

the acceptance of existing theoretical concepts and their trust in them are determined by the correspondence of observations on the practice of vocational training in higher education institutions to the explanations and forecasts of this preparation arising from the theoretical concepts is put forward. Relatively immutable features of the concepts of personal development developed by modern personality, which are manifested in the activities of teachers of various educational branches, in their professional development as individuals at different times, define structural concepts as hypothetical stable characteristics of the components of the theoretical concept of personally oriented teacher training: the concept of motivation; development concepts; conceptual basis for the study and explanation of crises and deviations in the professional formation of the future teacher of technology; concepts of professional maturity; the concept of adjusting deviations from the effective professional development of the individual. The result of personal self-development of a teacher, which integrates personal and activity experience, determines vocational and pedagogical competencies, the degree of possession of which determines the level of teacher qualification: subject (special or professionally oriented) competency of a narrow range of activities that ensure the implementation of professional tasks and functions; basic (superprofessional or socio-personal) competences of the average range of activities that determine the orientation in the field of specific professional functions and tasks of the educational system; key competencies of a wide range of functioning, which determine the general-cultural culture and orientation of the personality of the future teacher, personal professional-pedagogical adaptation and achieve positive personal and professional changes. The grounded cognitive, activity and personally oriented stages of the use of practice-tested models of education in the direction of gradual increase of the student's professional and student autonomy are grounded. For each stage of professional training, there are: phases of stability and critical phases, when there is a qualitative restructuring of the didactic interaction of teachers and students in the direction of the growth of cognitive autonomy of future technology teachers; the levels of self-regulation of educational and professional activity.

Key words: *personality, development, structural concepts, competences, stages, levels of professional training, teacher of technologies.*

Надійшла до редакції 10.06.2017 р.

УДК 378.22

ORCID 0000-0001-9881-7307

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Лариса Семеновська

У статті розкрито засадничі аспекти реалізації інтерактивного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів. На основі фундаментальних філософських і психолого-педагогічних праць визначено наукову сутність (як навчання і відносин на засадах психології людських взаємин і взаємодії студентів із навчальним оточенням; як процесу пізнання через діяльність, діалог і полілог) і методичні основи (форми, методи, вимоги) інтерактивної суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії як ефективного засобу формування у студентів компетентностей через включення учасників освітнього процесу в осмислене переживання індивідуальної та колективної діяльності для накопичення досвіду, усвідомлення й засвоєння професійних цінностей. З'ясовано аспекти загального педагогічного ефекту інтерактивного навчання майбутніх учителів: як засобу інтенсифікування процесу засвоєння знань на практиці; як методу підвищення когнітивної мотивації й осмислення професійних проблем; як форми розвитку неординарного мислення, готовності співпрацювати; як технології інтеграції педагогічного досвіду.

Ключові слова: *інтерактивне навчання, навчальна взаємодія, навчальний процес, суб'єкти взаємодії, інтерактивні методи навчання, професійна підготовка майбутніх педагогів.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю розробки ефективних механізмів забезпечення випереджувального характеру розвитку вищої освіти, який визначено Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), Державною програмою «Вчитель» (зі змінами 2011 р.), Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.). У цих документах акцентовано важливість упровадження в навчальний процес вищого навчального закладу інноваційних освітніх засобів з метою переходу освіти на оновлену особистісно орієнтовану парадигму, а також реалізації компетентнісного підходу в системі професійної підготовки фахівців. Важливу роль у досягненні вказаних орієнтирів відіграє організація інтерактивного навчання, оскільки за його умов студент стає суб'єктом пізнавальної діяльності, вступає в діалог із викладачем, бере активну участь в когнітивному процесі, виконуючи творчі, пошукові та проблемні завдання. Інтерактивне навчання як педагогічний феномен дозволяє успішно формувати в студентів здатність адаптуватися в академічній групі та приймати на себе відповідальність за її діяльність; вміння встановлювати особистісні контакти, конструктивно обмінюватися інформацією; здатність генерувати і формулювати ідеї, проекти; готовність до виправданого ризику та прийняття нестандартних рішень; вміння чітко й переконливо викладати свої думки, бути небагатослівним, але зрозумілим; здатність ефективно управляти своєю діяльністю та передбачати її наслідки тощо.

