отримані знання, перетворивши їх на вміння. Саме тому тренінгові форма роботи все ширше застосовується в сучасних системах навчання, а особливо навчання та перепідготовки дорослих.

Під час тренінгу створюється неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед групою безліч варіантів розвитку і вирішення проблеми, заради якої вона зібралася. Як правило, учасники у захваті від тренінгових методів, оскільки вони роблять процес навчання цікавим, не обтяжливим і інформація, яка подається у формі тренінгу, як правило, запам'ятовується на досить високому рівні.

Традиційна форма навчання і тренінг мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більше орієнтоване на правильну відповідь і за своєю сутністю є формою передачі інформації на запитання і пошук. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та розвиток її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, взаємодії тощо. Звичайно, традиційна форма передачі знань не є сама по собі чимось негативним, проте в світі швидких змін і безперервного старіння знань, традиційна форма навчання має звужені рамки застосування. Крім того, саме тренінг дає можливість «занурення» учасників в тему на певний час, коли вони повністю зосереджені на тому, що вивчається.

Тренінгові форма навчання має такі переваги:

- забезпечує високу активність групи за рахунок комфортної атмосфери навчання;
- дає можливість поєднання засвоєння інформації з формуванням емоційного ставлення до неї;

- значно підвищує рівень мотивації студентів до професійної діяльності;
- створює можливості до колективного мислення та прийняття рішень;
- дозволяє практично перевірити та закріпити отримані знання, уміння, навички.

Слабкими сторонами тренінгу є те, що:

- ця форма непридатна для подання великого обсягу суто теоретичного матеріалу (формул, історичних відомостей тощо);
- має бути відносно невелика група;
- теоретична підготовка членів групи має бути близькою за рівнем;
- потрібна більша майстерність викладача, оскільки учасники можуть по-різному усвідомлювати тренінгові вправи.

«Саме в сучасних навчальних закладах складається практика поєднання традиційних форм навчання (лекцій, семінарів) і тренінгової роботи», – зауважує К. Мілютіна [38, с. 5-6].

Так само, як і будь-яке навчальне заняття, тренінг також має певну мету:

- інформування та набуття учасниками тренінгу нових навичок та умінь;
- опанування нових технологій;
- зменшення чогось небажаного (прояв поведінки, стилю, неефективного спілкування, особливостей реагування тощо);
- зміна погляду на процес навчання як такий, що може приносити наснагу та задоволення:
- підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до себе та життя:
- пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем завдяки об'єднанню в тренінговій групі різних за характером, темпераментом, емпіричним досвідом, знаннями,

уміннями та іншими якостями студентів, які у процесі обговорення впливають на розв'язання зазначеної проблеми.

4. Методика проведення тренінгів

Тренінг – це водночас і цікаве спілкування, і захопливий процес пізнання себе та інших, і ефективна форма опанування знань, розширення досвіду, і спосіб формування вмінь та навичок. У сучасній педагогічній літературі поняття «тренінг» трактується набагато ширше, ніж навіть кілька років тому. Розширення меж використання терміна пов'язано зі збільшенням діапазону цілей, більш широкого, ніж розвиток компетентності у спілкуванні.

Сьогодні тренінг – це і спеціальна форма організації навчальної діяльності, що переслідує конкретні й прогнозовані цілі, які можуть бути досягнуті у відносно короткий термін, і спосіб навчання учасників і учасниць та розвиток у них необхідних здібностей та якостей, що дозволяють досягти успіху в певному виді діяльності, і інтенсивне навчання, що досягається спеціальними інтерактивними вправами. Таким чином поняття тренінг поєднує і підходи до організації навчання і власне методи, поєднання яких власне і визначає заняття як тренінгове.

Готуючись до проведення тренінгу, викладач має здійснити велику підготовчу роботу:

- визначити цілі та завдання тренінгу;
- розробити план тренінгу;
- підготувати заздалегідь студентів до проведення тренінгу (роздати питання, що будуть розглядатися на тренінгу, проблеми, які будуть обговорюватися, літературу для попереднього опрацювання тощо);
- здійснити самопідготовку: продумати власні дії щодо проведення інтерактивної взаємодії, передбачити план обговорення проблеми та можливі висновки, що зроблять педагоги, спрогнозувати появу суперечних точок зору та

кінцевий результат роботи, обрати час і форми узагальнення висновків, продумати зворотний зв'язок та ін.;

- розподілити ролі між учасниками, продумати активну участь кожного;
- підготувати приміщення до проведення тренінгу та необхідні матеріали (медіапроектор, бейджики, таблички, скотч, папір для індивідуальних та групових вправ, маркери, роздруковані матеріали для вивчення тощо). Якість навчання суттєво зростає, якщо слухачі мають хороші роздаткові матеріали.

Важливим фактором є підготовка матеріалів у тому форматі, що легко читається, а саме:

- лаконічні тексти;
- можливі чіткі схеми замість деяких текстових блоків;
- малюнки;
- можливість робити помітки у цих матеріалах.

Залежно від цілей, тренінг може використовуватися в навчанні студентів у різних цілях:

- як тренування, у результаті якого відбувається формування та відпрацювання вмінь та навичок, ефективної поведінки;
- як форма активного навчання, метою якого є передусім передання знань, а також розвиток деяких умінь і навичок;
- як метод створення ситуацій для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем.
- як форма розвитку готовності майбутнього педагога до формування самоосвітньої компетентності учнів дає змогу: у цікавій і доступній формі оволодівати знаннями, вміннями, необхідними для створення такого освітнього середовища і взаємодії на всіх рівнях, які сприятимуть становленню відповідної мотивації до самоосвіти, забезпеченню успішної пізнавальної діяльності через формування і вдосконалення необхідних загальнонавчальних умінь; формувати у самого

майбутнього вчителя відповідальне ставлення до процесу керівництва самоосвітою учнів тощо.

В основу тренінгу покладено групову взаємодію-інтерацію, для якого характерна:

- групова робота;
- психологічна допомога учасникам групи в саморозвитку, що ініціюється не лише тренером, а й власне учасниками;
- певна просторова організація (найчастіше робота у одному і тому ж приміщенні, коли учасники більшу частину часу сидять у колі);
- взаємовідносини між учасниками групи розвиваються і аналізуються в ситуації « тут і зараз»;
- застосування активних методів групової роботи;
- вербалізована рефлексія з приводу власних почуттів і того, що відбувається в групі;
- атмосфера розкритості й свободи спілкування між учасниками, клімат психологічної безпеки.

Залежно від цілей, тренінг може використовуватися в навчанні студентів у трьох формах:

- тренінг як тренування, у результаті якого відбувається формування та відпрацювання вмінь та навичок, ефективної поведінки.
- тренінг як форма активного навчання, метою якого є передусім передання знань, а також розвиток деяких умінь і навичок.
- тренінг як метод створення ситуацій для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем.

При проведенні тренінгу використовуються різноманітні конкретні вправи, прийоми і техніки. Визначають такі базові методи тренінгу: групова дискусія та ситуативно-рольові ігри.

Дискусія - це спосіб організації спільної діяльності з метою інтенсифікації процесу прийняття рішення у групі; метод навчання, що підвищує інтенсивність та ефективність навчального процесу

за рахунок залучення тих, хто вчиться, до колективного пошуку істини.

Групова дискусія - це спільне обговорення якогось суперечливого питання, що дає змогу прояснити або змінити думки, позиції та настанови учасників групи у процесі безпосереднього спілкування.

Дискусія побудована на діалозі - такій формі спілкування, що ґрунтується на психологічній рівності позицій учасників обговорення.

У тренінгу групова дискусія може бути організована з метою надання учасникам можливості обговорити проблему, що цікавить усіх, із різних боків, або ж із метою здійснити групову рефлексію через аналіз індивідуальних переживань.

Ігрові методи ведення тренінгів сприяють інтенсифікації процесу навчання, знаттю напруження та скутості учасників, оптимізації їхньої взаємодії. Гра допомагає людині розкрити свої здібності, виявити творчий потенціал, проявити щирість та відкритість.

За характером процесів ігри поділяються на три основні категорії:

- ділові (імітаційне моделювання реальних механізмів і процесів);
- організаційно-діяльнісні (форма колективної мислє діяльності, у процесі якої відбувається навчання і проектування нових діяльнісних зразків);
- рольові (моделювання життєвих ситуацій, розігрування певних проблемних ситуацій).

Технологія проведення ділової гри

Ділова гра відбувається через моделювання різноманітних педагогічних чи виробничих ситуацій .

Моделювання – це метод дослідження певних об'єктів через відтворення їхніх характеристик на іншому об'єкті

- моделі, що є аналогом певного фрагменту дійсності (речового чи розумового) - оригіналу моделі.

Модель реалізується через правила. Правила гри – це ті положення, в яких відбиваються сутність гри та співвідношення всіх її компонентів. Ділові ігри складаються з певних етапів підготовки і проведення.

Ділова гра є способом моделювання різноманітних умов професійної діяльності через пошук нових засобів її виконання. Вона імітує різноманітні аспекти людської активності й соціальної взаємодії, є методом ефективного навчання, оскільки нівелює суперечності між абстрактним характером навчального предмета і реальним характером професійної діяльності.

Етапи ділових ігор

1. Етап підготовки

Розробка сценарію:

- визначення цілей і завдань;
- прогнозування очікуваних результатів;
- характеристика проблеми, що вивчається;
- обґрунтування поставленого завдання;
- план гри;
- загальний опис процедури гри;
- зміст ситуації і характеристика дійових осіб

Розробка ігрового контексту:

- уведення нових правил, ігрових вправ та обов'язків гравців і експертів;
- уведення персонажів;
- виконання подвійних ролей;
- уведення протилежних за інтересами ролей;
- розробка системи заохочень, штрафів;
- візуальне представлення результатів

2. Уведення в гру

- Ознайомлення учасників і експертів із висхідною інформацією.
- Формування міні-груп, створення експертної групи, інформування учасників про правила гри, вручення ігрових документів.
- Спільне визначення задач гри та навчальних завдань, визначення режиму роботи. Збір необхідної інформації, вивчення спеціальної літератури.
- Розподіл ролей. Заборонено відмовлятися від ролі, виходити з гри, пасивно до неї ставитися, тиснути на учасників, порушувати регламент та етику поведінки

3. Етап проведення

- Аналіз висхідної інформації.
- Підготовка до виконання рольових функцій і завдань.
- Виконання учасниками рольових функцій, імітація підготовлених завдань.

