

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Західноукраїнський національний університет
Навчально-науковий інститут новітніх освітніх технологій
 Кафедра психології та соціальної роботи

РЕЙ Євгенія Володимирівна

**Інтерактивні методи навчання як засіб
 активізації навчально-пізнавальної діяльності
 здобувачів освіти / Interactive teaching methods
 as a means of activating the educational and
 cognitive activity of students**

спеціальність: 053 - Психологія
 освітньо-професійна програма - Психологія

Кваліфікаційна робота

Виконала студентка групи ПСзм-
 Є. В. Рей (Конопельнюк)

Науковий керівник:
 М. Тарай

Кваліфікаційну роботу допущено
 до захисту:

"__" _____ 20__ р.

Завідувач кафедри

А. Н. Гірняк

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. СУЧАСНІ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

1.1. Інтерактивне навчання як інноваційна форма організації освітнього процесу

1.2. Інноваційний потенціал комплексної ділової гри в освітньому процесі закладу вищої освіти

Висновки до розділу 1.

РОЗДІЛ 2. МЕХАНІЗМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ СТУДЕНТІВ

2.1. Інноваційні підходи до активізації навчально-пізнавальної діяльності через ділові ігри

2.2. Структура організаційної підтримки активного навчання здобувачів вищої освіти

Висновки до розділу 2.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ МОДЕЛІ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Організація та зміст експериментального дослідження.

3.2. Результати психолого-педагогічного експерименту з упровадження інтерактивних форм навчання у ЗВО.

Висновки до розділу 3.

ВИСНОВОК

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У сучасних умовах глобальних суспільних трансформацій та переходу до економіки знань пріоритетним завданням системи вищої освіти є підготовка фахівця нового покоління – компетентного, самостійного, етичного, соціально відповідального й здатного до креативної професійної самореалізації. Сучасний фахівець має не лише володіти спеціальними знаннями, а й бути готовим до безперервного навчання, критичного мислення, інноваційної діяльності та конструктивної взаємодії у соціально-професійному середовищі.

Заклад вищої освіти сьогодні виступає ключовим чинником інтелектуального, економічного й культурного поступу суспільства, а його ефективність значною мірою визначається якістю організації освітнього процесу, інноваційністю педагогічних технологій і здатністю навчального середовища забезпечити розвиток компетентностей, затребуваних у XXI столітті. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема застосування інтерактивних методів навчання, що сприяють розвитку автономності мислення, рефлексивності та професійної активності здобувачів освіти.

Інтерактивні технології, зорієнтовані на принципи діалогу, партнерства та колаборації, створюють умови для суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачем і студентом, активізують пізнавальну діяльність і сприяють формуванню професійно важливих компетентностей. Вони охоплюють широкий спектр методів: проєктну діяльність, проблемне навчання, «мозковий штурм», групові дискусії, кейс-метод, симуляційні вправи, рольові та ділові ігри. Саме інтерактивні ігрові методи дозволяють поєднати освітній та практичний досвід, формуючи здатність студентів до аналітичного мислення, командної взаємодії та прийняття рішень в умовах невизначеності.

Попри зростаючий інтерес науковців до проблеми активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, у практиці вищої школи все ще зберігаються суперечності між потребою у сучасних технологіях навчання й домінуванням традиційно-репродуктивних підходів. Недостатньо розробленими залишаються

питання організаційно-педагогічного забезпечення інтерактивного освітнього процесу, критерії ефективності інтерактивних форм навчання, а також методика оцінювання сформованості професійних компетентностей під час їх використання.

З огляду на це, дослідження потенціалу інтерактивних ділових ігор як інноваційної педагогічної технології, спрямованої на підвищення активності, мотивації та саморегуляції пізнавальної діяльності студентів, набуває особливого значення. Ділова гра є сучасним інструментом моделювання професійної діяльності, який дозволяє відтворити логіку, структуру та динаміку реальних ситуацій, активізуючи мислення, комунікацію та творче самовираження учасників. Вона виступає не лише формою навчання, а й засобом соціалізації, формування лідерських, комунікативних і рефлексивних умінь.

Отже, дослідження ефективності інтерактивних методів, зокрема ділових ігор, у контексті активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти є актуальним як з теоретичної, так і з практичної точки зору.

Мета дослідження полягає у виявленні та науковому обґрунтуванні ефективності інтерактивних методів навчання, зокрема комплексних ділових ігор, у процесі стимулювання пізнавальної активності, розвитку самостійності мислення та професійної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах цифрової трансформації освітнього простору.

Об'єкт дослідження – процес навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти в сучасному університетському середовищі.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні умови, що забезпечують активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів засобами інтерактивних технологій, зокрема ділових ігор, як інструменту формування критичного мислення, комунікативних умінь та професійної рефлексії.

Завдання дослідження:

1. Здійснити науково-теоретичний аналіз сучасного стану дослідження проблеми впровадження інтерактивних методів у системі вищої освіти в контексті компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів.

2. Визначити теоретико-методологічні засади використання інтерактивних ділових ігор як засобу активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

3. Обґрунтувати ефективну модель організації та управління інтерактивним освітнім процесом, спрямовану на формування пізнавальної автономії здобувачів освіти.

4. Емпірично перевірити ефективність запропонованої моделі у процесі навчання студентів соціогуманітарного профілю.

Методи дослідження. У процесі роботи над кваліфікаційним дослідженням використано комплекс взаємопов'язаних методів: теоретичні – аналіз, узагальнення та систематизація наукових джерел, порівняльно-аналітичний і прогностичний методи; емпіричні – спостереження, опитування та психодіагностичні методики (Методика «Оцінка пізнавального стилю» (М. Вертгаймер, А. Вест), тест комунікативних та організаторських здібностей (КОС-2), тест самооцінки С. Будассі), психолого-педагогічний експеримент, експертна оцінка; кількісний та якісний аналіз результатів.

Методологічною базою є системний, діяльнісний і компетентнісний підходи, а також концепції особистісно орієнтованої освіти, інтерактивного та імітаційного навчання. У межах системного підходу використано структурно-функціональний аналіз для визначення взаємозв'язку між компонентами навчально-пізнавальної активності та психолого-педагогічними умовами її стимулювання.

База дослідження. Дослідження проводилося на базі соціально-гуманітарного факультету Західноукраїнського національного університету. У дослідженні взяли участь 30 студентів і 10 викладачів, які викладають та навчаються на освітніх програмах «Освітні та педагогічні науки», «Психологія» та «Соціальна робота».

Теоретичне значення дослідження полягає у поглибленні наукових уявлень про потенціал інтерактивних методів навчання у вищій освіті та їхню роль у розвитку пізнавальної активності студентів. Обґрунтовано теоретико-

методологічні засади використання комплексних ділових ігор як засобу активізації пізнавальної діяльності та формування професійних умінь студентів. Запропоновано модель організації інтерактивного освітнього процесу, що забезпечує перехід від традиційного навчання до діяльнісно-комунікативного типу взаємодії між викладачем і студентом. Створено концептуальну основу для подальших досліджень ефективності інтерактивних технологій у підготовці фахівців соціогуманітарного профілю, зорієнтованих на саморозвиток, критичне мислення та професійну автономію.

Практичне значення. Отримані результати можуть бути використані у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціогуманітарної сфери, розробленні освітніх програм, курсів підвищення кваліфікації викладачів, а також для удосконалення змісту навчально-методичного забезпечення інтерактивного навчання у закладах вищої освіти.

Структура кваліфікаційної роботи визначається завданнями і логікою дослідження і складається з вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаної літератури, яка нараховує 56 найменувань, з них 1 – іноземною мовою. Загальний обсяг становить 69 сторінок. Робота ілюстрована 3 таблицями, 2 рисунками.

РОЗДІЛ 1

СУЧАСНІ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

1.1. Інтерактивне навчання як інноваційна форма організації освітнього процесу

Сучасна система вищої освіти дедалі більше орієнтується на гуманістичну парадигму, у центрі якої перебуває особистість студента як активного суб'єкта навчання, саморозвитку та соціальної взаємодії. Однією з ключових характеристик оновленого освітнього процесу у закладах вищої освіти є глибоке врахування вікових, психологічних та індивідуально-особистісних особливостей студентської молоді. Це зумовлює необхідність упровадження таких педагогічних стратегій, що стимулюють не лише засвоєння знань, а й розвиток емоційного інтелекту, креативності, здатності до саморегуляції та усвідомленого вибору.

З огляду на це, вищу освіту сьогодні неможливо уявити без інтерактивної взаємодії, у якій студент виступає не пасивним споживачем інформації, а співтворцем освітнього простору. Педагогічна взаємодія набуває характеру партнерства, діалогу, співдії, що відображає зміщення акценту від трансляції знань до організації простору для особистісного і професійного зростання.

Традиційно інтерактивне навчання розглядається як «система освітніх практик, що базуються на активному міжособистісному обміні, колективному пошуку рішень, спільному моделюванні життєвих і професійних ситуацій. Такі методи формують у студентів не лише інтелектуальні, а й соціально-комунікативні та емоційно-вольові компетентності, необхідні для ефективної самореалізації у сучасному суспільстві. Вони забезпечують психологічно комфортне середовище, у якому кожен учасник має можливість вільно висловлювати думки, брати участь у спільному прийнятті рішень, відчувати власну значущість і вплив на результат» [10, с. 34].

Сьогодні для більшості науковців та практиків зрозуміло, що інтерактивні технології – не просто дидактичний інструмент, а механізм розвитку мислення та самосвідомості студентів. Вони сприяють перенесенню отриманого досвіду з

навчальних ситуацій у реальні умови майбутньої професійної діяльності, розвивають гнучкість мислення, толерантність до різних точок зору, навички командної взаємодії.

До інтерактивних методів відносять широкий спектр освітніх форм: від дискусій, тренінгів, дебатів, рольових і ділових ігор до цифрових симуляцій, проектних технологій і міждисциплінарних колаборацій [13]. У сучасному контексті їх варто розглядати не лише як способи активізації пізнавальної діяльності, а й як психологічний ресурс підтримки мотивації, рефлексії та самоідентифікації студентів.

Активні методи навчання виступають базовим компонентом інтерактивної освіти. Їх цінність полягає у створенні середовища, яке стимулює дослідницьке, креативне й критичне мислення, формує готовність до ухвалення самостійних рішень. Вони підвищують рівень емоційної залученості, сприяють розвитку внутрішньої мотивації та відповідальності за власні результати.

У сучасній науці активні методи навчання розглядаються як інтегративна система організації освітньої діяльності, що поєднує когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти розвитку особистості студента. Типологізація цих методів сьогодні виходить далеко за межі традиційних класифікацій, проте її базовими критеріями залишаються два аспекти: наявність імітаційної моделі певної діяльності або процесу та розподіл ролей між учасниками навчання.

Залежно від цього, у структурі активного навчання виокремлюють неімітаційні та імітаційні методи, серед яких останні поділяються на ігрові та неігрові [16]. Проте сучасна освітня практика все частіше тяжіє саме до імітаційного моделювання, яке в умовах цифрової трансформації набуває нових форм – від симуляцій і кейсів до віртуальних тренінгів, інтерактивних платформ і сценарних ігор. Такий підхід дозволяє створити динамічне навчальне середовище, у якому студенти не лише засвоюють зміст, а й занурюються у ситуацію реального професійного вибору, тренуючи критичне мислення, гнучкість і командну взаємодію.

Імітаційне моделювання – не просто реконструкція певної системи чи процесу, а «створення навчального простору, в якому студенти проживають досвід прийняття рішень, взаємодіють у межах умовної соціальної структури та

набувають навичок прогнозування результатів власних дій. У психологічному сенсі така діяльність формує готовність діяти в умовах невизначеності, розвиває емоційну стійкість, самоконтроль і соціальну відповідальність» [36].

Особливу цінність серед імітаційних технологій має ігрове моделювання – навчальна діяльність, побудована на принципі рольової участі. Гра в освітньому контексті розглядається як «форма рефлексивного пізнання, що стимулює внутрішню активність особистості. Вона дає змогу студенту усвідомити власні когнітивні стратегії, експериментувати з різними моделями поведінки та безпечно досліджувати соціальні ролі» [52; 55]. Завдяки цьому ігрова взаємодія стає не лише способом засвоєння знань, а й механізмом психологічного розвитку – простором, у якому суб'єкт навчається управляти емоціями, комунікувати, розв'язувати суперечності та долати внутрішні конфлікти.

Гра як метод педагогічного впливу має культурно-ціннісний характер: вона акумулює суспільний досвід, моделює етичні дилеми та сприяє виробленню моральних орієнтирів. Її концентрована форма в часі та просторі дозволяє досягати високого рівня залученості учасників і формувати у них навички самоаналізу та відповідального прийняття рішень.

Застосування ігрового моделювання у підготовці студентів вищої школи є особливо ефективним у процесі формування професійної компетентності, адже дає змогу відтворювати реальні життєві або виробничі ситуації з урахуванням міжособистісних, етичних і комунікативних контекстів. Студенти вчаться оцінювати ситуацію комплексно, генерувати альтернативні стратегії поведінки, приймати рішення на основі аналізу, а не інтуїції.

У контексті психологічно зорієнтованої педагогіки можна виокремити низку принципів, що визначають ефективну організацію імітаційного моделювання:

1. «Принцип проблемності – побудова навчального змісту на основі суперечностей, які стимулюють мислення та створюють умови для самостійного пошуку рішення. Проблема стає не лише навчальним завданням, а й внутрішнім мотиватором пізнавальної діяльності.

2. Принцип рольової взаємодії – створення системи суб'єкт-суб'єктних відносин, у яких студенти набувають досвіду професійного спілкування,

розвивають емпатію, навички аргументації та соціальної відповідальності.