Аналіз досліджень і публікацій з означеної педагогічної проблеми показав, що різноманітні аспекти інтерактивного навчання розроблено й висвітлено в працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, Д. Ельконіна, Л. Занкова, А. Леонтьєва, В. Лозової, С. Рубінштейна та ін. (дослідження активності людини, з'ясування психолого-педагогічних засобів активізації її навчально-пізнавальної діяльності); В. Андрущенко, М. Бахтіна, В. Біблера, О. Бодальова, В. Кемерова, В. Кременя та ін. (визначення її діалогічної сутності, виявлення соціальних і культурологічних закономірностей розвитку); В. Беспалька, Л. Буркової, В. Лозової, В. Паламарчук, Г. Селевка, О. Пехоти та ін. (систематизація дидактичних ідей інтерактивного навчання); А. Вербицького, І. Зимньої, Т. Ліцманенко, С. Смирнова, С. Ступіної та ін. (обґрунтування дидактичного інструментарію впровадження інтерактивного навчання в освітню практику) тощо. Позаяк узагальнення вітчизняних і зарубіжних наукових студій дає підстави стверджувати, що посилення динаміки процесу імплементації теоретичних здобутків на ґрунті сучасної освітньої практики потребує подальшого вивчення засадничих аспектів реалізації інтерактивного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів як носіїв та активних суб'єктів продукування інноваційного педагогічного знання, то відповідно є **мета** цієї статті.

Виклад основного матеріалу. Результати дослідження свідчать, що більшість сучасних учених поділяють думку, що термін «інтерактивне навчання» було введено до понятійно-категоріального апарату педагогічної науки в 90-их рр. ХХ ст. внаслідок використання дослідницьких здобутків суміжних гуманітарних наук, зокрема соціології – положення символічного інтеракціонізму, рольових теорій і теорій референтної групи (Г. Блумер, М. Кун, Дж. Мід та ін.) та гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Морено та ін.). Так, Дж. Мід переконував, щоб міжособистісна комунікація була успішною, людина повинна вміти «взяти на себе роль» іншого, тобто увійти в становище людини, якій адресовано комунікацію й поглянути на себе її очима. Саме така здатність, стверджував учений, трансформує індивіда в особистість, в соціальну істоту, яка спроможна поставитися до себе як до об'єкта пізнання й взаємодії. Це означає, що в індивіда з'являється можливість усвідомлювати сенс власних слів, жестів і дій, а також уявляти, як це сприймається іншою людиною. Розвиваючи ці положення, Г. Блумер і М. Кун доводили, що головним символічним засобом такої взаємодії людей є мова [5, с. 216]. Доцільно також зауважити, що деякі дослідники пов'язують розробку ідеї інтерактивного навчання з початком розвитку мережі Інтернет, а тому поняття «інтеракція» розуміється ними як взаємодія людини-

користувача з комп'ютерними програмами, інформаційними базами даних і суб'єктами управління цими програмами [4].

Для розуміння глибинної сутності інтеракції важливими, на нашу думку, є наукові здобутки М. Бахтіна. Дослідник розкрив «принцип діалогу», який набуває конкретного змісту залежно від сфери застосування (свідомість, культура, мова тощо). Тож його емоційно-вольова спрямованість у вимірі «Я – Інший» виступає головною умовою такої взаємодії – «діалогу на вищому рівні», який перетворюється у взаєморозуміння і, безумовно, забезпечує конструктивність у вирішенні проблеми [2]. Наслідуючи ідеї М. Бахтіна, С. Артур розглядав діалог як визначальну ознаку існування людини в системі «Ти – Я». На його думку, особистість не може самоідентифікуватися у навколишньому світі, не порівнюючи себе з іншими людьми. Учений стверджував, що діалог – це найдовший «шлях до самого себе» для кожного з суб'єктів взаємодії на засадах взаємності, рівності, відкритості, тобто на основі глибоких міжособистісних відносин [1].