4. Етап аналізу

- Аналіз результатів гри учасниками.
- Виступ експертів, обмін думками, захист учасниками своїх рішень і висновків.
- Підбиття підсумків гри викладачем, який зазначає досягнені результати, формулює остаточний підсумок.

Ділова гра як метод містить інші форми активного навчання: дискусію, аналіз конкретних ситуацій, дії за інструкцією, розв'язання виробничих завдань тощо. Вона дає змогу знайти рішення складних проблем шляхом застосування спеціальних правил обговорення, стимулювання творчої активності учасників як завдяки спеціальним методам роботи, так і за допомогою модерації тренера.

Технологія проведення рольової гри

Рольова гра – це ефективне відпрацювання варіантів поведінки в тих ситуаціях, в яких можуть опинитися учасники тренінгу

(наприклад, захист чи презентація певних напрацювань, атестація тощо). Гра дає можливість набути навичок прийняття відповідальних і безпечних рішень у житті.

Підготовка до проведення рольових ігор:

1. Гра повинна бути значущою для учасників.
2. Попереднє діагностування слухачів необхідне для вибору ситуацій, рішення яких можливе в межах одного заняття.
3. Важливим є вибір учасників гри. Керівник рольової гри, зазвичай, не є безпосереднім учасником ігрового комплексу.

Проведення рольової гри:

1. Ведучий оголошує тему гри, визначає ігрову ситуацію, з'ясовує, наскільки значущою вона є для учасників.
2. Викладач-тренер повідомляє план гри, з'ясовує, чи всі правильно зрозуміли своє завдання.
3. Розподіляються ролі. Якщо ролей на всіх не вистачає, спостерігачі повинні отримати завдання щодо відслідкування вербальної та невербальної поведінки учасників гри, оцінювання результативності гри тощо.
4. Активні учасники гри діють відповідно до своїх ролей та отриманої інформації.
5. Підбиваються підсумки гри, фіксується реакція кожного з учасників.

Технологія проведення організаційно-діяльнісних ігор

Організаційно-діяльнісні та організаційно-навчальні ігри є формами колективної розумової діяльності, у процесі якої відбувається навчання і проектування (створення) нових діяльнісних зразків.

Основні етапи організаційно-діялісної гри:

- установча доповідь ведучого, в якій визначаються певні межі та ставляться основні питання, які необхідно вирішити під час гри;

- створення груп, основне завдання яких – вироблення певних рішень, підготовка узгодженої доповіді для пленарного обговорення; результати обговорення у групі представляються схематично;
- пленарне засідання, загальне обговорення роботи всіх груп, у процесі якого виробляються колегіальні рішення поставленої проблеми;
- рефлексія учасниками своєї діяльності;
- заключна доповідь ведучого з узагальненням усіх результатів роботи груп;
- методологічна консультація (за необхідності);
- організаційні рішення.

Однією з ефективних форм інтерактивного навчання є *кейс-метод*. Ті, хто вчиться, вбачають у ньому гру, в якій вони мають можливість проявити та вдосконалити аналітичні й оцінювальні навички, навчитися працювати в команді, використовувати на практиці теоретичний матеріал тощо.

Кейс-метод (case study) – це техніка навчання, що користується описом реальних економічних і соціальних ситуацій (від англ. case – «випадок»). Під ситуацією (кейсом) розуміють письмовий опис конкретної реальної події в закладі, слухачам пропонують проаналізувати її, знайти шляхи розв'язання та обрати найкращу з них. Ситуаційна вправа, що розглядається, повинна бути побудованою на реальна подіях.

Кейс-метод, або метод ситуаційних вправ, є активним методом, що дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів. Він сприяє розвитку винахідливості, умінню вирішувати проблеми, розвиває здібності здійснювати аналіз і діагностику проблем.

Кейс-метод – складна система, що інтегрує в собі інші методи пізнання: дискусію, ігрові методи, «мозковий штурм», моделювання, мисленнєвий експеримент, проблемний метод, системний аналіз тощо.

Проблема посідає важливе місце в кейс-методі, при цьому в самому кейсі вона часто є присутньою в неявному, замаскованому вигляді, нерідко буває прихованою серед інших, менш вагомих проблем, розгляд яких може повести дискусію не в той бік.

Етапи роботи з кейсом:

1. Уведення в кейс, постановка викладачем основних питань.
2. Аналіз ситуації. Робота відбувається індивідуально чи у групах. Кожен з учасників пропонує свій варіант розв'язання проблеми, що оцінюється групою, яка й обирає оптимальний варіант рішення, готується до презентації. У роботі слухачі, вчителі можуть користуватися різноманітними джерелами інформації.
3. Презентація рішень по кейсах. Слухачі, вчителі мають максимально використати наочність, створену ними (схеми, графіки, плакати тощо). Кожен варіант рішення фіксується на окремому аркуші.
4. Загальна дискусія.
5. Підбиття підсумків роботи.

Кейс-метод навчає пошуку та використанню знань в умовах динамічної ситуації, розвиває діалектичне та критичне мислення, сприяє більш глибокому засвоєнню навчального матеріалу.

Згадані вище методи і прийоми, що використовуються під час проведення тренінгу, можуть бути значною мірою розширені, адже тренінг передбачає комплексне використання різноманітних методів і прийомів навчання, що стимулюють активну пізнавальну позицію слухачів, спонукають їх до взаємодії, взаємонавчання. Інтерактивне навчання у практиці професійного навчання є, без сумніву, перспективним напрямом нашої педагогіки.

5. Приклади тренінгів

Навчальний тренінг «Методика проведення тренінгів».

Мета: дати визначення тренінгу; познайомити учасників із тренінговою структурою проведення різних заходів; сформувати навички проведення тренінгів; поділитися досвідом упровадження тренінгів на уроках.

Обладнання: ватман, папір формату А4, маркери, стікери, скотч.

Хід тренінгу

1. ***Знайомство.*** Заповнення «Герба здоров'я». взаємознайомлення учасників з результатами роботи.

2. ***Правила роботи групи***

Для успішної роботи на тренінгу потрібно встановити правила - норми поведінки, яких будуть дотримуватися всі учасники групи.

Навіщо потрібні правила? Вони об'єднують людей, формують їхню самосвідомість, допомагають правильно розподіляти час. Запропонуйте, будь ласка, правила, які, на Вашу думку, найбільш потрібні під час проведення тренінгів.

Учасники пропонують формулювання правил.

Приблизне формулювання правил:

- 1) Приходити на заняття вчасно.
- 2) Бути доброзичливим, стримувати свої негативні емоції.
- 3) Запрограмувати себе на посмішку.
- 4) Не критикувати (Будь-яка ідея має право на існування. Якщо хочете висловити свою незгоду, почніть зі слів: «Я поважаю Вашу точку зору, але...»).
- 5) Правило персоніфікації (Кожна ідея має свого «автора». Усвідомлення цього виховує почуття відповідальності).
- 6) Говорити коротко, по суті, по черзі.
- 7) Бути толерантним (Яка вона - толерантна, людина? Якими якостями володіє?).

- 8) Правило однієї піднятої руки (Хочу висловитися).
- 9) Дотримуватися регламенту.
- 10) Брати активну участь у тренінгу.
- 11) Правило добровільності.

Обговорення запропонованих правил

Повторення всіх правил із коментарями.

Відповіді на запитання:

- Яке правило Вам виконувати найважче?
- Яке правило Вам виконувати найлегше?
- Яку користь Ви маєте від дотримання правил?
- Коментування одного із правил.

3. Вправа «Очікування»

Учасники тренінгу записують на спікерах овальної форми («яйцях») свої очікування від тренінгу й розміщують стікери навколо малюнка курки.

4. Рухлива гра «Трамвайчик»

Текст для гри:

По вуличці вузесенькій

Біжить, біжить, біжить

У смужечку пузатенький

Блакитнений трамвай.

Він на зупинках мружиться, проміння розсипа.

У віконця дітки дивляться

І просять: «Покатай!»

5. Ознайомлення з методикою групової роботи

Вправа «Геометричні фігури».

Учасники довільно обирають якусь геометричну фігуру яку із запропонованих: коло, трикутник, квадрат. За формою фігур об'єднуються в три групи. (Кожна група придумує назву, девіз, визначає, із чим можна асоціювати обрану фігуру. На виконання завдання дається 15 хвилин.)

6. Вправа «Коло знань»

Учасники тренінгу об'єднуються у 4 групи. Кожна група отримує картку з інформацією. Після прочитання тексту картки один із членів групи йде в інші групи де знайомить з інформацією учасників.

Вправа **«Мозковий** **штурм»**

Запитання для обговорення:

що таке тренінг?

які етапи тренінгу Ви можете назвати?

у чому ефективність тренінгу на уроці?

8. Обговорення **ситуацій**

Поради учасникам:

- Вибирайте історії, які виявилися для Вас значущими.
- Установіть зоровий контакт з аудиторією.
- Визначте ціль, з якою Ви розповідаєте історію (надихнути, заспокоїти, зацікавити, кинути виклик).
- Утримуйтеся від висловлення власної інтерпретації.
- Поводьтеся так, щоб слухачі відчували Вашу захопленість.

9. Інформаційне повідомлення «Опорні схеми інтерактивних методів навчання».

Учасники об'єднуються в 4 групи. Кожна група знайомить із такими формами роботи: мозковий штурм, рольова гра, аналіз історій і ситуацій, дебати. Після прочитання інформації кожна група розробляє свій проект і презентує його.

10. Рухливі ігри: «Пальма, слоник, тостер», «Господар і будиночок», «Футбол».