3. Принцип діалогічності – забезпечення відкритого обміну думками, позиціями, аргументами, що сприяє розвитку комунікативної компетентності та толерантності до різних точок зору.

4. Принцип двоплановості діяльності – поєднання навчального змісту із творчою, умовною формою гри, що знижує рівень тривожності та створює психологічну безпеку.

5. Принцип гармонії індивідуального і колективного розвитку – л оптимальне поєднання групової динаміки та самовираження особистості, що забезпечує розвиток як команди, так і кожного її учасника.

6. Принцип рефлексивного самонавчання – усвідомлення власного досвіду як результату активної діяльності; формування здатності до самоаналізу, самокорекції та саморозвитку» [54, с. 79].

Метою імітаційного моделювання у сучасній освіті є створення середовища, у якому майбутні фахівці вчать не лише вирішувати професійні завдання, а й осмислювати власну поведінку, відчуття, мотивацію. Це процес цілісного пізнання себе у взаємодії з іншими, що формує компетентного, психологічно зрілого й соціально відповідального професіонала.

Результативність використання ігрового моделювання визначається не стільки правильністю дій, скільки рівнем усвідомленості, емоційною залученістю та здатністю трансформувати отриманий досвід у реальні професійні дії. У цьому полягає справжня цінність інтерактивної освіти, що поєднує розвиток інтелекту, емоцій і духовності в єдиному навчальному процесі.

У системі сучасної вищої освіти імітаційні технології набувають особливого значення як ефективний інструмент професійного та особистісного розвитку студентів. Серед найвідоміших – дві великі групи: неігрові методи (аналіз конкретних ситуацій, розв'язання практичних задач, мозковий штурм, проєктне моделювання) та ігрові методи (організаційно-діяльні, рольові, ділові, пізнавально-дидактичні ігри, тренінги, кейси у віртуальному форматі) [52].

Саме ігрові методи сьогодні вважаються найефективнішими в освітньому процесі закладів вищої освіти, адже вони поєднують навчання з елементами творчої самореалізації, дозволяють відтворити реальні професійні ситуації, а

також створюють умови для розвитку комунікативної компетентності — базової складової професійного становлення майбутнього фахівця. Саме через взаємодію, зворотний зв'язок, узгодження позицій та колективне прийняття рішень студенти набувають досвіду міжособистісного впливу, відповідальності, аргументованого висловлення думки, що є невід'ємними елементами професійної культури XXI століття.

Активність учасників гри виступає не лише показником їхнього інтересу, а й профілюючою умовою ефективності освітнього процесу. Вона ґрунтується на принципах добровільності, змагальності, можливості вибору та реалізації власного потенціалу. Завдяки цьому навчальна гра стає простором психологічної безпеки, у якому студент може вільно експериментувати з поведінковими моделями, шукати нестандартні рішення, розвивати гнучке мислення.

Структура навчальної гри як діяльності включає п'ять етапів: постановку мети, планування, реалізацію, аналіз результатів, рефлексію [55]. Водночас структура гри як процесу передбачає наявність системи ролей, сценарію, правил, засобів взаємодії, ігрових дій і сюжету, що відтворює фрагмент реальної дійсності. Важливо, що саме ця умовність дозволяє учасникам навчатися діючи не лише засвоювати зміст, а й проживати його емоційно та поведінково.

Як зазначають сучасні дослідники, «гра характеризується добровільністю, емоційною піднесеністю, творчим та імпровізаційним характером, наявністю конкуренції та логічної послідовності розвитку подій» [24, с. 122]. Однак на відміну від поширеної думки, що гра є сферою повної свободи, насправді вона моделює ситуацію вибору в умовах обмежень, тобто стає «м'якою копією» реальності, яка спонукає учасників діяти усвідомлено, відповідально та в межах заданих правил. Це надає грі глибокого виховного змісту, адже вона формує готовність до прийняття рішень у складних соціальних обставинах.

Як соціально-психологічний феномен, гра виконує низку ключових функцій у процесі розвитку особистості:

- «соціалізуючу – забезпечує включення людини в систему суспільних відносин, сприяє засвоєнню культурних норм і цінностей;
- самореалізаційну – дозволяє особистості випробувати себе в різних соціальних ролях, подолати труднощі, проявити креативність і впевненість;

- комунікативну – виступає природним способом формування навичок міжособистісного спілкування, співпраці, емпатії та асертивності;
- діагностичну – дає змогу викладачеві або психологу виявити індивідуальні риси, інтелектуальний і емоційний потенціал учасників;
- терапевтичну – допомагає долати психологічні бар'єри, знижувати тривожність, відновлювати внутрішню гармонію;
- корекційну – створює умови для м'якої зміни поведінкових установок і розвитку особистісної зрілості» [27, с. 150].

Інтерактивна взаємодія, що відбувається під час гри, охоплює три рівні активності: фізичну, соціальну та когнітивну. Вони взаємопов'язані, адже рух, комунікація та мислення формують цілісну динаміку особистісного розвитку. Пізнавальна активність студентів проявляється у формулюванні проблеми, пошуку альтернативних рішень, ініціюванні запитань, уточненні навчальних матеріалів, створенні власних проєктів і програм, що є показником зрілості мислення [34].

Під час інтерактивних імітаційних ігор студенти не лише отримують знання, а й створюють їх – у процесі взаємодії, обговорення, спільного прийняття рішень. Таке навчання перетворюється на безперервний процес особистісного зростання, переосмислення цінностей, подолання стереотипів.

Особливої значущості набуває те, що імітаційні ігри дозволяють викладачеві спостерігати актуальні прояви особистості – поведінкові реакції, емоційні стани, способи мислення і гнучко змінювати педагогічну стратегію, щоб досягти максимального ефекту. Для студентів же гра постає як «модель життя», у якій вони тренують соціальний інтелект, адаптивність і професійну готовність.

Отже, інтерактивне навчання у форматі імітаційних ігор створює унікальний простір для розвитку ключових компетентностей сучасного фахівця – критичного мислення, комунікативної культури, емоційної стабільності, здатності до співпраці та самоосвіти. Воно формує фундамент для «нової педагогіки дії», у межах якої знання не просто передаються, а стають живим інструментом розвитку особистості та побудови нового освітнього світу.

1.2. Інноваційний потенціал комплексної ділової гри в освітньому процесі закладу вищої освіти

Підвищення ефективності підготовки фахівців через впровадження сучасних інтерактивних форм і методів навчання є одним із ключових завдань сучасної вищої освіти [1; 3]. Активні методи навчання значно посилюють ефективність освітнього процесу, сприяють публічному обговоренню проблем, інтерактивній взаємодії студентів та викладачів, а також забезпечують динамічний обмін думками. Такий підхід дозволяє не лише глибше усвідомлювати зміст навчального матеріалу та його зв'язок із практичною діяльністю, а й формує партнерські відносини на рівні «викладач – студент», «студент – студент» та «викладач – викладач».

У межах ділових ігор навчання учасників відбувається у форматі колективної діяльності, де кожен виконує конкретну задачу відповідно до своєї ролі та функції. Взаємодія у грі виходить за межі простого засвоєння знань, стаючи моделлю комунікації, яка відтворює реальну дослідницьку або управлінську діяльність [55].

Історично гра як метод активного навчання застосовувалася ще з дитячого віку. «Дитяча гра є історично детермінованим видом діяльності, спрямованим на відтворення дій дорослих і засвоєння взаємовідносин між ними, що дозволяє пізнавати навколишній світ та формує фізичний, розумовий і моральний розвиток» [42, с. 22]. Людина продовжує грати і в дорослому віці, однак її ігрова діяльність змінюється залежно від цілей і контексту.

Аналіз наукової літератури [2; 11; 15; 18; 45 та ін.] свідчить, що прототипом сучасних ділових ігор були військові ігри XVII–XVIII століть, відомі як «військові шахи» чи «маневри на карті». Особливо відомими стали ігри герцога Вертуріні 1796 року, які використовувалися для планування військових операцій та підготовки кадрів. У XIX столітті їх застосовували для концентрації уваги молодих офіцерів та полегшення навчання.

Сучасна епоха ділових ігор розпочалася в США завдяки діяльності Американської асоціації менеджменту [56]. Спочатку такий підхід зустрічав опір традиційних педагогів, адже змінював роль викладача та структуру навчального процесу. Згодом ділові ігри поширилися по всьому світу – у США, Європі та

інших країнах, і активно використовувалися у всіх сферах суспільного життя: освіті, науці, психології, бізнесі. Перші ігри застосовувалися переважно для підготовки студентів-економістів і майбутніх керівників підприємств, зокрема гра «Імітація рішень у вищій управлінській ланці» 1957 року, яка моделювала управління великою компанією в умовах гострої конкуренції. Ця гра стала основою численних модифікацій і дала початок сучасним «діловим» чи «управлінським» іграм.

Попри популярність, перші ділові ігри мали суттєві обмеження: вони часто зводилися до вибору з готових варіантів рішень і переважно моделювали ринкову діяльність кількох компаній, де результати дій обчислювалися за математичною моделлю. Згодом метод трансформувався у внутрішньофірмові ігри, що давали можливість розвивати управлінські навички та приймати комплексні рішення в складних умовах.

Сьогодні ділові ігри широко використовуються за кордоном для підготовки управлінських кадрів і підвищення кваліфікації фахівців. В Україні метод почав застосовуватися на початку ХХ століття, спочатку для практичного підготовки управлінських рішень [15, с. 13]. Проте через воєнні та політичні обставини його розвиток був призупинений. Лише у 1950-х роках під керівництвом Г.П. Щедровицького ділові ігри отримали новий імпульс і трансформувалися в організаційно-діяльнісні (ОДІ), поєднуючи структуровану діяльність із стимулюванням особистісної активності, що забезпечувало високий рівень результативності [55].

Сьогодні кількість ділових ігор вимірюється тисячами, і вони значно різняться за масштабом імітованих об'єктів (від окремого відділу до цілої галузі), функціональним спрямуванням (управлінські, ринкові, виробничі та інші), а також за принципами побудови і проведення.

Ініціативи американського науковця Річарда Дьюка призвели до появи міжнародного журналу «Simulation and Games» та створення ISAGA – Міжнародної асоціації з імітаційного моделювання та ігор, що об'єднує практиків та теоретиків у цій галузі.

На сьогодні організаційно-діяльні ігри (ОДІ) користуються широкою популярністю у світі, зокрема у вищій освіті, де багато закладів є новаторами у

впровадженні методик їх проведення. Видаються підручники, кейси, методичні рекомендації, регулярно організуються школи та семінари для підготовки викладачів і тренерів.

Гра як освітній інструмент є одним із найдавніших способів передачі знань і досвіду. Вона дозволяє моделювати життєві та навчальні проблемні ситуації, концентруючи дії учасників навколо реальних соціальних, економічних, екологічних чи політичних проблем. Студенти залучають власний досвід та уявлення про досвід інших, формуючи послідовність дій, що відтворює життєвий або професійний досвід дорослих. При цьому відбувається творче переосмислення ситуації, а не точне копіювання моделей поведінки.

Впровадження гри в навчальний процес підвищує мотивацію студентів, сприяє емоційному залученню, стимулює активність і особистісний розвиток. Науковці відзначають, що гра є універсальним феноменом культури, який не лише полегшує засвоєння знань, але й мотивує, викликає емоційний підйом та сприяє соціалізації [18; 46; 56].

Разом із тим, у науковій літературі існують різні трактування терміну «ділова гра»: наприклад, як «форма відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності та моделювання систем відносин, характерних для даного виду практики» [48, с. 197]. І.В. Белкін підкреслює, що «ділова гра моделює ті системи відносин, які є характерними для майбутньої професійної діяльності фахівця» [3, с. 34].

Ми вважаємо, що ділова гра є оптимальним інтерактивним методом навчання, оскільки вона є складноструктурованою та може включати інші активні методи: дискусії, мозкові штурми, аналіз конкретних ситуацій, дії за інструкцією тощо.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що нині ділова гра застосовується у таких сферах: «експериментування у сфері управління; розробка та тестування рішень; навчання у закладах вищої освіти; атестація та відбір фахівців; розвиток комунікативних навичок та командної взаємодії; трансформація мислення; стимулювання творчого потенціалу» [4 с, 19].

Науковці також виділяють основні характеристики ділової гри, що відрізняють її від інших інтерактивних методів: «імітація реального процесу

через визначені моделі; розподіл ролей та взаємодія між учасниками; можливість виникнення конфліктів через різні інтереси; наявність загальної мети для колективу, що досягається спільною діяльністю; фіксація реальних результатів діяльності; послідовність рішень, де кожне залежить від попередніх та від дій інших учасників» [9 с, 87].

При цьому ділова гра є одночасно: «засобом аналізу ситуацій з урахуванням часу та зворотного зв'язку; формою діяльності, здатною відтворити різні професійні процеси; інструментом узгодження професійних інтересів; груповою вправою для вироблення послідовності рішень в умовах, що імітують реальну діяльність; моделлю управлінських процесів минулого або потенційного майбутнього; творчим процесом, що реалізується у межах добровільних правил; імітацією діяльності колективу чи організації з навчальною, виробничою або дослідницькою метою» [41, с. 121].

Ефективність ділових ігор забезпечується, якщо: вони формують систему розвитку фахівця протягом усього навчання, поступово ускладнюючись; інтегрують знання з різних дисциплін; базуються на практичних матеріалах та реальних професійних ситуаціях, а також незважаючи на різні навчальні цілі, сприяють: розвитку навичок збору, аналізу та обробки інформації; застосуванню знань у практичній діяльності; формуванню командної роботи; розвитку творчої та професійно компетентної особистості [49; 51 та ін.].