Аналіз теоретичних розробок із досліджуваної проблеми (В. Бакіров, Н. Волкова, В. Луговий, Г. Онкович, І. Прокопенко, М. Степаненко та ін.) доводить, що інтерактивне навчання – це навчання, побудоване на психології людських взаємин і взаємодії студентів з навчальним оточенням, яке водночас виступає сферою засвоєння їхнього професійного досвіду; це процес пізнання через спільну діяльність, діалог і полілог [11, с. 17]. Узагальнення педагогічного досвіду переконує, що до переваг інтерактивного навчання варто віднести: усвідомлення студентами включеності в педагогічний процес; розвиток в них особистісної рефлексії; формування активної суб'єктної позиції (думки, оцінки, відношення тощо) в пізнавальній діяльності; зміна поведінки та інтеріоризація моральних норм і правил спільної діяльності; розвиток навичок спілкування; підвищення когнітивної, соціальної та фізичної активності; формування академічної групи як єдиного навчального колективу; стимулювання пізнавального інтересу й фасилітативних процесів у ході навчальної роботи студентів; розвиток у них навичок аналізу та самоаналізу на тлі групової рефлексії; формування мотиваційної готовності викладачів і студентів до міжособистісної взаємодії не лише в навчальних, але й у професійних ситуаціях.

Важливо зазначити, що в інтерактивному вимірі можуть проводитися як практичні (семінарські) заняття, так і лекції. Серед останніх, приміром, можуть бути виділені такі форми: 1) проблемна лекція (викладач на початку і в процесі викладу дидактичного матеріалу презентує проблемні педагогічні ситуації і залучає студентів до їх аналізу; долаючи суперечності, студенти формулюють висновки, які викладач повинен повідомити в якості нових знань); 2) лекція із запланованими помилками або лекція-провокація (після оголошення теми лекції викладач повідомляє, що в її змісті буде зроблено певну кількість помилок різного типу: змістові, методичні, поведінкові тощо; студенти по завершенню лекції повинні назвати помилки викладача); 3) парна лекція (передбачає роботу двох взаємодіючих між собою та з аудиторією викладачів, які читають лекцію за однією темою; у діалозі викладачів і студентів здійснюється постановка проблеми, її аналіз, висунення гіпотез, їх спростування або підтвердження, вирішення виникаючих протиріч і пошук рішень); 4) лекція-візуалізація (подання викладачем дидактичного контенту супроводжується показом різних малюнків, структурно-логічних схем, опорних конспектів, діаграм тощо за допомогою ТЗН (слайди, відеозапис, дисплеї, інтерактивна дошка та ін.); 5) лекція «прес-конференція» (викладач просить студентів протягом 2-3 хвилин поставити йому питання (письмово) за оголошеною темою лекції; викладач протягом 3-5 хвилин систематизує їх, починає читати лекцію, включаючи відповіді на поставлені запитання в її зміст); 6) лекція-діалог (зміст подається через низку питань, на які студенти повинні відповідати безпосередньо в процесі лекції).

На жаль, обсяг наукової статті не дозволяє дати детальну характеристику широкого спектра форм і методів інтерактивного навчання. Тому ми вважаємо за доцільним акцентувати серед них найбільш універсальні.

Дискусія – публічне обговорення чи вільний вербальний обмін знаннями, судженнями, ідеями або думками з приводу будь-якого спірного питання, проблеми. Її суттєвими рисами є поєднання взаємодоповнюючого діалогу й обговорення-суперечки, зіткнення різних точок зору, позицій. Зауважимо, що порівняно з традиційною лекційно-семінарською формою навчання дискусія має низку переваг, серед них: активне, глибоке, особистісно осмислене та критичне засвоєння нових знань; більш довгостроковий ефект; зворотній зв'язок педагога зі студентами; активна взаємодія студентів між собою; своєчасна діагностика засвоєння студентами навчального матеріалу без застосування формальних методів оцінки тощо [7].

Найбільш вільною формою дискусії є мозковий штурм (мозкова атака) – універсальний засіб швидкого включення всіх членів навчальної групи в роботу на основі вільного вираження своїх думок з конкретного питання. Мозковий штурм використовується для колективного вирішення проблем при розробці проектів, які передбачають генерацію в групі різноманітних ідей, їх відбір і критичну оцінку. Учені розрізняють: прямий мозковий штурм (безпосередня постановка проблемного завдання); зворотний мозковий штурм (виявлення в досліджуваному явищі, процесі, предметі максимальної кількості недоліків і розробка шляхів їх усунення в пропонованій моделі); тіньовий мозковий штурм (одночасна присутність/відсутність, участь/неучасть «генераторів ідей» у розв'язанні поставленої проблеми); комбінований мозковий штурм (використання прямого та зворотного мозкового штурму в різних комбінаціях); індивідуальний мозковий штурм (студент самостійно генерує ідею, дає їй власну оцінку) [6].