11. Підведення підсумків

Учасники тренінгу за допомогою таблиці повторюють визначення поняття «тренінг», закріплюють свої знання про структуру тренінгу. Після цього вони визначаються зі своїми очікуваннями: якщо сподівання виправдалися, учасники розміщують малюнки курчат на своїх стікерах.

12. Прощання-релаксація.

Навчальний тренінг «Вчимося бути ТОЛЕРАНТНИМИ».

Цілі і завдання: акцентувати увагу студентів на значенні толерантної поведінки під час спілкування з людьми, які оточують їх; учити розуміти і поважати одне одного; виховувати толерантне ставлення до ВІЛ-позитивних людей та людей, хворих на СНІД.

Обладнання: плакати, картки, книжка-будиночок буклет «Зрозумій! Допоможи! Підтримай!», цифри, факти, вислови та інша наочність; столи, стільці, розставлені по колу; окремо підготовлені столи для роботи в малих групах зі всім необхідним: папір, олівці, фломастери, скотч, ножиці.

Тренер. Сьогодні ми зібралися з вами обговорити проблему толерантності, навчитися бути толерантними, поводитися толерантно, але про це трохи пізніше. Спочатку давайте познайомимося і представимося. Зробимо ми цю самопрезентацію у вигляді гри «Чарівний талісман».

Самопрезентація. Гра «Чарівний талісман»

Мета: встановлення контактів, знайомство, зняття емоційної напруги, активізація роботи студентів у колективі, малих групах.

Тренер (викладач) затискає в долоньках камінчик або намистинку і говорить: «Мене звать... Я не люблю хвалитися, але я люблю...» і передає камінчик (намистинку) наступному учасникові. Той представляє себе і передає «Чарівний талісман» по колу.

Тренер (викладач): Ось ми й познайомилися. А зараз хвилинка розрядки «Потепління». Покладемо праву руку другу справа на плече і передамо своє тепло через долоньки по колу. А тепер витягнули руки вперед і сказали всі разом, плескаючи в долоні: «Раз! Два! Раз! Два! Три! Ми тут, ми разом!».

Тренер (викладач): Тема нашого заходу – на дошці. Давайте прочитаємо разом: «Вчимося бути толерантними». А що ж таке

толерантність? Послухайте. Вам ця інформація допоможе виконати завдання в малих групах.

Поняття толерантності зустрічається ще у XVIII столітті. У своєму «Трактаті про віротерпимість» відомий французький філософ Вольтер писав, що «божевілля – є переконання, що всі люди повинні думати однаково про певні предмети». Розуміння толерантності в різних культурах неоднакове, оскільки залежить від історичного досвіду народів:

- У англійців толерантність розуміють як готовність і здатність без протесту вислухати особу.
- У французів – як певну свободу іншого, його думки, прагнення, політичних і релігійних поглядів.
- У китайців бути толерантним – проявляти великодушність по відношенню до інших.
- В арабському світі толерантність – прощення, терпимість, співчуття іншому.
- У персидському – ще і готовність до примирення.

Зараз толерантність розуміють як пошану і визнання рівності, відмову від домінування і насильства, визнання думки інших відповідно до своїх думок і поглядів.

Отже, толерантність перш за все ставить за мету сприймання людей такими, якими вони є, і взаємодію з ними на основі згоди.

Розділення людей на толерантних і нетолерантних є просто умовним. Кожна людина у своєму житті здійснює як толерантні, так і нетолерантні вчинки. Але здатність поводитися толерантно може стати особливою рисою і таким чином допоможе забезпечити успіх у спілкуванні. Толерантні люди більше знають про свої недоліки і переваги. Вони критично ставляться до себе і не бажають у всіх бідах звинувачувати інших. Вони не перекладають відповідальність на інших. Толерантні люди не поділяють світ на два кольори: чорний і білий. Вони не акцентують увагу на різниці між «своїми» і «чужими», а тому готові вислуховувати і розуміти іншу точку зору.

Відчуття гумору і здатність посміятися над собою – це особлива риса толерантної людини.

Отже, толерантна особистість знає і правильно оцінює себе. Її добре ставлення до себе співіснує з позитивним і добродушним ставленням до інших.

Дитята гри «*Птахи. Риби. Звірі*». Учасники об'єднуються для виконання завдання в три групи.

Асоціативний ряд на слово «толерантність»

Учасникам роздають листи, і пропонується за 5 хв у малих групах знайти і записати якомога більше синонімів до слів: «толерантність», «толерантний» (1 варіант – дві групи працюють окремо).

Третя група – на листочках записано слово «толерантність» по вертикалі, підібрати на кожну букву слова, вирази, які асоціюються зі словом «толерантність».

Т – терплячий, товариський, тактовний.

О – обережний, об'єктивний, оригінальний, особливий.

Л – лояльний, лагідний, легкий у спілкуванні.

Е – енергійний, елегантний, ефективний.

Р – рівний, розсудливий, рівнозначний, рівноправний.

А – активний, акуратний, авторитетний.

Н – надійний, найдорожчий.

Т – терплячий, толерантний.

Н – необхідний людям, ніжний, незалежний.

І – інтелігентний, ідеальний, ідейний.

С – співпереживаючий, співчуваючий, сприймаючий свободу думок і дій іншого, страждаючий.

Т – тактовний, товариський.

У групах вибирають одного учасника і він презентує роботу групи

Тренер (викладач): Отже, ви вже знаєте. Що таке толерантність і які риси характеру притаманні толерантній людині (добра, терпляча, така, яка розуміє, допомагає, співпереживає, співчуває, рівна, тактовна, лояльна, така, що підтримує, довіряє...)

Практичне заняття – «Рольова гра».

Для цього нам потрібно чотири дійові особи. Хто бажає?

Учасникам пропонуються листочки з ролями:

1. Мати.
2. Батько.
3. Син-школяр, 9 клас.
4. Дочка, 5 клас.

Програти сценку з життя.

Ситуація: син повернувся з дискотеки пізно, пізніше, ніж обіцяв.

Після сценки йде обговорення з глядачами і учасниками: «Чи всі члени сім'ї були толерантні по відношенню до хлопця? Хто був нетолерантним?» Глядачі поправляють виконавців дійових осіб, замінюють їх репліки толерантними виразами.

Тренер (викладач): Ще раз поговоримо про толерантне ставлення до людей, яким часом доводиться не дуже легко в житті. Я хочу поговорити з вами про людей, що живуть з ВІЛ-інфекцією, та хворих на СНІД. Про СНІД та ВІЛ-інфекцію ви говорили на уроках ОБЖ і на годинах спілкування з класними керівниками. А сьогодні ми поговоримо про наше ставлення до цих людей.

- Давайте відпочинемо.
- Рухома гра «Пори року».
- Хто народився взимку і літом? Встаньте і поміняйтеся місцями.
- Хто народився восени і весною? Поміняйтеся місцями.

Продовжимо роботу.

Об'єднаймося у дві групи «Зима-Літо» та «Осінь-Весна».

Давайте знайдемо визначення двом поняттям – ВІЛ і СНІД.

Перемішати і роздати картки:

Група 1

ВІЛ	Ц	Вірус	Який
	е		
Пригнічує		Імунну	

Систему	Людини

Група 2

СНІД		Це	Комплекс
Захворювань		Які	
виникають	У	Людини	З
ВІЛ	НА	Фоні	Низького
Імунітету			

Отже, ВІЛ – це вірус. СНІД – це хвороба.

А які ще хвороби, викликані вірусами, інфекцією, ви знаєте? Майже всі люди проходять через ці хвороби, найчастіше в дитинстві. Це – кір, краснуха, скарлатина, дифтерія, грип, дизентерія, гепатит (хвороба Боткіна), малярія, віспа, тиф та ін.

Як ми ставимося до таких хворих? Дбайливо, зі співчуттям, розумінням.

А як ставитеся ви, ваші однолітки, дорослі до людей з ВІЛ-інфекцією або хворих на СНІД? А як не можна? Давайте заповнимо таблицю.

Як не можна ставитися	Як потрібно ставитися
Не хочу дружити, спілкуватися	Я не залишу тебе
Не наближайся до мене	Давай дружити
Ти заразний	Ти ВІЛ-позитивний, ну то й що ж?
Ти спідозний	Я поважаю твої думки
Наркоман	Ти можеш розраховувати на мою допомогу
Покидьок суспільства	Я підтримаю тебе в скрутну хвилину
Не хочу жити поряд	Давай товаришувати
Не підходь до мене	Я подаю тобі свою руку

Тренер (викладач): Ви повинні завжди пам'ятати, що ВІЛ не передається через рукоштовпання, обійми і поцілунки, під час сумісних заняттях спортом або користування громадським транспортом і побутовими приладами.

Давайте скажемо всі разом: *«Давайте разом жити і дружити, давайте будемо толерантними!»*

Тренінг «Збереження психічного здоров'я педагогів»

Мета: усвідомити поняття «здоров'я»; з'ясувати чинники, які позитивно та негативно впливають на стан здоров'я; показати цінність здоров'я для особистості.

Ведучий. З кожним роком все більше людей обирає здоровий спосіб життя, спрямовує свої зусилля на збереження і зміцнення свого здоров'я. Адже здоров'я – той чарівний ключ, який відчиняє двері до можливостей прагнути і досягати, мріяти і здійснювати, розвивати себе, встановлювати орієнтири майбутнього, насолоджуватися життям, крокувати в ногу з часом, не відставати від моди.

Сучасна мода одна – здоров'я. Бути здоровим – модно, стильно, красиво.

По-справжньому сучасний еталон краси: здорова людина, яка обирає здоровий спосіб життя.

Наша сьогоднішня зустріч присвячена проблемі збереження психологічного здоров'я педагогів.

Визначення правил роботи групи

- Активна участь у роботі.
- Обговорювати не людину, а проблему.
- Доброзичливе ставлення один до одного.
- Кожна думка має право на існування.
- Слухати й чути.
- Звертатися на ім'я і на ти.
- Дотримуватися регламенту.
- Тут і тепер.