Аналіз численних теоретичних джерел [5; 9; 40; 44 та ін.] дозволяє запропонувати узагальнену типологію ділових ігор у сучасній вищій освіті:

1. Ігри-розминки (типу «мозковий штурм», «клуб знавців», тематичні інтерактивні вправи). Їхня основна мета – пробудження інтересу та креативності учасників, стимулювання колективної мотивації, розвиток здатності мислити нестандартно і гнучко під час опрацювання навчального матеріалу.

2. Ситуативно-рольові ігри. Передбачають аналіз конкретних ситуацій і відтворення їх у рольовому форматі, що допомагає студентам моделювати реальні професійні взаємодії.

3. Проблемно-конструктивні та дискусійні ігри. Орієнтовані на формування навичок ефективного виконання професійних ролей, командної взаємодії, продуктивного вирішення проблем і вироблення колективних рішень.

4. Творчі ігри. Спрямовані на спільне створення технічних, дослідницьких, соціальних або художніх проєктів. Участь у таких іграх розвиває креативність, ініціативність, наполегливість, відповідальність та впевненість у власних силах.

Сучасні дослідження також уможливають виокремлення ключових компонентів ігрової технології, а саме:

- «мотиваційний – визначає ставлення студентів до змісту та процесу діяльності, враховує їхні мотиви, інтереси та потреби, стимулює активність і взаємозв'язок із іншими видами навчальної діяльності.
- орієнтаційний – формує у студентів цілі навчально-пізнавальної діяльності, моральні установки та цінності.
- цільовий – визначає особистісно значущі цінності, що стають регуляторами поведінки учасників під час гри.
- змістово-операційний – забезпечує оволодіння студентами навчальним матеріалом та розвиток умінь застосовувати знання на практиці.
- ціннісно-вольовий – стимулює цілеспрямовану пізнавальну активність.
- оціночковий – забезпечує порівняння результатів ігрової діяльності з поставленими цілями» [49, с. 110].

Всі компоненти взаємопов'язані й формують технологічну структуру гри, неможливо розглядати їх окремо.

Структура ігрової технології включає низку обов'язкових елементів: завдання, ігрові правила, ігрові ситуації, сюжет, ігрову дію та результат. Кожен із цих елементів є необхідним для забезпечення навчальної, розвивальної та виховної цілей гри.

Таблиця 1.

Компоненти ігрової технології у взаємозв'язку зі структурними елементами гри

<i>Компонент ігрової технології</i>	<i>Структурні елементи гри</i>
мотиваційний	установчий елемент, ігрова ситуація
орієнтаційно-цільовий	завдання гри
змістовно-операційний	правила гри, ігрова дія
ціннісно-вольовий	ігровий стан
оціночковий	результат гри

Таким чином, ділова гра виступає як психолого-педагогічний та дидактико-

технологічний феномен, який реалізується через імітацію навчально-пізнавальної, практично орієнтованої ситуації в ігровій формі. Рішення цієї ситуації спрямоване на розвиток у студентів ключових професійних умінь, практичних навичок і компетенцій.

Комплексна ділова гра в системі підготовки здобувачів вищої освіти відзначається низкою особливостей:

- комплексність завдань, що вирішуються в процесі гри, дозволяє охопити різні аспекти професійної діяльності;
- інтеграція дисциплін – гра поєднує знання з кількох курсів, модулів або тематичних розділів, сприяючи цілісному розумінню навчального матеріалу;
- етапність організації – чітке структуроване планування та реалізація гри на різних етапах забезпечує логічний розвиток процесу;
- цілісність компонентів гри – усі елементи взаємопов'язані і формують органічну систему навчальної взаємодії [5, с. 43].

Висновки до розділу 1

Конкурентоспроможність сучасного закладу освіти визначається не лише якістю навчання, а й рівнем підготовки фахівців, їхньою здатністю реалізувати себе в соціальній структурі, задовольняти потребу в самореалізації та самовираженні. Досягненню цих цілей сприяє трансформація традиційної «інформаційно-трансляційної» моделі освіти в сучасну «розвиваюче-діалогічну» парадигму, побудовану на партнерських взаємовідносинах між викладачем і студентом. Її основна мета – активний розвиток особистості майбутнього фахівця через оволодіння ним професійно важливими знаннями, уміннями та способами діяльності, стимулювання внутрішньої і зовнішньої пізнавальної активності студента та набуття ним практичного досвіду.

Найбільш ефективними для реалізації таких завдань є інтерактивні методи навчання, що передбачають активну взаємодію учасників освітнього процесу. Вони дозволяють студентам самостійно приймати рішення в умовах моделювання життєвих та професійних ситуацій, сприяють перенесенню знань із навчальної моделі у реальні умови діяльності, забезпечують психологічно комфортне та привабливе середовище для навчання.

Серед різноманітних інтерактивних методів особливе місце займає ділова гра – навчальна форма, яка дає можливість студентам максимально відтворити реальні умови професійної діяльності. Вона сприяє одночасному опануванню техніки прийняття рішень, застосуванню теоретичних знань на практиці, засвоєнню професійних понять та теорій, навчання виконанню ролей, розвитку комунікаційних навичок та ефективної взаємодії з людьми.

Одним із ключових ефектів ділової гри є формування комунікативної компетентності, яка є невід’ємною складовою універсального і професійного досвіду. Через розвиток комунікації, співпраці та колективної діяльності активізується пізнавальна активність студентів, що, в свою чергу, стає профілюючою умовою ефективності інтерактивної взаємодії та засвоєння професійного досвіду.

РОЗДІЛ 2

МЕХАНІЗМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ СТУДЕНТІВ

2.1. Інноваційні підходи до активізації навчально-пізнавальної діяльності через ділові ігри

Сучасна освітня практика в сфері підготовки фахівців дедалі більше орієнтується на принцип диверсифікації, що надає педагогічним колективам змогу гнучко конструювати освітній процес на основі різноманітних дидактичних моделей, включно з авторськими розробками. Це дає змогу адаптувати зміст освіти до потреб студентів, впроваджувати новітні освітні технології та науково обґрунтовані інновації з метою підвищення ефективності навчання та професійної підготовки. Основними інструментами реалізації цих принципів є створення інтенсивних, гнучких і диференційованих систем навчання, підтримка безперервного розвитку особистості через гуманізацію, інтеграцію та демократизацію освітнього процесу, формування системи безперервної професійної освіти, налагодження кооперації між освітніми закладами та виробничими структурами, багаторівнева та багатoproфільна організація закладів вищої освіти, а також перехід від технократичного до соціально-педагогічного підходу в професійній освіті [1; 13; 23 та ін.].

Комплексна ділова гра як форма організації освітнього процесу є ефективним засобом втілення цих підходів. Вона уможливорює моделювання професійну діяльність у навчальній ситуації, формуючи у студентів ключові компетентності та практичні навички. Для досягнення високої ефективності використання ділової гри необхідне спеціальне методичне забезпечення та продумана організація. Найважливішим аспектом є створення мотивуючого навчального середовища, яке заохочує студентів до активної участі та розвитку комунікативних, творчих та пізнавальних здібностей.

Ігрові технології дозволяють максимально наблизити навчальний процес до реальних умов професійної діяльності, сприяють інтеграції знань з різних дисциплін, забезпечують системне осмислення проблем та формують навички конструктивного професійного спілкування. Вони підвищують активність студентів, стимулюють їхню самостійну діяльність і залученість до навчання,

створюють умови для негайного зворотного зв'язку та розвитку рефлексивних здібностей, а також сприяють формуванню ціннісних орієнтацій і професійних установок [5; 19; 26; 27 та ін.]..

Сучасний студент оцінює освітній процес через призму можливості практичного застосування знань і навичок. Тому підготовка майбутніх фахівців передбачає розвиток здатності аналізувати ситуації, виявляти проблеми та пріоритети рішень, прогнозувати тенденції та організовувати ефективну взаємодію в колективі. Крім того, важливо формувати вміння працювати з інформацією, приймати управлінські та професійні рішення, генерувати нові ідеї та впроваджувати інноваційні стратегії.

Мотивація до участі в діловій грі формується не лише через пізнавальний інтерес, але й через потребу контролювати ситуацію, адаптуватися до змінних умов і долати професійні виклики [7]. Коли студенти розуміють практичну цінність отриманих знань, вони активно включаються в ігрову діяльність. Завдання викладача полягає в тому, щоб допомогти їм усвідомити, як знання та навички, здобуті під час гри, будуть застосовані у реальній професійній практиці.

Сучасна освітня практика у підготовці фахівців дедалі більше ґрунтується на принципі диверсифікації, що надає можливість педагогам гнучко формувати освітній процес, використовуючи різні дидактичні моделі, включно з авторськими та інноваційними підходами. Такий підхід дозволяє адаптувати зміст навчання до індивідуальних потреб студентів, інтегрувати сучасні освітні технології та впроваджувати науково обґрунтовані інновації, спрямовані на підвищення ефективності професійної підготовки. Ключовими складовими цього процесу є створення гнучких і диференційованих систем навчання, забезпечення безперервного розвитку особистості через гуманізацію та інтеграцію освіти, налагодження партнерства між освітніми установами та виробничими структурами, багаторівневий і багатопрофільний характер закладів вищої освіти, а також орієнтація на соціально-педагогічні та гуманітарні підходи в професійній освіті.

Одним з ключових елементів сучасних технологічних систем є зворотній зв'язок, який одночасно виступає у ролі т.з. «зв'язуючого» компонента, з іншого – може бути використаний у ролі своєрідного індикатора ефективності.

Зазначимо, що одним з варіантів налагодження системи зворотного зв'язку може бути постановка питань про успіхи і невдачі проведеної ділової гри в цілому і її окремих моментів, постановка непрямих питань про справжні почуття і думки студентів. Однак подібний спосіб не завжди надає достовірну інформацію .

Також вкажемо на те, що більшою ефективністю, на наш погляд, відрізняється спосіб анонімного зворотного зв'язку. Це «калейдоскоп відчуттів», створений шляхом описування своїх почуттів і відчуттів, викликаних діловою грою, думок і питань, що виникли. Ця інформація заноситься на кольорові листи з клейкою смугою, які потім кріпляться у зручний для студентів час на дошку або фліп-чарт. При можливості можна використовувати листи різного кольору. Переважання певного кольору в зворотного зв'язку дозволить зробити висновок про емоційний стан студентів, який викликаний ігровою взаємодією.

Таким чином, специфіка зворотного зв'язку полягає в тому, що вона повинна відповідати наступним вимогам:

- «зворотний зв'язок не повинний здійснюватися у формі самооцінки або самооцінок «постійних» експертів, тобто експертів, які не брали участі в ігровій взаємодії;
- у зворотному зв'язку не повинні розглядатися невизначені оцінки, необхідно оцінювати конкретні і значущі типи поведінки, дій, рішень;
- зворотний зв'язок має стосуватися тих питань, в яких студенти і викладачі відчувають глибоку зацікавленість» [53, с. 77].

Отож зворотний зв'язок непрямим чином може допомогти в діагностиці ефективності проведеної ділової гри. З цією метою викладач повинен поставити перед грою відповідні навчальні та розвиваючі цілі, а потім, після проведення гри, проаналізувати зміни в рівні компетентності та розвитку студентів.

Проведений аналіз відповідної літератури [3; 13; 14; 29; 34 та ін.] уможливив визначення 4 основних сфер прояву змін:

- 1) «зміни в знаннях (наприклад, освоєння нових понять курсу, їх визначення тощо);
- 2) зміни установок (наприклад, усвідомлення важливості позитивного вербального іміджу в справі, побудови успішної кар'єри);
- 3) зміни в уміннях, які проявляються в конкретних діях і вчинках

(формування навичок активного слухання співрозмовника, роботи з документацією тощо);

4) розвиток почуття впевненості в собі, яке проявляється в психологічній готовності до самопрезентації в професійній діяльності» [14, с. 7].

Зауважимо, що доволі ефективною технологією зворотного зв'язку поряд з іншими є рефлексія. Вона передбачає усвідомлення того, як учасники ігрової взаємодії сприймають і приймають одне одного, здійснюють взаємовідображення внутрішнього світу партнера, спробу пояснити його і свої мотиви поведінки.

Переважно використання саме рефлексії як способу зворотного зв'язку полягає в тому, що, незважаючи на визначення стандартів, відповідно до яких буде оцінюватися ефективність і доцільність спільних дій, рефлексивні висловлювання і судження не можуть оцінюватися як вірні або невірні. Це дає змогу досягати коректного обговорення результатів, уникати неприйняття даної технології внаслідок створення емоційно напруженої обстановки.

Іншими словами, при використанні рефлексії основна увага приділяється почуттям учасника ігрової взаємодії, емоційній складовій його висловлювань. А оскільки емоційна сфера, як вже зазначалося вище, тісним чином пов'язана з мотивацією, приділяючи велику увагу створенню позитивного емоційного фону ділових ігор, можна непрямим чином сприяти формуванню позитивної ігрової мотивації студентів.

В рамках нашої практичної діяльності рефлексивний аналіз реалізовувався шляхом виконання наступної послідовності дій, представленої в узагальненому вигляді.

1. Рефлексія на основі поточної і базової інформації.
2. Формування в процесі обговорення норм і правил взаємодії.
3. Створення проекту інтелектуальної системи, що відображає рівень взаємодії студентів один з одним, а також комплексом засобів і норм майбутньої діяльності [26].

Динамічний характер взаємодії учасників гри зумовлює зміну умов, в яких вирішуються конкретні завдання навчальної діяльності. Це викликає об'єктивну необхідність підбору такої технології, яка забезпечувала б самоорганізацію колективу студентів, тобто здатність перебудови форм і методів діяльності при зміні

умов. Таку можливість надає саме рефлексивний аналіз, тобто порівняння способів діяльності та заміщення на цій основі одних елементів іншими. Причому, і порівняння, і заміщення мають в своїй основі свідоме обговорення змін учасниками ігрового взаємодії.