Значним потенціалом щодо забезпечення інтерактивного виміру професійної підготовки майбутніх учителів володіє метод аналізу конкретних ситуацій. Під конкретною ситуацією розуміється подія, яка передбачає суперечність (конфлікт) з навколишнім середовищем. Як правило, ці ситуації характеризуються невизначеністю й непередбачуваністю. Вони відбивають порушення/відхилення в соціальних, педагогічних і психологічних процесах. Однак метод аналізу конкретних ситуацій може включати й позитивний досвід, вивчення та впровадження якого зумовлює підвищення якості майбутньої фахової діяльності. У методологічному контексті кейс-метод можна представити як складну систему, до якої інтегровано різні методи пізнання (моделювання, системний аналіз, проблемний метод, уявний експеримент, методи опису, класифікації, ігрові методи), які виконують в кейс-методі певні функції [10].

У процесі вирішення конкретної ситуації студенти використовують власний досвід і отримані раніше знання, застосовують у навчальній аудиторії ті способи, засоби і критерії аналізу, які були засвоєні ними в результаті попереднього навчання. Приміром, можуть бути запропоновані такі типи ситуацій: 1) ситуація-ілюстрація (демонструє закономірності, механізми, наслідки); 2) ситуація-проблема (опис реальної проблемної ситуації, вирішення якої необхідно здійснити); 3) ситуація-оцінка (опис положення, вихід з якого вже знайдений, необхідно критично проаналізувати прийняте рішення); 4) ситуація-вправа (звернення до спеціальних джерел інформації, літератури, довідниках) [11].

З'ясовано, що при складанні опису конкретної ситуації або кейса доцільно враховувати такі вимоги: ситуація повинна відповідати змісту теоретичного курсу і професійним потребам студентів; бажано, щоб ситуація відображала реальний, а не вигаданий професійний сюжет, в ній повинно бути відображено «як є», а не «як може бути»; доцільно здійснювати розробку кейсів на місцевому матеріалі й інтегрувати їх в поточний навчальний процес; ситуація повинна відрізнятися проблемним характером, містити достатню кількість інформації; потрібно, щоб ситуація відбивала позитивні й негативні приклади; вона повинна бути цікавою, зрозумілою, достатньо складною та коректно сформульованою; текст ситуаційної вправи не повинен містити підказок щодо вирішення поставленої проблеми; грамотно складений кейс повинен наводити приклади рішень, які заслуговують на високу оцінку, які могли б послужити прецедентом для майбутніх конструктивних розв'язків; бажано, щоб

текст ситуаційної вправи (кейсу) вимагав прийняття рішень, а не лише оцінки рішень, раніше прийнятих іншими; педагогічно доцільний кейс прищеплює навички, необхідні в подальшій професійній діяльності, даючи студенту модель, яку він може взяти за зразок в реальному житті; ситуація (кейс) повинна супроводжуватися чіткими інструкціями щодо роботи з нею [9; 11].

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

Гра – це форма діяльності (частіше – спільної) людей, яка відтворює ті або інші практичні ситуації і систему взаємовідносин, один із засобів активізації навчального процесу в системі освіти. У площині досліджуваної проблеми науковці виділяють три основні категорії ігор: 1) ділова гра як метод імітації (наслідування, зображення, відображення), прийняття управлінських рішень в різних ситуаціях (шляхом програвання, розігрування) за заданими або розробленими самими учасниками гри правилами; 2) рольова гра – ефективна обробка варіантів поведінки в таких ситуаціях, у яких можуть опинитися студенти (наприклад, атестація, захист або презентація проекту, конфлікт із батьками школяра та ін.). Гра дозволяє набути навичок прийняття відповідальних і безпечних рішень в навчальній ситуації. Характерною ознакою, що відрізняє рольові ігри від ділових, є відсутність системи оцінювання по ходу гри; 3) організаційно-діяльнісні ігри – форми колективної діяльності, в процесі якої відбувається навчання та проектування нових діяльнісних зразків. Такі ігри проводяться з метою впровадження нової практики в професійно-педагогічній сфері [7].