Вправа «Знайомство»

Мета: познайомити учасників, сприяти згуртуванню групи, створенню

доброзичливої атмосфери та комфорту під час роботи.

Ведучий пропонує кожному учаснику назвати своє ім'я й сказати, що він най-більше любить (відпочивати, подорожувати, займатися спортом, читати, ходити в театр, кіно тощо).

Вправа «Коло здоров'я»

Мета: визначити фактори, які впливають на здоров'я.

Обладнання: плакат із зображенням сонця (без промінців), сонячні промінці, хмаринки, скотч, фломастери, столи, Стільці поставлені у формі кола: На стільцях ззаду прикріплені жовті квадрати й сині трикутники, за їх допомогою учасники діляться на дві групи.

Учасники першої групи (жовті квадратики) на сонячних промінцях перелічують фактори, які допомагають бути людині здоровою. Ведучий прикріплює промінці до сонечка.

Учасники другої групи (сині трикутники) на «хмаринках» перелічують фактори, які негативно впливають на стан здоров'я людини.

Ведучий прикріплює хмаринки так, щоб вони не закривали сонячні промінці.

Ведучий дякує за роботу й зачитує фактори, які виокремили учасники.

Запитання до учасників:

- Що ви відчували, коли виокремлювали фактори, які допомагають людині бути здоровою?
- Що ви відчували, коли обговорювали фактори, які негативно впливають на здоров'я?

Вправа «Асоціації»

Учасники сидять у колі. Передають один одному іграшку, називаючи якомога більше асоціацій до слова «здоров'я»:

- успіх:

- спокій;
- спілкування;
- впевненість;
- стабільність;
- спілкування з природою;
- життєрадісність;
- гармонія;
- хороше самопочуття тощо.

Міні-повідомлення «Що таке здоров'я?» (написано на плакаті)

Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного та соціального добробуту, а не тільки відсутність хвороб або фізичних вад (ВООЗ, 1976р.).

Здорова людина життєрадісно виконує обов'язки, які покладає на неї життя та повністю реалізовує свої фізичні та розумові здібності.

Розминка «Прогноз погоди».

Мета: підвищити рівень групової згуртованості.

Учасники стають у коло і кладуть руки на плечі один одному.

Інструкція. Зараз ми будемо робити масаж один одному, але так, щоб було відчутне бажання зробити щось приємне, поділитися теплом, гарним настроєм.

- На вулиці чудова погода, сонечко торкається вас ніжними, лагідними, теплими промінцями, і все навкруги радіє йому (*учасники м'яко погладжують один одного*).
- І раптом сонечко закрила невеличка хмарка, й почав накрапувати дощик (*учасники постукують один одного кінчиками пальців*).
- Пішов град (*сильніше постукують кінчиками пальців*), він супроводжується блискавкою (*ребром долоні труть по спині*).
- Після граду почався тайфун (*легенько стукають кулаками спину*).
- Тайфун супроводжується землетрусом (*трясуть один одного за плечі*).

- Потім усе заспокоїлося, з-за хмари з'явилося сонечко й почало зігрівати все навкруги ніжними, лагідними, теплими промінцями (*м'яко, лагідно погладжують один одного*).

Запитання до учасників:

- Чи приємно було відчувати масаж, який вам робили?
- Що б ви хотіли сказати тому, хто робив вам масаж?

Релаксація «Водоспад»

Виберіть зручну позу, заплющіть очі. Дихайте рівномірно, спокійно. Звільніться від напруження. Глибоко вдихніть, повільно видихніть. Ви спокійні, ви задоволені.

Уявіть поле й себе на ньому. Ви стоїте босими ногами на теплій землі. Озирніться навкруги, зауважте все, що потрапляє вам на очі. Підніміть голову й подивіться на лагідне сонечко. Воно яскраво-золотисте, тепле. Відчуйте тепло й енергію сонця.

Поверніть голову вправо, знайдіть поглядом водоспад. Це лагідний гірський водоспад. Підійдіть до нього. Подивіться, яка прозора вода, відчуйте свіжість біля водоспаду. Станьте під водоспаді прийміть чистий гірський душ. Відчуйте, як гірська вода омиває ваше тіло з голови до ніг. Вода змиває все неприємне, очищає ваше тіло й душу. Відчувши приємне очищення й задоволення, вийдіть із-під водоспаду. Поверніться на луг і станьте обличчям до сонця.

Глибоко вдихніть і повільно видихніть. Ви змили з себе всі емоційні хвилювання, неприємні спогади й думки. Уявіть, що сонце вам посміхається. Посміхніться йому. Протягніть руки назустріч сонячному промінню, пориньте в нього. Прийміть «сонячний душ» з голови до ніг. Відчуйте, як промінь поступово торкається кожної частини вашого тіла, наповнюючи його сонячним світлом, сонячною енергією. Ви насичені чистою енергією здоров'я, вам приємно, добре. Вдихніть і, не видихаючи, розкрийте очі.

**Навчальний тренінг «Підготовка студентів до роботи з
батьками»
ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК УСВІДОМЛЕНОГО
ВИХОВАННЯ**

Мета тренінгу: підвищити батьківську ефективність учасників у виховних взаєминах з дітьми й підлітками.

Завдання:

- поглибити пізнання батьків самих себе, своїх психологічних особливостей, усвідомлення своїх дій і думок, зміцнення позитивних рис особистості, набуття навичок адекватної поведінки в певних соціальних ситуаціях;
- вивчення світу дитинства як такого, поглиблене пізнання своєї дитини, його вчинків, емоцій, думок;
- знаходження оптимальних шляхів опікування з дитиною, пошук і використання адекватних методів виховання й розвитку дитини, умов її повного прийняття.

Обладнання: кімната для занять 25 – 30 м², 11–15 крісел, магнітофон, дошка й крейда, папір, ручки й маркери.

Учасники тренінгу. 10 – 12 осіб, які мають потребу в підвищенні своєї батьківської компетентності. Бажана участь сімейних пар, які мають проблеми з вихованням дітей.

Проблеми: у членів групи, як правило, є проблеми, пов'язані з батьківсько-дитячими взаєминами. У деяких існують проблеми іншого плану, розв'язанню яких може допомогти тренінг батьківської ефективності (особистісні проблеми, проблеми сімейних взаємин). Ведучому важливо з'ясувати очікування учасників і враховувати це в процесі обговорення мети й завдань тренінгу.

Під час тренінгу варто виходити з того, що:

- кожна людина має великий позитивний досвід розв'язання різних проблем, знайома з аналогічними методами реагування в різних сімейних ситуаціях;

- є багато інформації, що стосується батьківсько-дитячих взаємин, якою батьки володіють не повною мірою;
- батьківський досвід кожної окремої людини досить обмежений і вимагає постійної періодичної переоцінки.

Прийоми: рольова гра, дискусія, брейн-сторинг, розгляд реальних проблемних ситуацій учасників, аналіз життєвого досвіду, обговорення інформації.

Тематичний план тренінгу:

1. Знайомство. Встановлення контакту з учасниками. Вирішення організаційних питань.
2. Моделі особистості.
3. Визначення мети виховання. Що ми чекаємо від наших дітей.
4. Принципи усвідомленого виховання.
5. Життєвий «сценарій».
6. Я очима дитини. Навіювання в батьківсько-дитячих взаєминах.
7. Ні – конкретним ситуаціям. Встановлення обмежень.
8. Правила покарання.
9. Фактори ризику й фактори захисту.
10. Підбиття підсумків тренінгу.

Програма проведення тренінгу.

Заняття 1

1. Знайомство. Учасники по черзі називають своє ім'я, псевдонім і розповідають (за бажанням) інформацію про себе (вік, місце роботи).

2. Визначення запитань і очікувань учасників тренінгу. По колу відповідають на запитання: «Чого ви очікуєте від заняття?».

3. Розповідь ведучого про мету тренінгу, його завдання, можливості, правила групи, про груповий контракт (не

спізнюватися, не пропускати заняття, дотримуватися правил групи).

Активність учасників – необхідна умова для реалізації поставлених завдань. Кожна доросла людина критично сприймає інформацію для міркування.

Правила роботи групи:

- всі обговорення й дії організують за принципом «тут і зараз»;
- учасники відкрито висловлюють свої думки, виявляють почуття;
- члени групи говорять від себе («я думаю», «мені здається»);
- у дискусії учасники звертаються до конкретної людини;
- учасники не оцінюють один одного, а описують те, що відбувається.

4. Вправа «Воскова паличка». Учасники групи розташовуються по колу близько один від одного. Руки долонями виставлені нарівні грудей у середину кола, вони трохи зігнуті в ліктях. У колі – один з учасників, що зображує із себе воскову паличку. Її нижній кінець прикріплений до підлоги. Паличка, закривши очі, хитається, а група «м'яко пересуває» її від одного члена групи до іншого.

Ця гра – тест на групову єдність, тривожність, напруження.

5. Медитація на тлі заспокійливої музики. Учасники займають зручне положення в кріслах або на підлозі, озслаблюють тіло, візуалізують (перевтілюють в уяві вербальний текст на образи), слухають ве-дучого, що під час музики зачитує текст. Проговорюють почуття, які виникли в учасників під час медитації. Тренер психологічно підтримує тих, кому не вдалося повністю розслабитися.

6. Зворотний зв'язок. Учасники тренінгу (і тренер) висловлюють свої почуття, які виникли в них під час першої зустрічі, вносять пропозиції, до наступних занять.

7. Ритуал прощання (повторюється наприкінці кожної зустрічі). Усі стають у коло, обіймають один іншого за плече, закривають очі, вільно й розслаблено гойдаються вправо – вліво.

Заняття 2

1. Промовляння незавершених почуттів. Батьки розповідають те, що вони не встигли на попередньому занятті, що бажають сказати групі зараз.

2. Розповідь учасників про себе від імені предмета, що «багато знає про свого «хазяїна». Наприклад, від імені годинника, прикрас, одягу й ін. Розповідь починається словами: «Мій хазяїн...».

3. Розгляд концепції Е.Берна: «Три стани особистості».