Узагальнюючи, хотілося б підкреслити, що встановлення зворотного зв'язку (в тому числі шляхом рефлексії) з метою виявлення освітньої результативності використання ділових ігор дає можливість учасникам зрозуміти нові можливості застосування отриманих знань, умінь, навичок у подальшій професійній діяльності (причому, можливості, відсутні на минулих ігрових заняттях), а також створити на основі рефлексії узагальнений образ викладача або майбутнього фахівця.

Нині більшості науковців і практиків котрі працюють в сфері освіти стає зрозумілим, що існує певний набір знань, умінь і навичок, не володіючи якими неможливо успішно впроваджувати будь-які інтерактивні технології, зокрема, ділові ігри. Ознаками некомпетентності в цій сфері викладачів, як показує практичний досвід, є нерозвинені вміння і навички за наступними показниками.

«Ігротехнічна некомпетентність пов'язана, в основному, з відсутністю професійних знань з ігрового моделювання, нерозумінням їх призначення, специфіки та принципів розробки та проведення.»

Комунікативна некомпетентність викладача – недостатні навички вербалізації, незнання значення і змісту невербальних сигналів спілкування і неправильне їх використання в ході викладання, слабе володіння технікою постановки питань і відповідей на них.

Інтерактивна некомпетентність – невміння організувати командну роботу; неволодіння стратегіями взаємодії зі студентами; невміння управляти міжособистісними і діловими конфліктами, що виникають на заняттях; слабкі навички керівництва дискусією.

Перцептивна некомпетентність – слабе знання комунікативних типів студентів, невміння використовувати сенсорні канали в навчальному процесі; низький рівень емоційної культури і слабка психологічна захищеність в напружених ситуаціях» [23, с. 123].

Іншими словами, викладачеві необхідно підвищувати свою комплексну компетентність – з одного боку, освоювати інноваційні технології, з іншого –

розвивати самого себе, свій професійний і особистісний потенціал.

У своєму дослідженні ми виходили з того, що на результат проведення комплексної ділової гри буде впливати як загальнопрофесійна, так і специфічна ігротехнічна підготовленість викладача.

Теоретична готовність викладача передбачає наявність наступних умінь:

1) аналітичних, що виявляються в узагальненому умінні педагогічно мислити, в умінні здійснювати теоретичний аналіз фактів і явищ;

2) прогностичних, тісно пов'язаних з аналізом педагогічної ситуації і виявляються у висуванні педагогічних цілей, відборі способів їх досягнення, передбаченні результату, можливих відхилень і небажаних явищ, визначенні етапів педагогічного процесу, розподілі часу, плануванні спільно з учнями життєдіяльності.

3) проектних, що виявляються у втіленні результатів педагогічного прогнозування в конкретні освітні плани;

4) рефлексивних, затребуваних при здійсненні викладачем контрольної-оцінкової діяльності, спрямованої на себе. Ці вміння використовувалися, як правило, при підведенні підсумків освітньої діяльності, дозволяючи викладачам розумно і об'єктивно аналізувати свої судження, вчинки і, в кінцевому підсумку, діяльність з точки зору їх відповідності задуму та умовам.

Практична готовність викладача проявляється в:

1) організаторських уміннях,

2) комунікативних уміннях.

Специфічна ігротехнічна підготовленість повинна, на нашу думку, включати:

- знання і вміння з усіх видів ігротехнічних технологій;
- вміння розробляти і готувати ігрову програму;
- вміння ставити навчальні, ігрові та розвиваючі цілі і домагатися їх досягнень;
- знання і вміння налагоджувати зворотний зв'язок, проводити рефлексію,
- вміння виконувати різноманітні ролі;
- володіння креативними технологіями і вміння створити творчу атмосферу в рамках ігрового поля;
- володіння техніками зняття напруги і надання психологічної підтримки;
- знання техніки психогігієни і здатність швидко відновлювати свої фізичні і

душевні сили;

- володіння техніками евристичного оптимізму, тобто розвитку впевненості в собі, формування спрямованості на успіх, програмуючи з цією метою свою підсвідомість тощо.

Крім того, як зазначають деякі дослідники [18; 48] на компетентність великий вплив чинить ще й такий фактор як професійна ментальність викладача, що розглядається нами як розумовий стан, що об'єднує соціальну і професійну самосвідомість особистості, а також її образ мислення, а також його вміння встановлювати емоційний, когнітивний контакт між викладачем та студентами. Для організації ефективного проведення ділової гри це має принципове значення, оскільки в низці випадків великих труднощів у практиці використання технологій ігрового моделювання завдає саме момент початку ігрового взаємодії. Найважливішим тут є наявність або відсутність у викладача прагнення до того, щоб словесний вплив не викликав дискомфорту у студентів. Іншими словами, мова йде про позитивний або негативний вербальний вплив відправника інформації (викладача) на її одержувача (студента). Для забезпечення позитивного впливу вербального характеру, на нашу думку, викладачеві необхідно особливу увагу приділяти:

- «гармонізації своїх висловлювань;
- посилення власної експресивності, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу;
- «зчитуванню» істинної реакції слухачів (студентів) і корекції свого і їх поведінки;
- створення позитивного іміджу» [45, с. 32].

Узагальнюючи вищесказане, слід зазначити, що все вищезначене дало змогу сформулювати комплекс оптимальних показників компетентності викладача, котрий ефективно формує пізнавальний інтерес, а також професійні навички і функції фахівця на основі комплексних ділових ігор:

- «вміння слухати інших;
- вміння ясно і чітко формулювати свої думки, погляди, позицію;
- аналітичність мислення, що полегшує здійснення об'єктивної експертизи та виявлення причини відхилень, тупикової або конфліктної ситуації;

- стресостійкість та емоційна культура;
- терпимість і лояльність до аудиторії;
- знання різноманітних технологій і технік взаємодії і вміння гнучко їх використовувати;
- високий рівень дискусійною культури;
- вміння вчитися і здобувати науку;
- володіння якостями творчого імпровізатора, який прагне мобільно перебудовуватися в просторі, регламенті, засобах взаємодії, формах інтерактивного контакту;
- харизматичність особистості, внаслідок чого розум, чарівність, почуття гумору і енергетичний потенціал не тільки привертають увагу студентів, але й заряджають їх оптимізмом, упевненістю в собі, бажанням розвиватися і вдосконалюватися» [43, с. 38].

Саме ці характеристики, на нашу думку, дають шанс сучасному викладачеві бути конкурентоспроможним, швидко опанувати не тільки новітню теоретичну інформацією, а й прогресивні технології, за допомогою яких можна довести її до студентів в рамках партнерського, паритетного спілкування.

Таким чином, педагогічна діяльність, спрямована на підвищення ефективності пізнавальної діяльності майбутнього фахівця на основі комплексних ділових ігор, пов'язана з величезною кількістю труднощів, подолати які може лише кваліфікований викладач, який володіє ігротехнічною, комунікативною, інтерактивною і перцептивною компетентністю. Для успішного початку і закінчення ділової гри недостатньо тільки знати тему і зміст предмета навчання, необхідно викликати довіру в аудиторії і спонукати потребу студентів йти за педагогом. Створюючи рівні можливості, впроваджуючи партнерські відносини, спираючись на раціональні та емоційні сторони спільної діяльності, надаючи учасникам комплексної ділової гри повну самостійність і шанобливо ставлячись до їх діяльності і прийнятих рішень, викладач може домогтися високої освітньої результативності. Це, своєю чергою, дозволить вважати педагогічну діяльність успішною, що відповідає вимогам, що пред'являються до неї в умовах сучасної педагогічної практики.

Ігротехнічна підготовка передбачає знання різних технологій ігрового

модельовання, уміння розробляти та проводити ігрові програми, формулювати навчальні й розвиваючі цілі, організовувати зворотний зв'язок і рефлексію, виконувати різні ролі та створювати творчу атмосферу. Крім того, важливими є навички зняття напруги, психологічної підтримки, володіння техніками евристичного оптимізму та формування впевненості в собі. Професійна ментальність викладача – його здатність встановлювати емоційний і когнітивний контакт зі студентами – має критичне значення для успішного запуску та ведення ігрового процесу.

Для досягнення високої освітньої результативності викладачу необхідно гармонізувати власні висловлювання, посилювати експресивність, «зчитувати» реакцію студентів та коригувати процес взаємодії, створюючи позитивний імідж. Комплексна компетентність сучасного педагога включає вміння слухати, чітко формулювати думки, аналітично мислити, керувати дискусією, зберігати емоційну стабільність, використовувати різні технології взаємодії, навчатися та впроваджувати інновації, а також демонструвати харизму та креативність. Саме такі характеристики дозволяють викладачеві ефективно стимулювати пізнавальний інтерес студентів і розвивати їхні професійні навички в умовах сучасної освітньої практики.

2.2. Структура організаційної підтримки активного навчання здобувачів вищої освіти

Конкурентоспроможність сучасного закладу вищої освіти значною мірою визначається рівнем підготовки його випускників, а також наявністю у них особистісних якостей, що забезпечують успішну інтеграцію в соціальну та професійну структуру суспільства, задоволення потреб у самореалізації та самовираженні.

В основі практичної частини нашого дослідження лежить концепція навчання як взаємодії між викладачем і студентом на паритетних партнерських засадах, де головною метою є розвиток особистості майбутнього фахівця через засвоєння професійно значущих знань і навичок [3; 26; 27; 51 та ін.]. Такий підхід передбачає активне стимулювання внутрішньої та зовнішньої пізнавальної активності студентів, що забезпечує ефективне засвоєння професійного досвіду та формування ключових компетентностей.

Серед основних організаційних характеристик методів ігрового моделювання можна виділити:

- «імітація конкретних аспектів цілеспрямованої професійної діяльності для наближення навчального процесу до реальних умов роботи.
- проживання учасниками різних професійних і ігрових ролей, що стимулює розвиток мотивації та формує різноманітні стимули для навчання.
- регламентування ігрових дій за допомогою системи правил, заохочень та можливих санкцій, що створює структуру та порядок в процесі моделювання.
- модифікація просторово-часових характеристик змодельованої діяльності, що дозволяє адаптувати гру до конкретних навчальних цілей.
- умовний характер більшості ділових ігор, що забезпечує безпечне середовище для експериментування та прийняття рішень.
- регулювання процесу взаємодії через блоки: концептуальний, сценарний, постановочний, сценічний, аналітичний та рефлексивний, блок оцінки результатів та інформаційного забезпечення» [23, с. 123].

Важливим аспектом є також організація ігрового простору або комунікативного поля, яке дозволяє інтегрувати ігрові технології в навчальну програму без порушення традиційних форм навчання (лекції, семінари, практичні заняття, контрольні роботи).

На основі комплексного аналізу літератури, присвяченої активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів ЗВО, було визначено модель, запропоновану К. О. Бахановим [3], яка наочно демонструє етапи та взаємозв'язки між складовими організаційної моделі активного навчання (див. рис. 1).

Структурний компонент включає послідовність основних етапів ділової гри, яка у традиційному варіанті охоплює: інформаційно-теоретичний етап, організаційний етап, основний етап та заключну дискусію. В експериментальній роботі, що проводилась для перевірки ефективності моделі у практиці ЗВО, ці блоки були деталізовані та розподілені на окремі етапи та операції:

Перший етап – введення в гру – передбачає ознайомлення студентів із змістом, цілями та завданнями гри, її загальним регламентом, а також консультування та інструктаж. На цьому етапі може проводитися лекція або бесіда, присвячена актуальним проблемам, що відображені в тематиці гри.

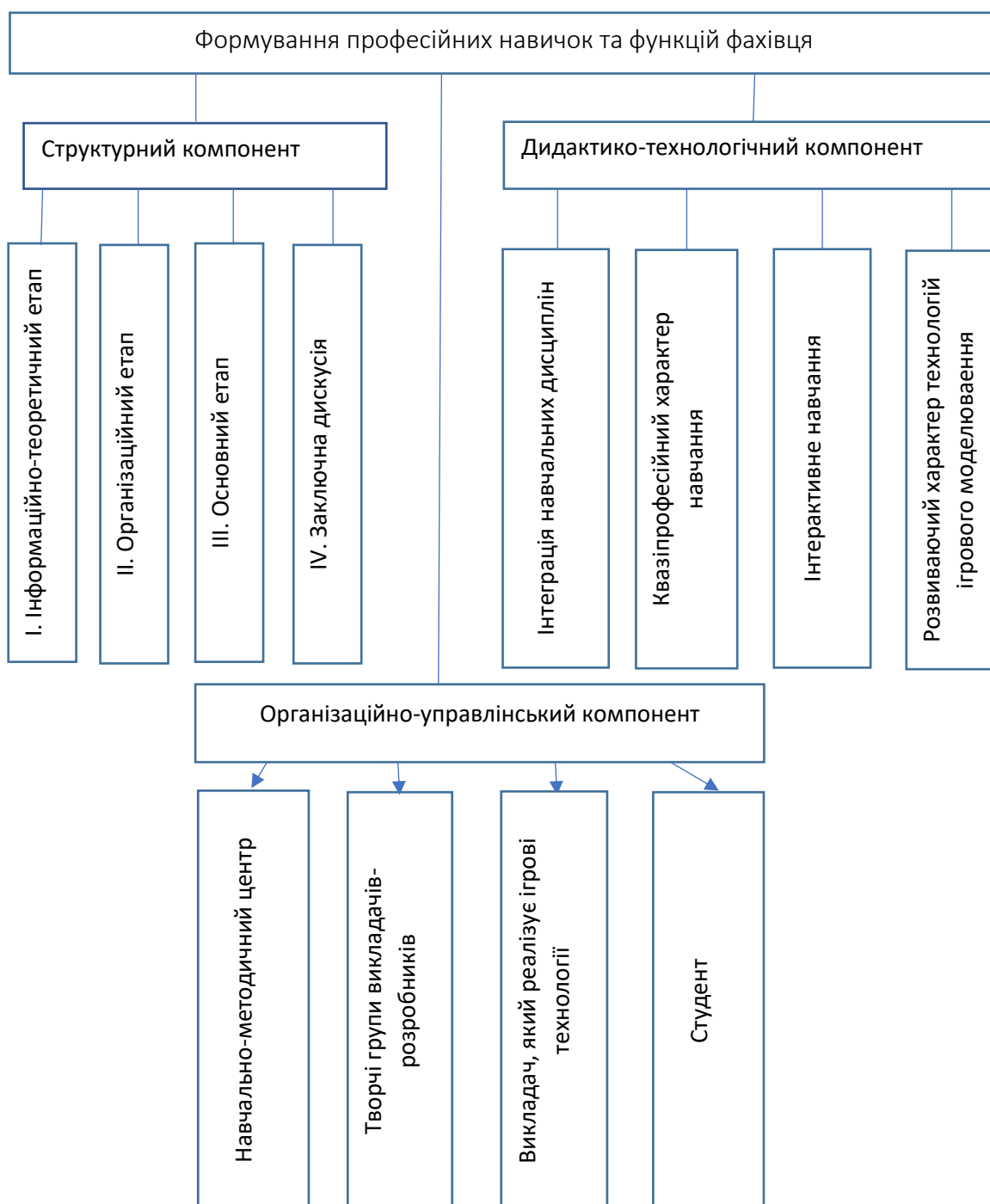


Рис. 1. Організаційна модель управління навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів вищої освіти у ЗВО

Розглянемо модель детальніше.