Тренінг – один з інтерактивних методів навчання і соціально-психологічного розвитку особистості майбутнього вчителя. Тренінги складаються з комплексу різноманітних вправ та ігор, об'єднаних в систему невеликими теоретичними модулями (по 5-15 хвилин). Вони досить різноманітні за цільовим призначенням (від навчальних і розвиваючих до психокорекційних і психотерапевтичних), змістом, формою (тренінги, семінари-тренінги, тренінги-марафони та ін.) і технікам проведення. В якості основних цілей соціально-психологічного тренінгу в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів можна виділити такі позиції: фасилітація психологічних змін особистості; підвищення соціально-психологічної компетентності учасників педагогічного процесу; розвиток у них здатності ефективно взаємодіяти з середовищем; формування активної соціальної позиції суб'єктів навчальної взаємодії; розвиток у них здатності виробляти значимі позитивні зміни у своєму житті та житті оточуючих людей; формування нових компетентностей.

Метод проектів – система навчання, за якої студенти набувають знання та вміння в процесі самостійного планування й виконання практичних завдань-проектів, які поступово ускладнюються. Проект – це комплекс пошукових, дослідницьких, розрахункових, графічних та інших видів робіт, виконаних майбутніми вчителями самостійно, але під керівництвом викладача, з метою практичного або теоретичного рішення педагогічної проблеми. У роботі над проектом виділяють кілька етапів: проблема – планування (проективання) – пошук рішення – продукт – презентація – портфоліо-папка, в якій зібрані всі робочі матеріали проекту (чернетки, денні плани, звіти та ін.) [4]. В основу методу проектів покладено ідею, що визначає сутність поняття «проект», – його прагматична спрямованість на результат, який можна отримати при вирішенні практично/теоретично значущої проблеми. Цей результат можна побачити, осмислити й застосувати в реальній практичній діяльності. Для його

досягнення необхідно навчити студентів самостійно мислити, знаходити та вирішувати проблеми.

Узагальнення досвіду використання методу проектів у професійній підготовці майбутніх педагогів свідчить про важливість дотримання певних вимог, з-поміж них: наявність значущої в творчому плані проблеми/завдання, що вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку для її вирішення; практична, теоретична, пізнавальна важливість очікуваних результатів; самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів; структурування змістової частини проекту (із зазначенням поетапних результатів); використання дослідницьких методів, які передбачають певну послідовність дій; висунення гіпотез вирішення завдань; обговорення методів дослідження, способів оформлення кінцевих результатів (захисти, творчі звіти та ін.); збір, систематизація й аналіз отриманих даних; підведення підсумків, оформлення результатів, їх презентація; висновки, окреслення наукових перспектив [8].

Висновки. Інтерактивне навчання як засіб професійної підготовки майбутніх учителів повністю відповідає вимогам особистісного та компетентісного підходів, оскільки передбачає взаєонавчання (колективне, навчання у співпраці), до того ж, і студент, і педагог (організатор процесу пізнання, лідер групи, фасилітатор, творець умов для ініціативи студентів) є суб'єктами навчальної взаємодії; уможливорює відмову від звичної логіки освітнього процесу, а саме: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування.