Особистість кожної людини в теоретичному плані можна розглядати як декілька субособистостей. Кожна з них займає своє місце в людській душі. Для поглибленого пізнання цього аспекту особистості батькам пропонується невеликий тест.

Тест для визначення трьох станів особистості

Інструкція: оцініть наведені нижче висловлювання в балах від 0 до 10.

1. Мені часом не вистачає витримки.
2. Якщо мої бажання заважають мені, я вмію їх стримувати.
3. Батьки, як зрілі люди, повинні влаштовувати сімейне життя своїх дітей.
4. Я часом перебільшую свою роль у деяких подіях.
5. Мене ошукати нелегко.
6. Мене сподобалось б бути вихователем.
7. Буває мені хочеться подуріти, як маленькому.
8. Гадаю, я правильно розумію всі події.
9. Кожен мусить виконувати свій обов'язок.
10. Нерідко я чиню не так, як треба, а так, як хочеться.
11. Приймаючи рішення, я намагаюся продумати його наслідки.
12. Молодше покоління повинно вчитись у старшого, як йому слід жити.
13. Я, як і багато хто, часом ображаюсь.

14. Мені вдається побачити в людях більше, аніж вони говорять про себе.
15. Діти повинні обов'язково дотримуватися вказівок батьків
16. Я – людина, яка легко захоплюється.
17. Мій основний критерій оцінки людини – об'єктивність.
18. Мої погляди непохитні.
19. Буває, я не поступаюся в суперечці лише тому, що я не хочу поступатись.
20. Правила доцільні тільки доти, доки вони корисні.
21. Люди повинні дотримуватись усіх правил, незважаючи на обставини.

Опрацювання результатів: підрахуйте окремо суму балів за рядками таблиці:

- 1.4.7.10.13.16.19 – «дитячий» стан особистості;
- 2.5.8.11.14.17.20 – «дорослий» стан;
- 3.6.9.12.15.18.21 – «батьківський» стан.

Відношення суми балів по кожній позиції до максимальних значень характеризуватиме ступені вираженості зазначених станів у загальній психологічній структурі особистості.

Теоретичний підхід Е.Берна до трьох основних моделей особистості

Е.Берн вважає, що в кожній людині набір її поведінкових (поведінкові зміни супроводжуються емоціями) схем співвідноситься зі станом свідомості. А іншим психічним станом, часто несумісним з першим, буває, уже інший набір схем. Ця відмінність веде до висновку «про існування різних моделей «Я» людини».

Берн виділяє основні категорії стану людини:

- Стан «Я», сумісний з образами батьків.
- Стан «Я», спрямований на об'єктивну оцінку реальності.
- Стан «Я», який діє з моменту фіксації в ранньому дитинстві.

На підставі цієї класифікації Е. Берн називає 3 моделі особистості, в основі яких – переважання одного зі станів.

1 модель – у станах особистості переважає батьківський компонент. Завдяки йому людина може ефективно відігравати роль батька (матері) своїх дітей. Багато наших реакцій завдяки цьому компоненту стали автоматичними, і це допомагає зберігати час і енергію. І людина може присвятити себе розв'язанню важливих життєвих проблем.

Одночасно, у випадку порушення рівноваги й неадекватного збільшення впливу батьківського компонента, людина починає повчати інших, вказувати їм на помилки, оцінювати чужі дії. Намагається приховати свої слабкі сторони, некритично ставиться до власних дій.

2 модель – у стані особистості переважає дитячий компонент. Багато в чому цей компонент – одна із самих коштовних, складових частин особистості, що вносить у життя особистості радість, безпосередність, спонтанність. Дитина – це джерело інтуїції, творчості.

Але якщо дитячий компонент переважає над всіма іншими, то він може виявитися в не слухняності, хаотичності й неконтрольованій поведінці.

3 модель – у станах особистості переважає дорослий компонент. У цьому випадку людина спрямована на раціональну обробку інформації, адекватну оцінку будь-якої ситуації для того, щоб ефективно взаємодіяти з навколишнім світом. Але у випадку неадекватно великого впливу цього стану особистості людина починає діяти як комп'ютер, позбавляє себе багатьох радостей життя, емоцій.

4. Дискусія. Обговорюються наведені моделі особистості і їхня адекватність до соціальних умов життя людини й проблем, які кожна людина вирішує. Робляться акценти на «слабких» і «сильних» властивостях кожної моделі. Ведучий підкреслює відносність «сили» і «слабості», тому що в кожній конкретній ситуації необхідно робити переоцінку цінностей і по-новому осмислювати свої способи реагування.

5. Відпрацьовування питання витіснення «дитини» зі своєї особистості. За результатами тестування для кожного з батьків на дошці формується модель особистості (у вигляді діаграми), де кожна складова займає певне місце. Якщо показники «дитини» набагато менше від інших складових особистостей, то можна припустити що, людина витіснила зі своєї свідомості цю важливу частину «Я». Тому наступна вправа спрямована на «повернення» власної «дитини» у душу, інтеграцію її в особистість.

6. Медитація.

7. Обговорення членами групи почуттів, які виникли під час виконання

вправи. Чи вдалося вам розслабитися? Чи легко було виконувати завдання?

Ритуал прощання.

Заняття 3.

1. *Промовляння незавершених почуттів.*

2. *Психологічна гра «Асоціації».* Один учасників групи виходить із кімнати. Інші домовляються між собою (бажано робити це тільки за допомогою жестів), кого із присутніх вони загадали. Далі, учасник, що виходив, повертається й за допомогою питань намагається вгадати, кого всі загадали. Питання повинні задаватися в певній формі, а саме: «Якби ця людина була деревом, то яким?»; «Якби їжею, то якою?». Кожне питання задається одній людині, що відповідає, маючина увазі задуманого учасника. Після кількох відповідей у члена групи, що виходив, складається певний образ загадкової людини. Тому можна спробувати вгадати, кому цей образ належить. Якщо учасника вгадали – він виходить і сам намагається визначити людину, яку загадали знову.

3. *Заповнення «Аркуша мети».* На аркуші паперу батьки малюють одноповерховий будинок (стіни, дах, стежка до дверей). Малюнок повинен займати майже весь аркуш. На даху будинку

батькам рекомендується написати мету, що ставлять перед собою в процесі виховання, розвитку своєї дитини. На стінах – завдання, вирішивши які можна досягти задуманої мети. На стежці пишуть методи, способи вирішення завдання. Праворуч і ліворуч від стежки – бар'єри, перешкоди, які заважають досягненню зазначеної мети.

4. Обговорення заповнених бланків. Перед обговоренням ведучий нагадує про можливість задавати питання на усвідомлення сказаного. Вони починаються зі слів: «Якщо я правильно тебе зрозумів, ...». Учасники тренінгу обговорюють мету, завдання, методи, бар'єри, таким чином їх усвідомлюючи. У такій дискусії батьки також довідаються про думки інших, бачать нові варіанти, переоцінюють або зміцнюють свої думки.

5. Дискусія на тему «Чого ми очікуємо від наших дітей». Батьки по колу висловлюють свої думки (очікування), записуючи їх на дошці.

Потім очікування аналізують з погляду таких позицій:

- реальність – нереальність очікувань;
- наявність розбіжностей очікувань у різних членів групи (звернути увагу на розбіжності в сімейній парі);
- чи є серед очікувань ті, які батькам не вдалося впровадити в життя, і тепер вони за всяку ціну намагаються направити зусилля дітей саме на бажання; чи враховуються можливості дитини.

6. Зворотний зв'язок (обговорення почуттів, які виникли під час заняття).

Ритуал прощання.

Заняття 4

1. Промовляння не завершених почуттів.

2. Вправа «Меморандум» (дипломатичний документ) (20 – 30 хв).

Мета: сприяння формуванню позиції усвідомленого батьківства між поколіннями.

- учасники об'єднуються в чотири підгрупи:
- учасники підгрупи 1 складають меморандум батьків;
- учасники підгрупи 2 складають меморандум матері;
- учасники підгрупи 3 складають меморандум батька;
- учасники підгрупи 4 складають меморандум від імені дітей.

Підгрупи 1 – 3 створюють меморандум батьків до дитини: «Я хочу, щоб моя дитина...», а група 4 – до батьків «Я хочу, щоб мої батьки...».

Наприкінці кожна з підгруп зачитує свій меморандум. Потім учасники визначають загальні позиції в меморандумах.

3. Дискусія «Принципи усвідомленого виховання для батьків».

Тренер подає до уваги учасників принципи усвідомленого виховання :

1. Любіть свою дитину.
2. Приймайте дитину такою як вона є
3. Вірте своїй дитині.
4. Довіряйте дитині.
5. Вірте в те, що дитина маже самостійно подолати життєві невдачі.
6. Показуйте дитині, що вона дня вас важлива.
7. Дайте зрозуміти дитині, що д справи для вас важливі.
8. Допомагайте дитині виконати те, що вона ще не вміє.
9. Дозволяйте дитині робити свій вибір, самостійно приймати рішення.
10. Засуджуйте не дитину, а вчинок.
11. Прислухайтесь до думки дитини.
12. Будьте поважні з дитиною.
13. Проводьте разом з дитиною вільний час.
14. Допомагайте дитині розвивати її здібності.
15. Забезпечуйте основні життєві потреби дитини.

Завдання учасників – проаналізувавши створені меморандуми, визначити принципи свідомого виховання. Особливу увагу необхідно приділити коментарям по закінченню дискусії, а саме:

наголосити на тому, що зазначений перелік ознак усвідомленого виховання можна поповнити новими ідеями.

4. Вправа «Правове забезпечення сімейної соціальної політики». *Мета:* визначити основні законодавчі акти, які забезпечують правове поле для здійснення сімейної соціальної політики.

На початку учасники через *«мозковий штурм»* визначають існуючі міжнародні й національні законодавчі документи, які стосуються захисту прав дитини й батьків.

Далі учасники поєднуються в кілька груп. Кожна група одержує набір карток із зображенням статей конвенції ООН про права дитини. Групам необхідно визначити, які права дитини відносяться до кожного із принципів усвідомлення виховання дитини.