Другий етап – поділ студентів на групи – включає визначення лідера та, за потреби, розподіл ігрових ролей, як на початку, так і в процесі гри.

Третій етап – занурення в гру – передбачає отримання учасниками ігрових завдань, наприклад, створення візитної картки команди, підготовку міні-

презентації або виконання вправ на командну взаємодію та сумісність учасників.

Четвертий етап – системний аналіз ситуації або проблеми – передбачає роботу у групах, діагностику та ранжування проблем, що виникають у процесі гри. Поряд з цим відбувається ознайомлення студентів з правилами поведінки та ігровими нормами, що сприяє входженню у рольову діяльність.

П'ятий етап – загальна дискусія – організовується між групами, де кожна команда делегує представника для презентації та обґрунтування своїх рішень. Для ефективного проведення цього етапу необхідно змінити просторове середовище гри та визначити спеціальні ролі, що виконують функції модераторів чи експертів. Експертні групи оцінюють не лише результати проектів команд, а й культуру комунікації, навички презентації, після чого викладач коментує зміст дискусії, підбиває підсумки та акцентує на найважливіших висновках.

Шостий етап – підведення підсумків гри – включає оцінку рішень і проектів, визначення їх ефективності та конкурентоспроможності, нарахування балів, бонусів або штрафів, а також виділення кращих команд та індивідуальних учасників.

Сьомий етап – рефлексія – передбачає аналіз власного психоемоційного стану студентів, що дозволяє викладачу оцінити задоволеність процесом гри, виявити труднощі, з якими зіткнулися учасники, а також визначити їхні досягнення та успіхи.

Восьмий етап – «вивантаження» з гри – полягає у створенні «Пам'ятки» або «Засвоєних уроків», що підсумовує отримані знання, навички та досвід. На цьому етапі студенти можуть формулювати висновки, давати критику або компліменти, шукати нові способи застосування отриманих знань та умінь. Доцільно також використовувати рефлексивні практики, що дозволяють оцінити перспективи застосування нових знань у професійній діяльності та в подальшому навчанні.

Другий компонент організаційної моделі – *дидактико-технологічний*, який включає інтеграцію навчальних дисциплін, квазіпрофесійний характер навчання, інтерактивні методи та розвиваючий характер ігрового моделювання.

Інтеграція дисциплін розглядається як метод, що поєднує професійні та соціально практичні знання, навички та уміння студентів у спільне освітнє

середовище, де викладач і студент взаємодіють у структурно різномірній, але цілісній системі. В основі інтегрованого навчання лежить поєднання раціонального, інтуїтивного та інстинктивного знання, що забезпечує всебічну підготовку майбутніх фахівців.

Перший етап інтеграції – актуалізація знань – передбачає переведення потенційних знань у реальний досвід через зв'язок навчального матеріалу з інтересами та практичними потребами студентів, що забезпечує життєздатність і практичну цінність отриманої інформації.

Другий етап – активація знань передбачає перетворення статичних знань у динамічну систему через організацію взаємодії між теоретичними і практичними знаннями студентів. Метою цього етапу є стимулювання самостійного мислення, розвиток критичного підходу до матеріалу та формування здатності застосовувати знання у різних професійних і соціальних контекстах.

У процесі нашого дослідження спостерігалися наступні рівні активації знань:

1. Інкубаційний рівень – передбачає внутрішньоопредметну та міжпредметну активізацію знань, що відповідає традиційним підходам педагогіки та закладає базу для подальшого розвитку.

2. Розвиваючий рівень – базується на зв'язку навчальних дисциплін із практичним досвідом і життєвими ситуаціями. При цьому відбувається переважно одностороннє перенесення знань від теорії до практичного застосування.

3. Спеціалізуючий рівень – забезпечує цілеспрямовану активацію знань через вирішення конкретних завдань у професійно орієнтованому середовищі.

4. Інтегруючий рівень – передбачає оперування знаннями в проблемному середовищі, де учасники мають різний професійний та соціальний статус, і включає спеціальні, загальні та внутрішньоособистісні знання студентів.

Більшість сучасних комплексних ділових ігор у ЗВО будуються саме за принципом інтеграції навчальних дисциплін, що дозволяє поєднувати різні аспекти знань у єдину практично орієнтовану систему.

Квазіпрофесійний характер навчання виділено як ключовий компонент, оскільки ділова гра поєднує навчальні та професійні елементи. Це гарантує, що

всі знання, уміння та навички студентів мають конкретну професійну спрямованість і практичну значущість.

Інтерактивне навчання охоплює всі ігрові технології, організовані на основі цілеспрямованої групової діяльності. Воно забезпечує зворотний зв'язок між учасниками, сприяє взаєморозумінню, корекції навчально-розвиваючого процесу та формуванню індивідуального стилю спілкування через рефлексивний аналіз.

Для ефективності інтерактивного навчання необхідно дотримуватися групових норм, які можуть бути вироблені спільно зі студентами або підготовлені викладачем заздалегідь:

1. Норма активності – постійне залучення студентів у колективну роботу та взаємодію з професійною інформацією.

2. Норма довіри – відкритість та щирість у висловлюваннях, що забезпечує ефективний зворотний зв'язок.

3. Норма конфіденційності – заборона обговорення подій гри поза групою, що створює безпечне середовище для навчання.

4. Норма «тут і зараз» – фокусування на поточних подіях у групі, що підвищує емоційну включеність та ефективність навчання.

5. Норма персоніфікації – конкретизація висловлювань щодо учасників гри, що підвищує значущість комунікації та перетворює знання у практичний досвід.

6. Норма зворотного зв'язку – обговорення власних почуттів та емоцій партнерів для формування довіри та глибшого розуміння міжособистісної взаємодії [13].

Також важливими є принципи організації інтерактивного навчання:

- формування адекватного «ігрового поля» для кожної гри (просторове середовище, організаційні умови).

- виконання різних ролей із врахуванням індивідуальних здібностей студентів, зокрема інтелектуальних та творчих.

- взаємодія в режимі дотримання норм, правил і регламенту з можливістю стимулювання позитивних результатів та корекції негативних.

- управління невизначеністю та колективним прийняттям рішень у

ситуаціях неповної інформації.

- забезпечення новизни у грі через зміну ролей, партнерів та контексту завдань, що підтримує високий рівень активності студентів [20].

Таким чином, активація знань у сучасній діловій грі забезпечує поєднання теорії, практики та інтерактивності, стимулює професійне та особистісне зростання студентів та створює сприятливе середовище для розвитку критичного мислення і навичок командної роботи.

Наступна складова дидактико-технологічного компонента розглянутої організаційної моделі активізації пізнавальної діяльності здобувача вищої освіти у ЗВО була позначена нами як *розвиваючий характер технологій ігрового моделювання* [3].

Як показав проведений аналіз літературних джерел [3; 15; 18; 28 та ін.], ігрове інтерактивне навчання на відміну від традиційного має цілий спектр методологічних переваг, пов'язаних, перш за все, з його розвиваючим потенціалом. Ці переваги засновані на активному, емоційно забарвленому спілкуванні учасників гри один з одним і з викладачем.

Однак використовувати розвиваючий потенціал технологій ігрового моделювання можливо тільки при дотриманні низки умов:

1) відповідність можливостей викладача цілям і задачам даної гри, оскільки в залежності від мети конкретної гри викладачеві доводиться виступати в різних ролях: організатора, комунікатора, в разі управління конфліктом - фасилітатора.

2) наявність у викладача професійного досвіду участі в груповій взаємодії, тобто в діалозі і його різновиді – структурованому діалозі, оскільки саме в ньому учасники можуть взаємно збагатити один одного, перш за все, різними підходами до тієї чи іншої проблеми, різним її баченням;

3) відповідна особистісна спрямованість самого викладача, оскільки через, як правило, страху дискредитувати свій професійний або особистісний авторитет, викладач може відмовитися від використання нової (ігрової) технології, поряд з цим приймаючи її інтелектуально і професійно [20].

Таким чином, максимально можливе використання розвиваючого потенціалу технологій ігрового моделювання можлива при ретельному

опрацюванню організаційних і змістовних аспектів створення ігрових груп, розподілу в них ролей, з урахуванням не тільки ігрових, але і цільових інтересів групової взаємодії, принципів підбору учасників, а також при ретельному продумуванні питань, пов'язаних з підготовкою ігрового простору і реквізиту.

Сучасна організаційна модель професійної підготовки здобувачів освіти включає важливий управлінський компонент, який охоплює цілеспрямовану діяльність педагога щодо планування, реалізації, моніторингу та коригування процесу формування прикладних умінь і практичної компетентності майбутніх фахівців у межах інтерактивних ігрових форматів навчання. Така діяльність передбачає створення педагогічно продуманої освітньої динаміки, здатної забезпечити ефективне моделювання професійних ситуацій, у тому числі з використанням елементів симуляцій, кейс-аналізу, проєктного менеджменту, дистанційних рольових сценаріїв і цифрових платформ.

У контексті сьогодення викладач, який інтегрує у навчальний процес ігрові технології, фактично виконує багатовекторну професійну функцію. Його діяльність охоплює організаційне керування навчальними взаємодіями, психолого-педагогічний супровід групових процесів, медіацію конфліктних епізодів у студентських командах, технічне та сценарне забезпечення симуляцій, а також експертну оцінку отриманих результатів і поведінкових стратегій учасників. У сучасних умовах цифрового переходу та адаптації освіти до викликів воєнного часу, педагогові доводиться додатково оволодівати інструментами кіберкомунікації, віддаленими технологіями контролю, цифровою безпекою і принципами етичного використання штучного інтелекту.

Кожен із цих напрямів діяльності формує потребу у спеціалізованих компетентностях: педагогічному дизайні сценаріїв навчальних симуляцій, володінні сучасною невербальною комунікацією у віртуальному середовищі, навичках управління емоційним станом групи, ідентифікації кризових точок у роботі студентських команд. Поряд із цим, значення набуває здатність викладача працювати в умовах непередбачуваних змін, гнучко перебудовувати навчальний процес, забезпечувати рівний доступ до ресурсів, підтримувати мотивацію, а також формувати у здобувачів освіти навички психологічної стійкості.

Аналізуючи вищесказане, ми прийшли до висновку, що підготовку фахівців в

такому контексті можна розглядати як актуальну модель нового стану особистості викладача, якого він сам прагне досягти і яке дає йому можливість якісно інакше усвідомлювати самого себе і організовувати свою поведінку в постійно мінливих ситуаціях з урахуванням очікувань тих, ким він керує або з ким взаємодіє. Цей стан по суті своїй динамічний, викликає необхідність постійно освоювати не тільки інноваційні педагогічні та професійні знання, а й нові, прогресивні технології навчання [15, с. 25].

Ще одна характерна ознака інтерактивних методів навчання – особливість взаємовідносин «викладач – студент». За традиційної моделі вони здебільшого лежать у площині передавач інформації – приймач. За інноваційної студент набуває статусу суб'єкта освітньої взаємодії, що проявилось також в тому, що багато молодих людей разом з викладачами стали виступати в ролі розробників ділових ігор, тобто ігротехніків. Це дозволило змінити безпосередньо роль викладача: його активність поступилася місцем активності самих студентів, а основним завданням стало зовнішнє управління всім ігровим процесом навчання і розвитку через співорганізацію взаємодії учасників, створення умов для їх ініціативи і творчого пошуку ефективних рішень конкретних завдань і ситуацій, встановлення зворотного зв'язку [26].

Висновки до розділу 2.

Системний огляд актуальних психолого-педагогічних стратегій, спрямованих на посилення пізнавальної активності студентської молоді та розвиток їх професійної майстерності, демонструє, що результативність цих процесів визначається не лише добором адекватних інтерактивних методик, а й відповідністю педагогічних інструментів сучасним освітнім запитам. В умовах швидкого оновлення знань, технологічного прогресу та підвищених вимог до якості вищої освіти особливого значення набувають методи, здатні моделювати професійні ситуації, формувати навички прийняття рішень, роботи в команді та адаптивної комунікації.