Проведене дослідження надає підстави схарактеризувати загальний педагогічний ефект інтерактивного навчання майбутніх учителів. По-перше, інтерактивні методи навчання дозволяють інтенсифікувати процес розуміння, засвоєння і творчого застосування знань при вирішенні завдань педагогічної практики. Успішність професійної підготовки забезпечується за рахунок більш активного включення студентів не тільки у процес отримання, але й безпосереднього («тут і тепер») використання знань. Якщо форми і методи інтерактивного навчання застосовуються регулярно, то в студентів формуються продуктивні підходи до оволодіння інформацією, зникає страх висловити неправильне припущення, встановлюються довірливі відносини з викладачем. По-друге, інтерактивне навчання підвищує когнітивну мотивацію і забезпечує залучення учасників до вирішення обговорюваних проблем, що дає емоційний поштовх до подальшої пошукової активності майбутніх учителів, спонукає їх до конкретних дій, процес навчання стає більш осмисленим. По-третє, інтерактивне навчання формує здатність мислити неординарно, обґрунтовувати власні позиції, переконання; розвиває такі риси, як уміння вислуховувати іншу точку зору, готовність співпрацювати, вступати в партнерське спілкування, виявляючи при цьому толерантність і доброзичливість по відношенню до своїх опонентів. По-четверте, застосування інтерактивного навчання дозволяє отримати новий досвід спілкування, переживань, діяльності та її організації. Інтерактивна діяльність забезпечує не лише приріст знань, умінь, навичок, способів комунікації, а й розкриття нових можливостей студентів, вона є необхідною умовою для формування компетентностей через включення учасників освітнього процесу в осмислене переживання індивідуальної та колективної діяльності для накопичення досвіду, усвідомлення і сприйняття цінностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Artur S. J. The German and Russian Ideology on M. Bakhtin / S. J. Artur. – London : Routledge, 1997. – 213 p.
2. Bakhtin M. M. The dialogical imagination / M. M. Bakhtin. – Oxford : University Press, 1981. – 217 p.
3. Капранова Е. А. Интерактивное обучение: концептуальные подходы / Е. А. Капранова // Вестник Полоцкого государственного университета. – 2012. – № 7. – С. 23–26.

4. Краснов Ю. Э. Современные дискуссии по проблеме «Метод проектов» / Ю. Э. Краснов // Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования» / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. – Минск : РИВШ БГУ, 2003. – Вып. 2. – С. 197–221.
5. Мид Дж. От жеста к символу / Дж. Мид // Американская социологическая мысль: тексты. – М. : МГУ, 1994. – С. 216–219.
6. Морева Н. А. Технологии профессионального образования / Н. А. Морева. – М.: Академия, 2005. – Вып. 2. – 432 с.
7. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособ. / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; под ред. Т. С. Паниной. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.
8. Полат Е. С. Метод проектов / Е. С. Полат // Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования» / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. – Вып. 2. – С. 39–47
9. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / под ред. Ю. П. Зинченко, И. А. Володарской. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 120 с.
10. Ситуационный анализ или Анатомия Кейс-метода / под ред. Ю. П. Сурмина. – К.: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
11. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие / С. Б. Ступина. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.

REFERENCE

1. Artur S. J. The German and Russian Ideology on M. Bakhtin / S. J. Artur. – London : Routledge, 1997. – 213 p.
2. Bakhtin M. M. The dialogical imagination / M. M. Bakhtin. – Oxford : University Press, 1981. – 217 p.
3. Kapranova E. A. Ynteraktyvnoe obuchenye: kontseptualnye podkhody [Interactive learning: conceptual approaches] / E. A. Kapranova// Vestnyk Polotskoho hosudarstvennoho unyversyteta. – 2012. – № 7. – S. 23–26.
4. Krasnov Yu. E. Sovremennyye diskussii po probleme «Metod proektov» [Contemporary discussions on the «Project Method»] / Yu. E. Krasnov // Metod proektov. Seriya «Sovremennyye tehnologii universitetskogo obrazovaniya» / Belorusskiy gosudarstvennyiy universitet. Tsentr problem razvitiya obrazovaniya. Respublikanskiy institut vyisshey shkolyi BGU. – Minsk : RIVSh BGU, 2003. – Vyip. 2. – S. 197–221.
5. Mid Dzh. Ot zhesta k symvolyu [From gesture to symbol] / Dzh. Mid // Amerykanskaya sotsyolohycheskaya mysl: teksty. – M. : MGU, 1994. – S. 216–219.
6. Moreva N. A. Tehnologii professional'nogo obrazovaniya [Vocational Education Technologies] / N. A. Moreva. – M. : Akademiya, 2005. – 432 p.
7. Panina T. S. Sovremennyye sposoby aktivizatsii obucheniya : uchebnoe posobie [Modern ways of activating learning] / T. S. Panina, L. N. Vavilova ; pod red. T. S. Paninoy. – M. : Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2008. – 176 s.
8. Polat E. S. Metod proektov [Project method] / E. S. Polat // Metod proektov. Seriya «Sovremennyye tehnologii universitetskogo obrazovaniya» / Belorusskiy gosudarstvennyiy universitet. Tsentr problem razvitiya obrazovaniya. Respublikanskiy institut vyisshey shkolyi BGU. – Minsk : RIVSh BGU, 2003. – Vyip. 2. – S. 39–47.
9. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie realizatsii innovatsionnyih obrazovatelnyih programm [Psychological and pedagogical support of the implementation of innovative educational programs] / pod red. Yu. P. Zinchenko, I. A. Volodarskoy. – M. : Izd-vo MGU, 2007. – 120 s.
10. Situatsionnyiy analiz ili Anatomiya Keys-metoda [Situational analysis or Anatomy of the Case-method] / pod red. Yu. P. Surmina. – Kiev : Tsentr innovatsiy i razvitiya, 2002. – 286 s.
11. Stupina S. B. Tehnologii interaktivnogo obucheniya v vyisshey shkole [Technologies of interactive learning in higher education] : uchebno-metodicheskoe posobie / S. B. Stupina. – Saratov : Izdatelskiy tsentr «Наука», 2009. – 52 s.