5. Зворотний зв'язок (обговорення почуттів, які виникли під час заняття).

Ритуал прощання.

Заняття 5

1. Промовляння незавершених почуттів.
2. Учасники описують свій настрій у вигляді кольорів. Наприклад, синій, сірий або червоний у жовту клітинку. Учасник, у якого поганий настрій (чорні, сірі тони), сідає в центрі кола й закриває очі. Інші кладуть на нього долоні рук і, закривши очі, у думках віддають йому позитивну енергію (2–3 хв). Рефлексія.

3. Дискусія членів групи, що стосується життєвих «сценаріїв» людини.

Тренер пропонує інформацію до роздумів, потім вона обговорюється.

Доля кожної людини визначається, насамперед, її вмінням мислити, розумно ставитися до всього, що відбувається у світі. Людина сама планує своє життя. Але абсолютно все, що відбувається в оточенні дитини з моменту народження (особливо в неусвідомлений період життя), впливає на її подальший розвиток, життєвий «сценарій».

Під «сценарієм», психологи розуміють життєвий план, що постійно розвивається. Формується він у ранньому дитинстві під впливом батьків (у ранньому дитинстві батьківські підказки, що стосуються їжі, агресивності, сексуальності, взаємодії, боротьби, жіночності, мужності й ін). Ці підказки мають дуже віддалені наслідки. Формується система придушення природних бажань – скромність, самообмеження. Батьківське програмування визначає, коли і як проявляються бажання, коли і як вони обмежуються. Внаслідок програмування виникають нові якості, які є компромісом між бажаннями й обмеженнями.

«А тепер давайте наведемо приклади програмування зі свого життя», – пропонує тренер, – давайте висловимо свої думки з такого питання: «Чи є програмування (яке згадали) вічним, фатальним для людини?»

Незважаючи на великий вплив програмування в ранньому дитинстві, воно все-таки не фатальне. Пізніші впливи, насамперед ті, які пов'язані з вербальною інформацією, можуть бути відпрацьовані особистістю й таким чином частково виправлені. Тому в кожній людині є шанс поліпшити своє життя. Звичайно, це буде простіше робити, якщо особистість знайде підтримку у своїх близьких, друзях, всіх навколишніх.

4. Розгляд факторів, які впливають на розвиток і становлення особистості.

Дискусія з питання: «Які фактори впливають на розвиток особистості?». Учасники висловлюють свої думки. Тренер записує їх на дошці.

Інформація тренера. На розвиток особистості впливають два основних фактори: біологічний і соціальний.

Уже від народження під впливом біологічного фактора діти поділяються за:

- рівнем активності;
- ритмічністю станів організму (харчування, сон тощо);
- рівнем сприйняття нових ситуацій, людей;

- адаптивними можливостями;
- інтенсивністю реакцій (бурхливі або сновійні);
- основним настроєм.

Деякі діти від народження належать до категорії «важких». У них нерегулярні біологічні ритми, невисокі адаптивні можливості, негативні реакції на нові стимули.

Одночасно в так званих «важких» дітей регулярні біологічні ритми, гарна пристосованість до змін, реакції середньої інтенсивності.

Соціальний фактор містить вплив з життєвих середовищ:

- родини;
- дитячого садка, школи;
- «вулиці», ровесників.

Важливо порівняти поведінку дитини в різних обставинах. Якщо в школі й удома поведінка різна (у школі дитина поводить себе слухняно, а вдома – ні), то причина цього, ймовірно, вдома, у сімейних взаєминах. А якщо скрізь дитина поводить себе недобре, то причина тут, очевидно, – у виявах особистісних рис дитини.

Яка тактика дорослих повинна бути у взаєминах з «важкою» дитиною?

Правила батьківської поведінки:

1. У взаєминах з дитиною необхідно спиратися на позитивні риси особистості.
2. Показувати особистий приклад позитивної поведінки, не допускати розбіжності між словами й діями: «Роби, як я», а не «Роби, як я говорю».
3. Навіюйте, дитині позитивне.
4. Живи сьогоднішнім днем (не згадувати без особливої потреби негативні ситуації з минулого).
5. Не живіть замість дитини, але будьте поруч для допомоги дитині, коли це необхідно.

Зворотний зв'язок за поданою інформацією.

Ритуал прощання.

Заняття 6

1.Промовляння незавершених почуттів.

2.Вправа «Подивися на світ очіма дитини».

Учасники групи присідають і навприсядки переміщуються по кімнаті, розглядаючи в такий спосіб навколишній світ. Ведучий стає посередині кімнати (він – фізична модель дорослої людини) і через 2–3 хв пропонує підняти вгору руку й розповісти про почуття, які виникли.

Обговорення своїх почуттів.

4. Особливості дитячого мислення.

«Марсіанське» мислення дітей. Діти сприймають своєрідно не тільки фізичне оточення, й слова дорослих.

Можливі такі варіанти інтерпретації інформації дорослого:

- що має на увазі дорослий (на думку його власних слів);
- який зміст візьме з висловлення дитина;
- який семантичний зміст закладений у висловленні дорослого.

4. Навіювання в батьківсько-дитячих взаєминах.

Інформація ведучого про навіювання, його значення в батьківсько-дитячих взаєминах. Навіювання – процес впливу на психічну сферу людини, що пов'язаний з некритичним сприйняттям інформації. У процесі розвитку дитина одержує будь-яку кількість інформації без її критичного сприйняття й повного розуміння. Тому для батьків важливі враховувати фактор навіювання при спілкуванні з дітьми.

Побажання при навіюванні:

- Давати собі час. Не робити, як автомат: спочатку орієнтація, а потім реакція.
- Давати час дитині. Майже кожна друга дитина не впорається з темпами, яких вимагають дорослі: «Швидше!», «Сідай, їсти, негайно». Можливі варіанти (до 7 років): «Я

почну рахувати до 10, а потім...»; (після 7 років): «Вітаю, сер, ваш час закінчився». «У тебе ще рівно 11 хв».

- Не навіюйте негативне. Не акцентуйте увагу дитини на страхах, пспідливих звичках, хворобі, проблемі. «Зараз тебе собака з'їсть», «Машина задавить». Потім важко звільнити дитину від руйнівного впливу таких «турботливих батьківських попереджень».
- Навіюйте позитивне. Цього, незважаючи на труднощі, чекає від дорослих кожна дитина. Щодня з дитиною потрібно починати радістю, закінчувати миром.
- Не навіюйте нереального. Потрібно показувати дитині світ таким, яким він є.
- Будьте впевнені, приблизно 70 % того, що ви говориться дитині, і 50 % того, що робиться, може взагалі не говоритися й не робитися: наша тривожність породжує непевність у всьому. Дамо собі право на помилку.
- Давайте відпочинок від навіювання. Уявімо, що з нами станеться, якщо 37 разів на добу до нас будуть звертатися в повчальному тоні, 42 рази – у вказівному, 50 – в обвинувачувальному? Ці цифри не вигадані. Вони типові для батьків, діти яких можуть стати невротиками й психопатами.
- Приклад – під знаком запитання. Дуже часте звертання до позитивного прикладу можна викликати в дитини відразу. При нормальних взаєминах дитина автоматично візьме за зразок краще з того, що бачить і чує.
- Поважати таємницю. У будь-якому спілкуванні завжди бажано залишати резерв можливого зближення. Між членами родини повинна бути певна дистанція.
- Враховувати стан (свій і дитини), а також обставини ситуації.

5. Гра «Згодний – не згодний». Члени групи розставляють стільці біля протилежних стін кімнати. З одного боку на підлогу виставляється табличка «Згодний», з іншого – «Не

згодний». Тренер зачитує твердження (див. нижче). Ті учасники тренінгу, які згодні із цим твердженням, переходять до таблички: «Згодний». Не згодні переходять до таблички «Не згодний». Далі відбувається обстоювання групами своїх поглядів. Учасники, які змінили точку зору в ході дискусії, можуть змінити й своє місцезнаходження.

Твердження для розгляду:

1. Я вважаю, що повинен знати все, про що думає моя дитина. (Ні)
2. Я мрію, щоб моя дитина досягла в житті того, чого не вдалося мені. (Ні)
3. Не можна бути другомвласній дитині. (Ні)
4. Суворая дисципліна в дитинстві розвиває сильний характер. (Ні)
5. За суворе виховання діти дякують потім. (Ні)

Адекватні відповіді написані в дужках після тверджень.

Після закінчення дискусії короткий висновок кожного учасника (у вигляді доповнення фрази).

Ритуал прощання.

Заняття 7

1. Промовляння незавершених почуттів.
2. Вправа на дослідження власних реакцій у процесі взаємодії з іншими людьми.

Батьки діляться на пари й одержують завдання розтиснути кулаки партнера, що повинен тримати їх стиснутими. Через 2–3 хв партнери міняються ролями.

Обговорення почуттів, думок, які виникли під час вправи. Батьки розповідають про різні тактики, які були використані, визначають найефективніші методи досягнення мети. Ведучий виділяє типові стереотипи поведінки учасників, звертає увагу на наявність декількох варіантів виконання завдання, наголошує на адекватних варіантах (на принципах знаходження спільної мови, консенсусу).

3. Розгляд варіантів розв'язання конфліктних ситуацій у родині.

Варіанти розв'язання конфліктних ситуацій

- Уникання – конфліктуючі сторони або одна з них усвідомлюють наявність конфлікту, але уникають його розв'язання – це призводить до нагромадження психологічного напруження, поглиблення існуючих проблем.
- Одна сторона розв'язує конфліктну ситуацію на свою користь – у цьому випадку інша сторона, що програла (усвідомлено або неусвідомлено), буде намагатися взяти реванш. Тобто для обох сторін таке вирішення конфлікту не найкраще.
- Обидві сторони пішли на компроміс. У такому випадку можна говорити про невеликий програш обох сторін. '
- Сторони задовольнили потреби один одного, одержують від цього задоволення (консенсус).