Одним із найефективніших засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності виступають ділові ігри. Їх застосування дозволяє занурити студентів у змодельований професійний контекст, забезпечує можливість проживання

реальних психологічних і когнітивних труднощів, характерних для майбутньої діяльності, стимулює внутрішню мотивацію та сприяє формуванню стійких індивідуальних поведінкових стратегій. Водночас успішність їх проведення безпосередньо пов'язана з якістю методичного супроводу, продуманою організацією ігрового простору, рівнем підготовленості викладача у сфері гейміфікаційних практик, а також наявністю налагоджених механізмів оперативного зворотного зв'язку.

Для ефективної реалізації подібних методичних рішень доцільним є застосування організаційної моделі активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти. Вона інтегрує структурний компонент (побудова логіки змісту), дидактико-технологічний блок (вибір методів, засобів та цифрових ресурсів) і управлінсько-організаційний сегмент (координація взаємодій, моніторинг результатів, корекція індивідуальних траєкторій). Впровадження такої моделі забезпечує узгодженість педагогічних впливів, прозорість і контрольованість процесів, а також можливість гнучко реагувати на зміни освітнього середовища.

Використання модельного підходу стає особливо важливим у сучасних умовах, коли професійний простір трансформується під впливом технологічних інновацій, цифрової комунікації, глобальних ринкових змін та воєнних викликів в Україні. З огляду на це, процес професійного становлення майбутнього фахівця характеризується зростанням складності змісту, появою нових професійних ролей, необхідністю швидкого опанування великого масиву інформації та підвищенням вимог до рівня автономності, критичного мислення й відповідальності. Роботодавці очікують розвитку практичної компетентності, адаптивності та здатності працювати в міждисциплінарних командах, тоді як студенти прагнуть отримати інструменти самореалізації та професійної конкурентоздатності.

Таким чином, застосування структурно вибудованих моделей розвитку пізнавальної активності дозволяє забезпечити цілеспрямований розвиток професійних умінь, сприяє створенню освітнього середовища, орієнтованого на дію, та формує умови для практичної апробації ключових компетентностей, необхідних у реальних умовах професійної діяльності майбутнього спеціаліста.

РОЗДІЛІЗ

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ МОДЕЛІ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Організація та зміст експериментального дослідження.

Експериментальна перевірка організаційної моделі активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти засобами інтерактивного навчання проводилася з метою практичного підтвердження її ефективності в умовах сучасного університетського освітнього середовища. Основним завданням дослідження було створення та апробація психолого-педагогічних умов, які б забезпечували зростання навчально-пізнавальної активності студентів, їх готовності до самостійного пошуку знань і ефективної взаємодії у процесі групового навчання.

Експеримент здійснювався на базі соціально-гуманітарного факультету Західноукраїнського національного університету під час викладання дисциплін професійного циклу студентам спеціальностей «Освітні та педагогічні науки», «Психологія» та «Соціальна робота» (30 студентів і 10 викладачів). Вибір саме цих освітніх напрямів зумовлений тим, що вони передбачають високий рівень розвитку комунікативної компетентності, креативності, емпатії, а також уміння застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності. З огляду на це, інтерактивні методи навчання, зокрема комплексні ділові ігри, виявилися доцільними для реалізації поставлених експериментальних завдань.

Дослідно-експериментальна робота передбачала кілька послідовних етапів, кожен з яких мав свою мету, зміст і логіку організації. Першим етапом стала підготовча робота, спрямована на методичне та організаційне забезпечення експерименту. Було визначено цілі, завдання, гіпотезу, критерії ефективності, а також відібрано учасників дослідження – студентів і викладачів, які виявили готовність до впровадження інноваційних форм навчання. Паралельно здійснювалася розробка інструментарію: анкет, карт спостережень, тестових завдань, протоколів, а також навчально-методичних матеріалів для проведення ділових ігор.

Особлива увага приділялася підготовці педагогів до реалізації

інтерактивних форм навчання. Для цього проводилися інструктивно-методичні семінари, консультації, тренінги, де викладачі ознайомилися з теоретичними засадами інтерактивного підходу, специфікою комплексних ділових ігор, етапами їх розроблення та проведення, а також особливостями управління навчальною групою в умовах ігрової діяльності. Цей етап мав на меті сформувати у педагогів не лише методичну, але й психологічну готовність до зміни традиційної парадигми навчання.

На другому етапі експерименту здійснювалася розробка ігрових сценаріїв, що відображали типові ситуації майбутньої професійної діяльності студентів. Вони були орієнтовані на формування таких компетентностей, як аналітичне мислення, комунікативна культура, етична рефлексія, здатність до ухвалення рішень і відповідальність за їх наслідки. Кожна ділова гра мала чітко визначену структуру, що включала вступну частину (ознайомлення з правилами та метою), ігрову взаємодію (імітацію професійної діяльності) і підсумкову фазу (обговорення результатів, формулювання висновків).

Паралельно з розробкою ігор проводився діагностичний етап, який мав на меті визначення початкового рівня пізнавальної активності, навчальної мотивації, комунікативних навичок і самооцінки студентів. Для цього застосовувалися спостереження, опитування та психодіагностичні методики (Методика «Оцінка пізнавального стилю» (М. Вертгаймер, А. Вест), тест комунікативних та організаторських здібностей (КОС-2), тест самооцінки С. Будассі), що дозволили з'ясувати загальний стан сформованості пізнавальної діяльності на початку експерименту. Зібрані дані виконували функцію базового порівняльного матеріалу для подальших етапів дослідження.

Після завершення діагностики розпочався формувальний етап, у межах якого було організовано систематичне впровадження комплексних ділових ігор у навчальний процес. Ці ігри слугували моделями професійних ситуацій, які вимагали від студентів активного залучення до процесу пізнання, пошуку оптимальних рішень, співпраці та взаємної відповідальності. У процесі ігрової діяльності учасники мали можливість проявити ініціативу, критичність мислення, гнучкість поведінки, що сприяло розвитку їхніх когнітивних і соціальних здібностей.

Роль викладача в організації ділових ігор трансформувалася від традиційної ролі джерела знань до ролі фасилітатора, консультанта та координатора навчальної діяльності. Викладачі спрямовували процес навчання, не нав'язуючи готових рішень, а стимулюючи студентів до самостійного осмислення проблеми. Такий підхід створював умови для формування внутрішньої мотивації до навчання, активізації мисленнєвих процесів і підвищення самостійності.

Важливою складовою формувального етапу була побудова системи комунікації та зворотного зв'язку між учасниками. Вона реалізувалася через обговорення ігрових ситуацій, взаємооцінювання, спільне обговорення труднощів і шляхів їх подолання. Це забезпечувало розвиток рефлексивного мислення, вміння аналізувати власні дії й оцінювати їх наслідки з позицій професійної етики та ефективності.

Для оцінки динаміки процесу використовувалася адаптована чотирирівнева модель Д. Кіркпатріка, яка дозволяла комплексно охопити всі аспекти навчальної взаємодії. Перший рівень передбачав аналіз реакцій учасників на запропоновані форми роботи, їх зацікавленість та емоційне залучення у процес навчання. Другий рівень спрямовувався на оцінку змін у знаннях, розумінні навчального матеріалу, здатності застосовувати його у практичних умовах. Третій рівень передбачав вивчення сформованості навичок, необхідних для виконання навчально-професійних завдань. Четвертий рівень – спостереження за змінами у поведінці та ставленні до навчальної діяльності після завершення циклу інтерактивних занять [56].

Завершальним етапом експериментальної роботи став контрольний зріз, який мав на меті фіксацію узагальнених результатів, отриманих у процесі реалізації моделі. На цьому етапі проводилося повторне анкетування студентів і викладачів, спостереження за поведінкою учасників навчального процесу, а також експертне оцінювання ефективності використаних методів. Отримані дані дозволяли визначити, наскільки успішно відбувалася апробація моделі в реальних освітніх умовах.

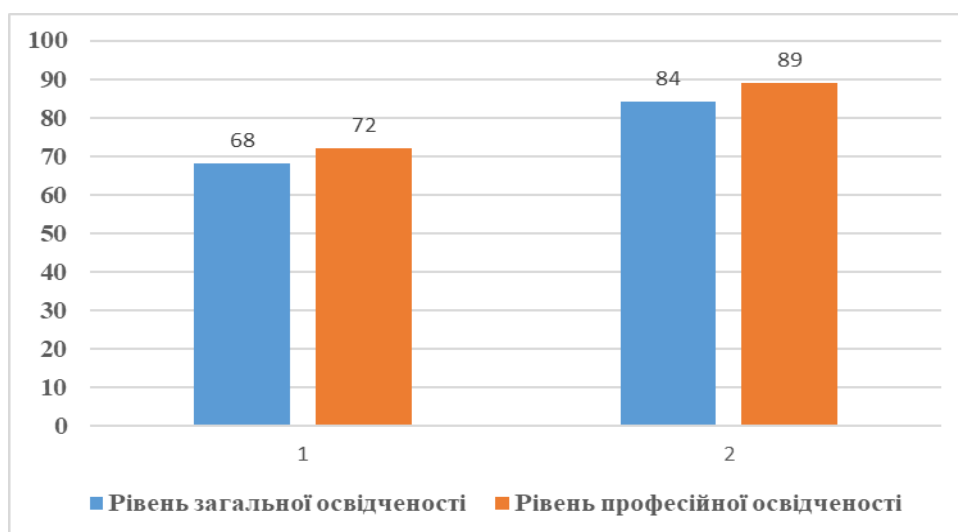
Експериментальна частина дослідження була спрямована не лише на перевірку доцільності впровадження інтерактивних методів, але й на створення цілісної системи педагогічної взаємодії, в основі якої лежить партнерство, діалог,

творча співпраця й орієнтація на особистісний розвиток студента. Структурна послідовність проведення експерименту – від теоретичного обґрунтування моделі до її практичної реалізації – забезпечила наукову обґрунтованість, достовірність та відтворюваність отриманих даних.

Отже, організація експериментального дослідження передбачала комплексну перевірку ефективності розробленої моделі активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, що здійснювалася на основі інтерактивних методів навчання, системного підходу до педагогічної взаємодії та використання сучасних дидактичних технологій. Проведення всіх етапів – підготовчого, діагностичного, формувального та контрольного – створило необхідні умови для подальшого глибокого аналізу результатів, який став наступним кроком дослідження.

3.2. Результати психолого-педагогічного експерименту з упровадження інтерактивних форм навчання у ЗВО

Аналіз результатів показав, що впровадження інтерактивних форм навчання сприяло зростанню мотивації, підвищенню пізнавальної самостійності, розвитку критичного мислення та здатності до рефлексії. Для отримання повнішої картини було вивчено рівень загальної та професійної освіченості студентів, результати якого відображають позитивну динаміку між початковим і завершальним етапами експерименту.



- На початок експерименту
- За закінчення експерименту
- 1 - рівень загальної навченості,
- 2 - рівень професійної навченості.

Рис. 2. Динаміка рівня освіченості студентів.

Динаміка кількісних показників, відображених на рисунку, переконливо свідчить про результативність проведеного експерименту. На початковому етапі дослідно-експериментальної роботи рівень загальної освіченості респондентів становив 68%, а рівень професійної освіченості – 84%. Після впровадження експериментальних умов спостерігалось підвищення цих показників до 72% і 89% відповідно. Така позитивна динаміка демонструє зростання як загальноосвітньої, так і фахової компетентності студентів.

Якісні зміни у процесі навчання проявилися в тому, що здобувачі освіти почали активно засвоювати більший обсяг інформації, оперуючи нею в контексті реальних ситуацій і практичних прикладів. Це сприяло розвитку вмінь аналітичного мислення, прийняття раціональних рішень і формуванню стійкої пізнавальної мотивації. Відтак студенти не лише підвищили рівень академічної успішності, а й продемонстрували готовність до самостійного пошуку та опрацювання нових знань.

Вищий стартовий рівень професійної освіченості пояснюється специфікою освітнього середовища, у якому відбувався експеримент. ЗВО, що здійснює підготовку фахівців соціогуманітарного профілю, має значну частку професійно орієнтованих дисциплін у навчальному плані. Крім того, використані інтерактивні методи, зокрема комплексні ділові ігри, мали безпосередній професійний контекст, що стимулювало практичну спрямованість навчання.

Водночас на початкових етапах спостерігалися труднощі у переведенні когнітивного компоненту навчання в діяльнісно-практичний. Незважаючи на те, що ділові ігри моделювали професійні ситуації, ігрові сценарії все ж не повністю відтворювали реальні умови міжособистісної та ділової взаємодії. Це частково обмежувало можливості формування у студентів комплексних професійних умінь.

Зростання пізнавальної активності студентів тісно корелює з рівнем внутрішньої мотивації до навчання. Виявлено, що чим вищим є рівень позитивної мотивації, тим активніше проявляються інтерес, самостійність і відповідальність у навчальній діяльності. Підґрунтям такої мотивації є особистісні інтереси студентів, серед яких провідними виявилися прагнення до саморозвитку, підвищення конкурентоспроможності та професійної

самореалізації.

На початковому етапі експерименту більшість респондентів (75%) відзначали бажання подолати комунікативну невпевненість і розвинути здатність швидко встановлювати контакт. 38,6% прагнули оволодіти прийомами психологічного впливу в процесі взаємодії, 46,2% цікавилися питаннями репутаційного менеджменту, 27,2% - навичками ведення переговорів, а лише 4,5% виявили інтерес до технік презентації інформації та формування професійного іміджу.