СЕМЕНОВСКАЯ Л.

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье раскрыты основополагающие аспекты реализации интерактивного обучения в профессиональной подготовке будущих учителей. На основе фундаментальных философских и психолого-педагогических трудов определены научная сущность и методические основы (формы, методы, требования) интерактивного субъект-субъектного учебного взаимодействия как эффективного средства формирования у студентов компетентностей путем включения участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и коллективной деятельности для накопления опыта, осознания и усвоения профессиональных ценностей. Определены аспекты общего педагогического эффекта интерактивного обучения будущих учителей: как средства интенсификации процесса усвоения и творческого применения знаний на практике; как метода повышения когнитивной мотивации и осмысления профессиональных проблем; как формы развития нестандартного мышления, готовности к сотрудничеству; как технологии интеграции педагогического опыта.

Ключевые слова: интерактивное обучение, учебное взаимодействие, учебный процесс, субъекты взаимодействия, интерактивные методы обучения, профессиональная подготовка будущих педагогов.

SEMENOVSKAYA L.

INTERACTIVE LEARNING AS A MEANS OF THE FUTURE TEACHERS' TRAINING

Basic aspects of the interactive learning in the works of V. Guzieiev, M. Klarin, E. Polat, V. Slastonin and others (the theory of active learning, studies concerning intensification of education, providing cognitive activity, formation of educational and dialogical interaction); V. Bilousova, O. Kyrychuk, V. Kremen, O. Savchenko and others (grounding of scientific and pedagogical foundations of educational interaction); B. Ananiev, L. Vygotskyi, A. Leontiev, S. Rubinstein and others (research the problem of human activity, activation of its education and cognitive activity); M. Bakhtin, V. Bibler, O. Bodalov, V. Miasyshchev and others (learning the problem under study in philosophical and psychological dimensions) are revealed in the article.

Studying the phenomenon of interactive learning in this dimension involves focusing attention on the implementation of information technologies, distance education, usage of Internet resources also e-books and reference books, work online and so on into educational process. At the same time, there is a view that interprets interactive nature of learning with more wider general and pedagogical standpoint as the ability to interact or be in the mode of dialogue with anyone (for example, a human being – teacher, student, etc.) or anything (e.g., a computer).

It is proved that the key concept that defines the content of interactive learning is «interaction». The interaction is understood as a direct interpersonal communication, the most important feature of which is recognized the person's ability «to take the role of others», to imagine how the communication partner or group perceives him, to interpret the situation and design his own actions correspondingly. It is proved that interactive pedagogical interaction is characterized by a high degree of communication intensity of its participants, their communication, exchange of activities, change and variety of their types, forms and methods, purposeful reflection by the participants of their activities and interactions. Interactive pedagogical interaction, the implementation of interactive pedagogical methods is aimed at changing, improving of behavior models and the activity of educational process participants. Generalization of scientific sources and practical experience has shown that as a formation condition of socially-professional experience of future teachers the following methods are used: method of role-playing game; method of situational problem solving («case-study»); method of project activities (projects, presentations); dialogical method etc.

Key words: interactive learning, educational interaction, pedagogical process, subjects of interaction, interactive teaching methods, training of future teachers.

Надійшла до редакції 12.06.2017 р.