Умови досягнення консенсусу:

- Поліпшення взаємин між сторонами, які конфліктують (наприклад, пошук загального, того, що поєднує).
- Максимальне задоволення інтересів обох сторін (кожної необхідно знати приховані, підсвідомі потреби один одного).
- Процедура спілкування в процесі розв'язання конфлікту повинна давати сторонам задоволення (важливо вибрати відповідне місце й час розмови).
- У партнера по розмові повинне виникнути «відчуття хазяїна» ситуації. «Хазяїн» відчуває почуття власної потреби й волі вибору, тому з ним легше вести розмову.

4. Учасники групи наводять приклади із власного досвіду, які б співвідносилися з названими формами розв'язання конфліктів. Ведучий звертає пильну увагу на останньому варіанті (досягнення консенсусу) і робить узагальнення.

5. Методика встановлення обмежень.

Викладач звертає увагу студентів, що в деяких «пситуаціях батьки змушені встановлювати обмеження діям дітей. Особливо якщо діти маленькі за віком, якщо їхньої дії можуть нашкодити власному здоров'ю або життю.

Методика встановлення обмежень

1. Насамперед необхідно показати дитині, що батьки приймають почуття дитини й розуміють важливість бажання для неї: «Я розумію твоє бажання. Це важливо для тебе...».
2. Далі батьки встановлюють обмеження, пояснюючи причину: «Але нього робити не можна, тому що...».
3. Нарешті батьки пропонують дитині альтернативу, що не призведе до небажаних наслідків і водночас дозволяє дитині реалізувати свою активність, задовольнити певні бажання. Важливо, щоб альтернатива зацікавила дитину й була заміником неадекватних дій.
4. Якщо й після цього дитина намагається виконати дії, які можуть нашкодити їй самій або навколишнім, то дорослий дає право вибору, або дитина припиняє свої дії, або... Тут батьки повинні дібрати умови, які найкраще впливають на дитину (відповідно до сімейних традицій, віку дитини, її психологічним особливостям). Наприклад, дитину можна вивести з кімнати й забрати небезпечну річ.

Ритуал прощання.

Заняття 8

1. Промовляння незавершених почуттів.
2. Вправа для розвитку невербальної комунікації й поглиблення самопізнання.

Учасники розділяються на дві групи. Обом дається завдання зобразити кожного члена іншої групи у вигляді певного символу. Символ повинен відобразити психологічні особливості батьків. Наприклад, м'яка людина, у якої завжди відчувається душевне тепло, може бути зображена у вигляді сонця, сонячного про-

мінчика. Малюнок робиться після обговорень і досягнення спільної думки. Далі члени другої групи намагаються впізнати себе в символах, які намалювали члени першої групи.

3. Правила покарання.

Учасники тренінгу діляться на підгрупи по 4 – 5 осіб і одержують завдання скласти певні правила покарання, які можна було б використовувати в реальному житті. Після 20 хв роботи кожна підгрупа захищає, свій проект правил.

Правила покарання:

- Перед покаранням дайте відповідь на запитання: «Для чого?». Тобто що ви хочете одержати а цього покарання?
- Покарання не повинне шкодити здоров'ю (фізичному, психічному).
- Якщо є сумніви, карати чи ні, краще не карайте. Ніякої профілактики.
- Терміни давнини. Краще не карати взагалі, ніж карати із запізненням (дитина не може встановити зв'язок між негативною поведінкою і покаранням). Повернення до минулого призводить до регресу, затримки духовного розвитку.
- Покараний – пробачений. Має бути збережений емоційний контакт із дитиною. Покарання – завершення негативного етапу життя. Сторінку перегорнуто, життя починається спочатку.
- Покарання не повинне принижувати гідність дитини.
- Покарання повинне бути адекватним. За один раз – одне покарання, а не «салат» покарань з різних учинків.
- Дитина не повинна боятися покарань. А усвідомлювати, що покарання неприємне, небажане.
- Бажано, щоб дитина брала участь у виборі покарання. Це підвищує її значущість у власних очах, дає певну волю й відповідальність за власне життя.
- Покарання – надзвичайний захід. Використовується у випадках, коли інші способи викорінення небажаної поведінки не дали результату.

5. Зворотний зв'язок.
Ритуал прощання.

Заняття 9.

1. Промовляння незавершених почуттів.
2. Аналіз факторів, які впливають на психосоціальне здоров'я – це стан душевного комфорту, що характеризується відсутністю психічних проявів і забезпечує регуляцію емоцій і дій відповідно до умов навколишнього світу.

У житті кожної людини (дитини) умови, що шкодять, негативно впливають. Дії цих умов можуть призвести до психосоціальних розладів. Але це буває не завжди. У багатьох випадках людина (дитина) долає дію негативних умов і залишається здоровою у психосоціальному плані.

Як правило, шкідливі умови діють на людину на основі так званих факторів ризику й факторів захисту.

Фактори ризику :

- особистісній психофізіологічні особливості людини;
- негативне соціальне оточення (алкоголь, наркотики, нерозуміння, насильство);
- хвороба;
- негативний досвід вирішення проблем у минулому;
- особливості культури родини, суспільства тощо.

Але в житті кожного з нас є й фактори захисту, які допомагають дорослим і дітям долати труднощі.

Фактори захисту:

- позитивне соціальне оточення (розуміння, прийняття, допомога);
- особистісній фізіологічні особливості людини;
- соціальна активність;
- родина;

- допомога фахівців (лікарів, педагогів, психологів, соціальних працівників).

Учасники тренінгу діляться на дві підгрупи й виконують завдання: скласти перелік життєвих ситуацій, проблем, які є факторами ризику в житті дитини.

Через 10 – 15 хв всі фактори виписують на дошку. Далі батьки визначають чотири актуальних фактори ризику з огляду на їхні категорії: ефективність, доступність для впровадження в життя.

Таким чином, через якийсь час групи збирають певні стратегії дій у важкі для дитини ситуації. Групи презентують свої проекти. Відбувається обговорення.

3. Зворотний зв'язок.

Ритуал прощання.

Заняття 10

1. Промовляння незавершених почуттів.

2. Інформаційне повідомлення «П'ять шляхів до серця дитини». Ведучий знайомить батьків із сучасними прийомами налагодження взаємин з дітьми.

Вправа «Сімейна комора». Тренер ставить перед собою мету розглянути з батьками особливості розвитку й спілкування з дитиною на різних вікових етапах.

Учасники поєднуються в 4 підгрупи. Кожна одержує аркуш із зображенням комори.

У кожному з 5 шляхів до серця дитини, запропонованих в інформалційному блоці кожна група заповнює «комору» відповідно до психофізіологічних характеристик конкретної вікової групи:

I група – 0 – 6 років;

II група – 7– 10 років;

III група – 11–14 років;

IV група – 15 –18 років;

Під час презентації учасники ознайомляться зі змістом «наповнених» комор.

Під час презентації робіт підгруп потрібно посилити увагу на тому, які з 5 шляхів є актуальними для конкретного вікового періоду дитини.

4. Методика «Піраміда взаємозв'язку».

Мета: визначити взаємозв'язок між поняттями: «дитина», «батьки», «родина», «сімейна політика».

Учасники поєднуються в малі групи. Кожній групі пропонується подати схематично й обґрунтувати взаємозв'язок між поняттями. По закінченню роботи в групах учасники презентують схеми в загальному колі.

Наприкінці тренер пропонує власну схему, у якій подана філософія тренінгу, визначені його мету й завдання, основний зміст.

«Коло компліментів» – ритуал прощання. Учасники стають у коло й кладуть руки на плечі свого сусіда праворуч або ліворуч, потім по черзі говорять іншому протягом 1 хв компліменти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдєєва, І. М. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи : навч. посіб. / І. М. Авдєєва, І. М. Мельникова. – К.: Професіонал, 2007. – 304 с.
2. Алексюк, А. М. Педагогіка вищої освіти України : історія, теорія : підручник / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
3. Алексюк, А. М. Педагогіка вищої школи : курс лекцій: модульне навчання / А. М. Алексюк. – К.: Вид-во ІСД МО України, 1993. – 220 с.
4. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 376 с.
5. Аствацатуров, Г. Интерактивное обучение на уроках обществознания / Г. Аствацатуров // Современные технологии обществоведческого и правового образования. – М.: АПК: ПРО, 2001. – С. 18.
6. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / М. Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
7. Бабанский, Ю. К. Оптимизация педагогического процесса: (в вопросах и ответах) / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – 2-е изд., перераб. и доп. – К.: Рад. шк., 1983. – 283 с.
8. Балаев, А. А. Активные методы обучения / А. А. Балаев. – М.: Профиздат, 1986. – 96 с.
9. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 199 с.
10. Бех, І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.2: Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади / І. Д. Бех – К.: Либідь. 2003. – 344с.
11. Большой толковый социологический словарь (collins) / Том I. (А – О): пер. англ. – М.: Вече: АСТ, 2001, – 544 с.

- 12.Вакуленко, В. А. Методическое пособие по интерактивным методам преподавания права в школе / В. А. Вакуленко, И. Е. Уколова, К. С. Королькова. – М.: Новый учебник, 2002. – С. 6-9.
- 13.Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс. 1996. – С. 15.
- 14.Гончаренко, С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
- 15.Гражданское образование: содержание и активные методы обучения / под ред. С. Шехтера, Н. Воскресенской ; при участии А. Иоффе, Ч. Уайта. – М., 1998. – 168 с.
- 16.Давыдов, В. В. [Анализ структуры мыслительного акта](#) / В. В. Давыдов // Доклады Академии педагогических наук РСФСР. – 1960. – № 2. – С. 14-32.
- 17.Дзюба, Л. А. Психологічні чинники впровадження сучасних освітніх технологій у вищому навчальному закладі: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Л. А. Дзюба; Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К., 2003. – 214 с.
- 18.Дьяченко, В. К. Новая дидактика / В. К. Дьяченко. – М.: Народное образование, 2001. – 496 с.
- 19.Емельянов, Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л.: ЛГУ, 1985. – 168 с.
- 20.Зарецкая, Л. В. Воспитание толерантности через интерактивные методы обучения. – Режим доступа: // [http:// www.education.ru /](http://www.education.ru/). – Загол. з екрану.
- 21.Инновационные методы в гражданском образовании / В. Величко, Д. Карпиевич, Л. Кирилюк [и др.]. – Минск: Медисонт, 2001. – 169 с.
- 22.Інтерактивні методи навчання // Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В. Г. Кремінь.– К.: Юрінком Інтер, 2009. – С. 357-358.
- 23.Киричук, О. В. Концепція організації навчально-виховного процесу в школі розвитку / О. В. Киричук // Рідна школа – 1994. – № 6. – С. 33-40.