На завершальному етапі відбулася якісна трансформація інтересів. Прагнення до особистісного розкріпачення поступилося місцем бажанню здобути впевненість у професійних діях. Зменшилася кількість студентів, які розглядали ділові комунікації як інструмент самоствердження (з 75% до 62,8%), натомість зросла зацікавленість у застосуванні цих технік для професійної самореалізації. Знизилася кількість респондентів, зацікавлених у техніках впливу на інших (з 38,6% до 21,2%), і натомість зросла увага до розвитку навичок ефективного вербального й емоційного взаєморозуміння (17,4%).

Помітно підвищився інтерес до практичних аспектів професійного зростання: техніки ведення конструктивних переговорів почали цікавити 42,4% опитаних (порівняно з 27,2%), а до формування іміджу та навичок презентації інформації виявили інтерес уже 20,4% студентів. Водночас з'явилися нові орієнтири – прагнення оволодіти стратегічними методами командної взаємодії (32,5%) та навичками мотивації інших (23,5%).

Відповідно змінилася й мотиваційна структура навчальної діяльності. Якщо на початку експерименту переважав мотив адаптації до міжособистісних взаємин (40,9%), то після завершення – провідною стала мотивація професійного самовдосконалення, орієнтація на інтелектуальний виклик і прагнення до вирішення реальних професійних завдань (46,4%). Потреба в адаптації до змінних умов навчання знизилася до 28,9%, а мотив контролю ситуації та взаємодії залишився стабільним, але зменшився за інтенсивністю (з 27,3% до 24,7%).

Отримані результати свідчать, що інтерактивні методи, зокрема комплексні ділові ігри, сприяють не лише зростанню пізнавальної активності, а

й переорієнтації мотиваційної системи студентів із зовнішніх стимулів на внутрішні цінності – професійний розвиток, відповідальність і готовність до реальної діяльності в майбутньому професійному середовищі.

У процесі проведення дослідно-експериментальної роботи було виявлено ще один важливий аспект, що стосується мотиваційної сфери здобувачів освіти. Аналіз отриманих даних засвідчив, що мотиваційна структура студентів є неоднорідною та динамічною, а її зміни безпосередньо залежать від застосованих педагогічних методів і характеру взаємодії між викладачем і студентом.

З метою глибшого розуміння особливостей мотиваційного процесу всі виявлені мотиви навчальної діяльності були умовно розподілені на дві узагальнені групи – внутрішню та зовнішню мотивацію. Перша пов'язана з прагненням особистості до самопізнання, розвитку, досягнення успіху у професійній сфері та задоволення власних пізнавальних потреб. Друга ж зумовлена соціальними чинниками – очікуваннями батьків, вимогами навчального закладу, суспільним престижем професії чи матеріальними перспективами.

На початковому етапі експерименту переважала саме зовнішня мотивація, що проявлялася у прагненні студентів здобути диплом для майбутнього працевлаштування або виконати соціально схвалювані очікування. Такий тип мотивації характеризувався орієнтацією на результат, а не на сам процес навчання. Однак після систематичного впровадження інтерактивних технологій, особливо комплексних ділових ігор, відбулася суттєва переорієнтація на внутрішні мотиви. Студенти почали виявляти щире зацікавлення в освітньому процесі, усвідомлюючи його значення для власної професійної реалізації, особистісного зростання та майбутньої конкурентоспроможності на ринку праці.

Сформована внутрішня мотивація стала підґрунтям для активного залучення студентів до навчальної діяльності, сприяла підвищенню самостійності, відповідальності та готовності до практичного застосування знань. Зміна мотиваційної структури також позначилася на характері навчальної взаємодії – від формального виконання завдань до творчої участі в навчальному процесі.

Одним із ключових індикаторів ефективності експериментальної роботи стала розробка і реалізація ігрових проєктів у межах ділових ігор. Цей елемент виявився надзвичайно продуктивним у формуванні навичок командної взаємодії, спільного прийняття рішень та розподілу відповідальності між учасниками. Робота над спільним проєктом стимулювала розвиток колективного мислення, уміння вести діалог, узгоджувати позиції та знаходити компроміси.

Як показала практика, виконання групових завдань не лише посилює пізнавальну активність, а й формує новий тип професійної культури — орієнтованої на партнерство, взаємоповагу та колегіальність. Це, своєю чергою, сприяє виробленню колективної відповідальності за спільний результат, що є важливою складовою професійної зрілості сучасного фахівця.

Для підтвердження динаміки цього процесу нижче наведено порівняльні дані щодо кількості колективно та індивідуально реалізованих проєктів у ході експерименту (табл. 2).

Таблиця 2.

Результати ефективності дослідно-експериментальної роботи в сфері розвитку навичок співпраці та колективної відповідальності студентів

Тип проєкту	До початку експерименту		Після закінчення експерименту	
	Кількість індивідуальних проєктів	Кількість колективних проєктів	Кількість індивідуальних проєктів	Кількість колективних проєктів
Дослідницький	2	1	3	3
Пошуковий	5	1	4	2
Творчий (креативний)	2	-	3	3
Прогностичний	3	2	2	3
Аналітичний	4	1	3	2
Разом	16	7	15	13

У процесі дослідно-експериментальної роботи було виявлено, що, незважаючи на певне відставання за загальними результатами, кількість колективних проєктів, створених під час комплексних ділових ігор, істотно зросла майже вдвічі. Цей факт свідчить про підвищення ефективності реалізованої моделі та активізацію пізнавальної діяльності студентів. Поступове зростання показників командної роботи вказує на зміну підходу до навчання - від індивідуального засвоєння матеріалу до спільного створення знань, що відповідає сучасним принципам колаборативного та

проектного навчання.

Важливим результатом стало усвідомлення студентами необхідності володіння навичками самопрезентації, представлення власних професійних досягнень і демонстрації результатів діяльності. Якщо раніше такі вміння вважалися другорядними, то нині вони стали невід'ємною складовою професійної компетентності. Здобувачі освіти дедалі частіше розуміють, що уміння презентувати себе, власні ідеї та результати роботи є ключовим елементом професійного успіху, особливо в умовах сучасного цифрового суспільства, де візуальна комунікація, публічні виступи й онлайн-презентації відіграють вирішальну роль.

Разом із тим процес формування презентаційних і комунікативних умінь виявив низку труднощів. Найчастіше студенти відчували невпевненість під час публічних виступів, труднощі в логічній побудові мовлення, доборі професійної термінології, а також страх перед аудиторією. Додатковими бар'єрами стали недостатня взаємодія в команді та низький рівень готовності до спільної підготовки й представлення результатів. Це актуалізувало потребу у розвитку комунікативної компетентності, культури ділового спілкування, емоційного інтелекту та медіаграмотності.

Результати опитування студентів і викладачів підтвердили, що сучасні виклики освіти, зокрема зростання ролі цифрових технологій, віртуальних комунікацій і міждисциплінарної взаємодії потребують якісного оновлення підходів до формування комунікативних навичок. Як студенти, так і педагоги визнають, що недостатня увага до розвитку мовленнєвої компетентності, уміння аргументовано висловлюватися та ефективно працювати в команді негативно впливає на загальну успішність навчальної діяльності.

Отримані дані засвідчили, що причинами недостатньої сформованості комунікативних і презентаційних умінь є не лише перевантаження навчальних програм і обмеженість аудиторного часу, а й потреба у зміні педагогічних стратегій. Викладач повинен виступати не лише джерелом знань, а й фасилітатором навчального процесу, стимулювати ініціативність, творчість і комунікацію в студентському середовищі. Саме завдяки впровадженню інтерактивних методів, зокрема комплексних ділових ігор, можливо створити умови для формування професійно-комунікативної культури, розвитку критичного мислення та навичок

міжособистісної взаємодії, що визначають конкурентоспроможність сучасного фахівця.

Серед інноваційних методів, що продемонстрували високу результативність у ході дослідно-експериментальної роботи, особливе місце посів метод інтенсифікації комунікативного навчання. Його сутність полягала у створенні сприятливих педагогічних умов для усвідомлення викладачами значущості власної комунікативної культури як основи ефективної взаємодії зі студентами. Реалізація цього методу передбачала систематичне підвищення кваліфікації педагогів, їхнє залучення до тренінгових і фасилітаційних практик, орієнтованих на розвиток емпатійного слухання, емоційної компетентності, уміння вести діалог і формувати відкритий навчальний простір.

Підвищення рівня комунікативної культури викладачів закономірно спричинило зміни у структурі навчального процесу: навчальні заняття, побудовані у форматі ділових ігор, стали більш інтерактивними, діалогічними й орієнтованими на міжособистісну взаємодію. Поступово викладачі переходили від традиційної ролі носія знань до ролі модератора, який спрямовує комунікацію, допомагає студентам осмислювати власні дії, формувати рефлексію та конструктивний зворотний зв'язок. Це дало можливість створити навчальне середовище, у якому студенти не лише здобувають інформацію, а й активно формують професійні й соціально-комунікативні компетентності.

Отримані результати засвідчили позитивну динаміку: значно зменшилася кількість студентів, які зазнають труднощів під час усної комунікації, участі в групових обговореннях і публічних виступах. Поліпшення спостерігалось як у сфері вербальної взаємодії, так і у здатності до партнерського слухання, аргументованого висловлення думок і конструктивного сприйняття критики. Ці зміни відображають не лише підвищення рівня комунікативної грамотності, а й формування культури командної взаємодії – важливої складової професійної підготовки сучасного фахівця.

Оцінка з боку викладачів підтвердила цю тенденцію. Значна частина педагогів відзначила помітне зростання рівня мовленнєвої компетентності, логічності й послідовності висловлювань студентів, розширення їхнього активного словникового запасу, зниження проявів емоційної скутості та невпевненості під час комунікації. Цей прогрес демонструє не лише ефективність використання інтерактивних методів,

а й глибоку трансформацію навчального середовища в напрямі партнерського діалогу між викладачем і студентом.

Під час реалізації дослідно-експериментальної роботи було встановлено, що значна частина комунікативних труднощів студентів пов'язана з наявністю внутрішніх психологічних бар'єрів – невпевненості у власних силах, страху бути неправильно зрозумілим, або проявів так званого «комплексу професійної недостатності». Саме тому важливим компонентом аналізу результативності експерименту став показник самооцінки здобувачів освіти. Дослідження, проведене на початковому етапі експерименту, виявило значні відмінності між реальним і суб'єктивно сприйнятим рівнем професійних і комунікативних умінь студентів, що свідчило про потребу у цілеспрямованому формуванні адекватної самооцінки як чинника особистісного розвитку й ефективної професійної взаємодії.

Таблиця 3.

Результати ефективності дослідно-експериментальної роботи з формування адекватної самооцінки студентів

Етапи експерименту	Занижена самооцінка	Адекватна самооцінка	Завищена самооцінка
	Кількість (у %)	Кількість (у %)	Кількість (у %)
До початку експерименту	36,4	29,5	34,1
Після закінчення експерименту	27,3	55,3	17,4

Результати, представлені в таблиці, свідчать про те, що на початковому етапі експерименту більшість студентів демонстрували занижену самооцінку, що відображало їхню невпевненість у власних професійних можливостях, а також страх перед майбутньою самостійною діяльністю. Значна частина здобувачів мала, навпаки, завищену самооцінку, що вказувало на недостатню здатність до рефлексії та самокритики. Лише невелика кількість студентів оцінювала свій рівень підготовленості адекватно, демонструючи сформоване уявлення про власні ресурси, професійні компетентності та можливості їх розвитку.

Впровадження комплексу психолого-педагогічних заходів, спрямованих на формування реалістичної самооцінки, дало змогу значно покращити ситуацію. Наприкінці експерименту частка студентів із адекватним рівнем самосприйняття зросла майже на третину, що підтвердило ефективність

інтерактивних технологій навчання, зокрема комплексних ділових ігор. Водночас простежувалася позитивна динаміка і серед респондентів із початково заниженою або завищеною самооцінкою — вони поступово набували здатності до саморефлексії, реалістичного оцінювання власних знань, умінь і особистісних якостей. Попри це, проблема неадекватної самооцінки не була повністю вирішена, адже процес її корекції має тривалий і поступовий характер, що виходить за межі короткострокових експериментальних рамок.

У контексті активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти особливе значення має рівень розвитку ігротехнічної компетентності викладача. Аналіз отриманих результатів засвідчив, що ефективність інтерактивного освітнього процесу безпосередньо залежить від уміння педагога організовувати і керувати ігровими формами навчання, поєднувати аналітичне мислення, педагогічну інтуїцію та креативність. Без достатнього рівня таких умінь реалізація освітніх цілей, спрямованих на розвиток професійної самостійності, творчого мислення і комунікативної культури студентів, стає малоефективною.

Проведене дослідження дало змогу визначити, що викладачі закладів вищої освіти найвищих результатів досягають у проявах аналітичного мислення, організаторських і управлінських умінь, здатності чітко визначати навчальні, виховні й розвивальні цілі, а також у підтриманні конструктивного зворотного зв'язку зі студентами. Водночас результати опитування як педагогів, так і здобувачів освіти засвідчили недостатній рівень розвитку творчо-ігрової та креативно-психологічної компетентності, зокрема умінь створювати позитивну емоційну атмосферу під час ділових ігор, конструювати оригінальні сценарії освітніх симуляцій, застосовувати техніки зниження емоційної напруги та підвищення впевненості студентів у власних силах.

Узгодженість оцінок між двома групами респондентів підтверджує об'єктивність висновків і підкреслює реальну потребу у системному вдосконаленні професійно-ігрової компетентності викладачів. Це зумовлює необхідність створення сучасної системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що охоплюватиме не лише методико-технологічний, а й психоемоційний, креативний і цифрово-комунікаційний аспекти їхньої підготовки.