- 24.Кларин, М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели : анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М.: Наука, 1997. – 223 с.
- 25.Кларін, М. В. Педагогічна технологія в навчальному процесі / М. В. Кларін. – М., 1989. – С. 36.
- 26.Ковалев, Г. А. Основные направления использования методов активного социального обучения в странах Запада / Г. А. Ковалев // Психологический журнал. – 1989. – Т. 2, № 1. – С. 127-136.
- 27.Костюк, Г. С. Навчання і психічний розвиток учнів / Г. С. Костюк // Психологічна наука, вчитель, учень. – К., 1979. – С. 25-26.
- 28.Ксендзова, Г. Ю. Перспективные школьные технологии / Г. Ю. Ксендзова – М.: Педобщество России, 2000.– 156 с.
- 29.Левченко, М. Підготовка вчителів початкової ланки в Канаді / М. Левченко // Початкова школа. – 1997. – № 4. – С. 42-45.
- 30.Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 365с.
- 31.Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
32. Лернер, О. Я. Внимание технологии обучения / О. Я. Лернер // Советская педагогика. – 1990. – № 3. – С. 39.
- 33.Любар, О. О. Історія української педагогіки / О. О. Любар, М. Т. Стельмахович, Д. Т. Федоренко; за ред. Стельмаховича М. Т. – К., 1998. – 192 с.
- 34.Макшанов, Г. И. Психология тренинга / Г. И. Макшанов. – СПб.,1997. – 238 с.
35. Малых, С. Б. Основы психогенетики / Малых С. Б., Егорова М. С., Мешкова Т. А. – М.: Эпидавр,1998. – 744 с.
- 36.Меретукова, А. Р. Инновационные идеи в дидактических трудах И. Я. Лернера: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / А. Р. Меретукова; Майкопский государственный педагогический университет. – Майкоп, 2003. – 197 с.

37. Ми – громадяни України: метод. посіб. з курсу громадянської освіти 9 (10) кл. / О. Пометун, І. Ігнатова, І. Костюк, П. Кендзьор; за ред. О. І. Пометун. – К.: АПН, 2003. – 264 с.
38. Мілютіна, К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу: навч. посіб. / К. Л. Мілютіна. – К.: МАУП, 2004. – 192 с.
39. Монахов, В. М. Методология проектирования педагогической технологи / В. М. Монахов. – 2000. – № 3. – С. 57-71.
40. Назарова, Т. С. Педагогические технологии : новый этап эволюции / Т. С. Назарова // Педагогика. – 1997. – № 7. – С. 24
41. Небольсина, Ю. Йена – план школа в Нідерландах / Ю. Небольсина // Відкритий урок. – 2001. – № 11-12. – С. 39-40.
42. Олпорт, Г. В. Личность в психологии / Г. В. Олпорт. – М.: Новая школа, 1998. – 346 с.
43. Освітні технології / (за заг. ред. О. М. Пехоти). – К., 2001. – С. 21.
44. Парыгин, Б. Д. Социальная психология: проблемы методологии, истории и теории / Б. Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.
45. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим – Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова [и др.]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – С. 191.
46. Педагогічна технологія // Педагогічний словник / за ред. Ярмаченка М. Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. – С. 359.
47. Педагогічна технологія // Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / за ред. Кузьмінського А. І. – Черкаси : Видавництво ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. – С. 102.
48. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / під ред. Сисоєвої С. О. – К., 2001. – С. 42.
49. Персоналії в історії національної педагогіки: 22 українських педагоги : підручник / А. М. Бойко, В. Д. Бардинова [та ін.] ; під заг. ред. А. М. Бойко – К.: Професіонал, 2004. – 576 с.

50.Петровская, Л. А. Компетентность в общении : социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 216 с.

51.Пехота, О. М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / О. М. Пехота. – К., 1997. – 430 с.

52.Пометун, О. І. Активні й інтерактивні методи навчання : до питання про диференціацію понять / О. Пометун // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 10-15.

53.Пометун, О. І. Інтерактивні методи навчання / О. Пометун. – // Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 357.

54.Пометун, О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 65-69.

55.Пометун, О. І. Як оцінити діяльність учнів на інтерактивному уроці / О. Пометун // Доба. – 2002. – № 2. – С. 2-6.

56.Пометун, О. І. Інтерактивне навчання як сукупність технологій / О. Пометун, Л. Пироженко // Сільська школа України. – 2004. – № 16-17. – С. 24-32.

57.Пометун, О. І. Інтерактивні методики та система навчання / О. І. Пометун. – К. : Шкільний світ, 2007. – 112 с.

58.Пометун, О. І. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко // Відкритий урок. – 2003. – № 3. – С. 19-31.

59.Пометун, О. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А. П. Н., 2002. – 136 с.

60.Пометун, О. І. Практичне право: методичний посібник з курсу 8(9) класу / О. Пометун, Т. Ремех, І. Гейко ; за ред. О. І. Пометун ; Інститут громадянського суспільства. – К., 2001. – 136 с.

61.Пометун, О. І. Управління школою, що змінюється. // Порадник сучасного директора. – 2008. – № 3. – С. 16.

62.Пометун О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ / О. І. Пометун, О. А. Комар. – Умань : Софія, 2007. – 65 с.

63.Пометун, О. І. Методика викладання етики : 5 кл. : метод посіб. / О. І. Пометун, Л. М. Пилипчатіна. – К. : А.С.К., 2006. – 144 с.

64.Пометун, О. І. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004 – 192 с.

65. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976.– 416 с.

66.Савченко, О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.

67.Савченко, О. Я. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя / О. Я. Савченко // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – С. 2-6.

68.Савченко, О. Я. Підготовка вчителя в контексті інноваційної шкільної освіти / О. Я. Савченко // Школа першого ступеня: теорія і практика: збірник наукових праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2004. – Вип.10. – С. 109-117.

69.Сарьян, В. К. Сетевая технология „ТВ-ИНФОРМ” / В. К. Сарьян //Педагогическая информатика. – 1998. – № 2. – С. 74-84.

70.Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

71.Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие для педвузов и ин-тов повышения квалификации / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

72.Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1984. – 96 с.

73.Сластенин, В. А. Педагогика : (инновационная деятельность) / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 2003. – 308 с.

74.Смирнов, С. А. Педагогика / С. А. Смирнов. – М. , 2001. – 204 с.

75.Смолкин, А. Методы активного обучения / А. Смолкин. – М. : Высшая школа, 1991. – 176 с.

76.Суворова, Н. Интерактивное обучение : новые подходы. – Режим доступа : [http : // www.education.ru/](http://www.education.ru/) . – Заголовок з екрану.

77.Технологія // Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : Перун, 2003. – С.1245.

78.Технологія // Словник іншомовних слів / уклад. С. П. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К. : Наук. думка, 2000. – С. 573.

79.Технологія тренінгу / упоряд. О. Главник, Г. Бевз ; за заг. ред. С. Максименко – К. : Главник, 2005. – 112 с.

80.Толковый словарь русского языка. – Режим доступа : [http : // www.megabook.ru/ ojigov/](http://www.megabook.ru/ojigov/). – Загол. з екрану.

81.Традиції та інновації викладання гуманітарних дисциплін у вищій школі : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (Донецьк, 27-28 травня 2004р.) / Національний гірничий ун-т, Інститут гуманітарних проблем ; редкол.: Ю. В. Пушкін — Донецьк : Донецький НГУ, 2004. — 124 с.

82.Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. : навч. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – Кн.1. – 624 с.

83.Украинцев, Б. С. Самоуправляющие системы и причинность / Б. С. Украинцев. – М. : Мысль, 1972. – 254 с.

84.Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению : сборник рефератов статей по дидактике высшей школы / Белорусский гос. ун-т, Центр проблем развития образования. – Минск, 2001. – 268с.

85.Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки. – К. : 1961. – 517 с.

86. Чошанов, М. А. Диагностическое конструирование гибкой технологии обучения / М. А. Чошанов // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 23-29.

87. American Higher Education in the Twenty – First Century. Ed. By/ Philip A. Altbach, Robert O. Berdath, Patricia G. Gumpert. – The Hopkins University Press, 1998. – 112 p.

88. Lambert, D. Training tomorrow`s teachers today / D. Lambert, M.S. Totterdell M.S. // Magister. – 1995. – №5. – P. 56

89. Lawton, D. The University of London B Ed Degree: A Case Study / D. Lawton // Higher Education in Europe. UNESCO, CEPES, 1982. – Vol.7. – №2. – P. 9 – 15.

90. Percival, E, Ellington H. A Handbook of Educational Technology / E. Percival, H. Ellington. – London ; N.Y., 1984. – P. 12, 13, 20.

91. Электронный ресурс. – Режим доступа: [http://www.europa.eu.int/comm/education/copenhagen/index_en.html].

Інтерактивна технологія навчання: організація і проведення тренінгів

(інноваційні форми навчання)

Підписано до друку 19.01.2015. Формат 60x90 1/32
Папір офсет.
Обл.-вид. арк. 4,4. Ум. друк. арк. 4,5.
Тираж 300. Зам. № 2211.

**Видавець та виготовлювач
ФОП Жовтий О.О.**

20300, м. Умань, вул. Садова, 2
(УДПУ, навчальний корпус № 1)
Тел. 097 255 65 07
047 44 3 51 33
093 540 78 82

e-mail: nastek@meta.ua
www.foto-na.net.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК, № 2444 від 22.03.2006 р.