Результати емпіричної частини довели, що використання комплексних

ділових ігор сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку комунікативної культури, рефлексивного мислення, відповідальності та самостійності у прийнятті рішень. Цей метод формує у майбутніх фахівців готовність до дій у невизначених ситуаціях, сприяє усвідомленню власного професійного потенціалу, зміцненню навичок колективної взаємодії та відповідального ставлення до особистісного й професійного зростання.

Висновки до розділу 3

Експериментальні результати засвідчили, що підвищення ефективності пізнавальної активності студентів можливе лише за умови створення цілісної психолого-педагогічної системи, у якій навчальний процес виступає не просто передачею знань, а цілеспрямованим управлінням мотивацією, мисленням і поведінковою активністю здобувача освіти. Сучасна модель освітнього середовища має інтегрувати когнітивний, діяльнісний і особистісний компоненти, забезпечуючи формування професійних компетентностей, критичного мислення, саморефлексії та готовності до безперервного навчання впродовж життя.

Комплексні ділові ігри довели свою дієвість як інструмент професійного становлення майбутніх фахівців. Вони сприяють розвитку самостійності, відповідальності, адаптивності, вміння працювати у команді та вирішувати нестандартні ситуації. Застосування інтерактивних методів забезпечує перехід від монологічної моделі викладання до партнерської взаємодії викладача й студента, заснованої на принципах співтворчості, взаємної відповідальності та суб'єкт-суб'єктної комунікації.

Дослідження також виявило залежність ефективності інтерактивного навчання від рівня педагогічної ігротехнічної майстерності. Саме від здатності викладача моделювати навчальні ситуації, підтримувати психологічний комфорт, управляти груповою динамікою та розвивати креативний потенціал студентів залежить кінцевий результат освітнього процесу.

Отже, інтерактивні методи, зокрема комплексні ділові ігри, є ефективним засобом підвищення якості професійної підготовки. Вони поєднують теоретичні знання, практичні навички й ціннісні орієнтації, формуючи здатність до самовдосконалення, самоменеджменту та безперервного розвитку.

ВИСНОВОК

У результаті проведеного дослідження встановлено, що застосування комплексних ділових ігор у процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти виступає ефективним інструментом посилення їх навчально-пізнавальної активності, розвитку ключових професійних умінь та формування сучасних компетентностей. Цей формат інтерактивної взаємодії моделює умови реальної професійної практики, що забезпечує сприятливе середовище для прояву творчого потенціалу, критичного мислення, самостійності у прийнятті рішень та відповідальності за результати власної діяльності.

Доведено, що комплексні ділові ігри мають інтегральний характер, оскільки поєднують опрацювання теоретичного матеріалу, практичну діяльність та соціально-комунікативну взаємодію. Такий підхід сприяє формуванню цілісного професійного мислення, дозволяє реалізовувати міждисциплінарні зв'язки, підвищує внутрішню вмотивованість та створює умови, за яких студент виступає активним учасником освітнього процесу. Це відповідає сучасним вимогам роботодавців, що очікують від молодих фахівців високої мобільності, здатності до командної роботи, комунікативності та проактивності.

Теоретичне підґрунтя використання ділових ігор ґрунтується на положеннях ігрових технологій, що поєднують моделювання професійних ситуацій, творчу взаємодію, аналіз управлінських процесів, групову динаміку та рефлексивні практики. Такий підхід забезпечує відхід від репродуктивного навчання та сприяє формуванню професійної гнучкості, здатності швидко орієнтуватися в умовах нестабільності, що особливо актуально в період суспільних трансформацій і воєнних викликів в Україні.

Аналізована в межах дослідження організаційна модель активізації пізнавальної діяльності довела свою результативність на практиці. Вона позитивно впливає на розвиток комунікативних, презентаційних та аналітичних умінь, стимулює формування адекватної професійної самооцінки, сприяє ефективній співпраці у команді. Водночас ключову роль у реалізації моделі відіграє високий рівень підготовленості викладача у сфері ігрового

моделювання, управління груповою динамікою, застосування психологічних засобів підтримки студентів та створення безпечного освітнього середовища.

Встановлено, що важливим чинником успішності інтерактивних методів навчання є цілеспрямоване формування сприятливого комунікаційного середовища, забезпечення системного зворотного зв'язку, підтримання мотиваційної активності учасників освітнього процесу та постійне підвищення педагогічної майстерності викладачів. Комплексність цих елементів сприяє стійкому зростанню професійної впевненості здобувачів освіти, формує їх готовність до вирішення нетипових завдань, що актуально для сучасного ринку праці.

Отримані емпіричні дані підтверджують, що впровадження комплексних ділових ігор у підготовку майбутніх фахівців відповідає тенденціям модернізації української вищої освіти, реалізації компетентнісного підходу та вимогам Європейського простору вищої освіти. Цей інструмент забезпечує органічне поєднання знань, практичних умінь і ціннісних орієнтацій, сприяє внутрішній мотивації, саморефлексії та прагненню до професійного розвитку впродовж життя.

Таким чином, запропонована модель та підтверджена експериментально ефективність ігрових технологій демонструють їх значний потенціал для подальшого удосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти. Її впровадження сприятиме формуванню конкурентоздатного, творчого, гнучкого та соціально відповідального фахівця, здатного ефективно діяти в умовах глобальних викликів та трансформацій професійного середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Активізація навчального процесу у сучасній вищій школі: Метод. огляд. Уклад. Л. А. Якимова. К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2010. 32 с.
2. Активні та інтерактивні технології навчання. *Віхи століть*. 2004. № 4. С. 48-74.
3. Баханов К. О. Організація особистісно зорієнтованого навчання. *Порадник молодого вчителя історії*. Харків : Основа, 2008. 159 с.
4. Берданова В. Інтерактивні технології у НВП. *Директор школи*. Сер. Шкільний світ. 2011. № 10 (берез.). С. 17 – 19.
5. Белкін І.В. Педагогічні умови виконання ділових ігор у вищих навчальних закладах URL: <http://nauka.kushnir.mk.ua/?p=24654>.
6. Біла книга національної освіти України / [Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін.] ; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя ; НАПН України. К.: Інформ. системи, 2010. 342 с.
7. Бойченко Л. Мотивація навчальної діяльності: методичний семінар-тренінг із використанням методів інтерактивного навчання. *Шкільний світ*. 2011. № 11. С. 1 – 8.
8. Бурлаєва Л. Інтерактивні технології в таблицях. *Управління школою*. 2005. № 16-18. С. 49 – 59.
9. Використання інтерактивних методів навчання / О. М. Ковальова, Н. А. Сафаргаліна-Корнілова, Н. М. Герасимчук, О. А. Кочубей. 2016. URL::<http://www.refs.in.ua/m-kochubej-o-a-vikoristannya-interaktivnih-metodiv-navchannya.html>.
10. Вовкотруб Л. Інтерактивні технології в системі особистісно зорієнтованого навчання. *Сучасна школа України*. Сер. Шкільний світ. 2012. № 10 (жовт.). С. 59 – 80.
11. Волосюк М. А. Інтерактивні форми роботи на уроці. *Управління школою*. 2005. № 16 – 18. С. 70 – 78.
12. Гаркава Н. Інтерактивне навчання. Практичні поради. *Відкритий урок*. 2012. № 9. С. 25 – 26.
13. Городець С. «Живе» спілкування: використання інтерактивних педагогічних технологій. *Шкільний світ*. Сер. Шкільний світ. 2013. № 11(черв.).

С. 15 – 16.

14. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К.: Академвидав, 2004.

15. Інтерактивні методи навчання: Навч. посібник. За заг. ред. П.Шевчука і П.Фенриха. Щецін: Вид-во WSAP, 2005. 170 с.

16. Інтерактивні технології навчання. *Україномовні реферати*. URL: <http://www.refotext.com/referat-text-16587-1.html>.

17. Каленюк І.С. Болонський процес як прояв інтеграційних процесів у сфері вищої освіти. Чернігівський науковий часопис Чернігівського державного інституту економіки і управ ління. Серія «Економіка і управління». 2011. Вип. 2(2). С. 4–11.

18. Комар О. Інтеракція як основа освітнього співробітництва на уроках у початковій школі. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2019. Вип. 1. С. 64–70.

19. Косяк Н. Інтерактивне навчання як інноваційне педагогічне явище. *Відкритий урок*. 2013. № 7/8. С. 34-40.

20. Крамаренко, С. Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Відкритий урок*. 2002. № 5-6. С. 7-11.

21. Леонова Н. С. Інтерактивні технології навчання як засіб реалізації творчих здібностей учнів. *Педагогічна майстерня*. 2013. № 4. С. 2 – 7.

22. Лисенко О. Пізнавальна діяльність: інтерактивні технології. *Початкова освіта*. Сер. Шкільний світ. 2014. № 7(квіт.). С. 36 – 43.

23. Литвиненко С. Сучасні технології організації навчального процесу у вищій школі. *Педагогічний дискурс*. 2015. Вип. 19. С. 121–125.

24. Мирончук Н.М. Специфіка змісту педагогічної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах першої половини ХІХ століття. Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка». 2015. Вип. 5. С. 33–39.

25. Мушак А.Я. Методи розробки інтерактивних дистанційних мультимедійних програм навчального призначення : автореф. дис. ... канд. техн. наук. Київ, 2004. 20 с.

26. Надвинична Т. Л. Використання інтерактивних методів при здійсненні

психопрофілактичних заходів фахівцями психологічної служби університету. *Український психолого-педагогічний збірник*. 2014. № 3. С. 147 – 152.

27. Надвинична Т. Л. Оцінка та контроль професійної підготовки компетентного фахівця у ЗВО: психодіагностичний вимір. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом*. Психологія. 2021. Випуск 3.82-88.

28. Новакова В. До питання про сутність індивідуальних навчально-дослідницьких завдань та етапи організації їх виконання. Навчально-методичне забезпечення кредитно-модульної системи організації навчального процесу в галузевих університетах: матер. VII Всеукр. конф. / НУВГП. Рівне, 2005. С. 316–324.

29. Олексюк О. Проблема активізації самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя. Збірник науково-методичних праць. Миколаїв, 1993. С. 55–59.

30. Осипенко С.І., Іванов А. В. організація функціонального навчання у мережі навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. Київ. 2007.

31. Павленко Н.О. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до використання інтерактивних педагогічних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2008. 21 с.

32. Петрук В.А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін: монографія. Вінниця: УНІВЕРСУМ, 2006. 292 с.

33. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Загальна психологічна характеристика студентського віку. Вісник психології і соціальної педагогіки. URL: <https://www.psyh.kiev.ua/> (дата звернення: 21.07.2021).

34. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. К. 2007.

35. Придатко О.В., Ренкас А.Г. Дослідження ефективності та аспекти впровадження інтерактивних засобів навчання в організацію навчального процесу ЛДУБЖД. Збірник наукових праць Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Львів. 2010

36. Приходченко К. Застосування інтерактивних технологій / К. Приходченко. *Завуч. Шкільний світ*. 2009. № 28(жовт.). С. 20 – 23.
37. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 21.07.2021).
38. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. Рідна школа. 2011. № 8/9(980/981). С. 28–36.
39. Садова Т. А. Активізація пізнавальної діяльності студентів як умова підвищення якості навчального процесу. *Наука і освіта*. 2008. № 1–2. С. 27–30.
40. Силадій І. Розвиток освіти в контексті основних викликів глобалізації. Вища освіта України. 2016. № 4. С. 34–38.
41. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. Київ : ЕКМО, 2011. 324 с.
42. Сисоєва С.О. Компаративістика у сфері освіти: навчальний курс для магістрів. Педагогічний процес: теорія і практика. 2014. Вип. 4. С. 23–26. 21.
43. Сільченко Л. М. Інтерактивні технології в дії. *Педагогічна майстерня*. 2013. № 11. С. 35 – 41.
44. Слепкань З. В. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. К.: НПУ імені М. П. Драгома нова, 2000. 180 с.
45. Софій Н.З., Кузьменко В.У. Просто і один метод активного навчання. К.: Крок за кроком, 2003. 116 с.
46. Стребна О. В. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи: посібник. Х. : Основа, 2005. 174 с.
47. Стеценко Н.М. Ділова гра як метод формування професійної спрямованості майбутніх менеджерів освіти. Педагогічні науки [Зб. наук. праць / Відповід. ред. Барбіна Є.С.]. Вип. LXVIII/ Херсон : Вид-чий дім «Гельветика», 2015. С.196 – 201.
48. Тарасова О. Інтерактивні методи навчання як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів під час лекційних занять. URL: <http://www.psyh.kiev.ua>.
49. Технології навчання дорослих. Упор. О. Главник, Г. Бевз. К. : Главник, 2006. С. 4 – 7.

50. Фрейре П. Педагогіка пригноблених. К.: 2003. 168 с.
51. Фурман А. В., Шандрук С. К. Сутність гри як учинення: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2014. 120 с.
52. Черниш Т. Групова робота й ігрові технології. *Відкритий урок*. 2011. № 7/8. С. 63 – 65.
53. Шахов В. І. Психолого-педагогічні основи активних методів навчання : наукове видання. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. *Наукові записки*. Серія : Педагогіка і психологія. Вінниця, 2006. Вип. 18. С. 76-82.
54. Щедровицький Г. Організаційно-діяльнісна гра як нова форма організації метод розвитку колективної миследіяльності Г. Щедровицький. *Психологія і суспільство*. 2006. № 3. С. 58-69.
55. ENTUKhPIIR: підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій в умовах інтеграції у світовий освітній простір. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI_Press/15371 (дата звернення: 21.07.2021).
56. Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. *Evaluating Training Programs: The Four Levels* / D. L. Kirkpatrick, J. Kirkpatrick. 3rd ed. San Francisco : Berrett-Koehler Publishers, 2006. 379 p.