

УДК 159.4

ШЕВЧУК О. С., ШЕВЧУК С. П.

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядаються психолого-педагогічні умови використання інтерактивних методів у процесі підготовки фахівців-психологів у вищому навчальному закладі. Обґрунтовано роль інтерактивного навчання у сучасних концепціях освіти. Наведено результати опитування студентів щодо ефективності викладання за допомогою інтерактивних методів.

Ключові слова: інтерактивні методи навчання, кейс-метод, ситуаційно-рольові ігри, мозкова атака, цінності соціальної роботи.

Сучасна концепція підготовки спеціалістів у системі вищої освіти України передбачає впровадження сучасних інтерактивних методів навчання, основними перевагами котрих є орієнтація на співробітництво викладача і студента, синхронне засвоєння теоретичних засад та практичного опанування фаху, активний самостійний пошук, творчий підхід до навчальної діяльності, створення особливої емоційної атмосфери, опора на самооцінювання та самокритичне ставлення до рівня особистої підготовки.

Проблеми розробки і впровадження інтерактивних методів навчання досліджувалися у роботах вітчизняних і зарубіжних учених. Так, А. М. Смолкін у книзі «Методи активного навчання» розглядає широкий спектр різних методів активізації навчально-пізнавальної діяльності слухачів системи підвищення кваліфікації [9]. Особливості активного навчання, класифікацію методів і методичні умови щодо їх використання досліджували: Ю. С. Арутюнов, К. О. Баханова, М. М. Бірштейн, В. Н. Бурков, К. Ф. Нор, О. М. Пехота, Л. В. Пироженко та інші. Розробкою інтерактивного навчання займалися такі вчені, як Н. В. Артикуца, А. В. Євдокимов, О. М. Клоченок, М. А. Косолапова, Т. О. Ліщук, Т. В. Дуткевич, Г. П. П'ятакова, А. А. Панченков, О. І. Пометун, М. І. Скрипник, Б. Л. Тевлін та ін.

Вивчення певного кола наукових та навчально-методичних джерел дає підставу стверджувати, що досі бракує відповідних досліджень, які достатньою мірою висвітлювали б проблему психолого-педагогічних умов інтерактивного навчання майбутніх психологів. Незважаючи на різноманіття у підходах до застосування інтерактивних методів навчання, кожен з них найбільш ефективний при певних психолого-педагогічних умовах організації процесу навчання.

Мета статті – обґрунтування психолого-педагогічних умов інтерактивного викладання дисципліни «Соціальна робота» майбутнім психологам.

Дослідження даної проблеми проводилися авторами на кафедрі теоретичної та прикладної психології у процесі викладання навчальної дисципліни «Соціальна робота» для студентів з фаху «Психологія» Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського, на курсах підготовки соціальних працівників у Національному центрі розвитку навчання соціальної роботи в Україні (м. Київ), а також на курсах підвищення кваліфікації соціальних працівників Миколаївської області.

Під інтерактивними методами навчання ми розуміємо опанування певного досвіду у процесі, який характеризується високим рівнем активності, досить значною тривалістю навчальної діяльності, самостійною творчою роботою студентів чи слухачів, підвищеним рівнем мотивації та емоційності, постійною взаємодією навчальної групи та викладача.

Авторами розроблена та реалізована навчальна програма з курсу «Соціальна робота» для студентів спеціальності «Психологія», у викладанні якого значна увага приділялась створенню певних психолого-педагогічних умов для ефективного застосування інтерактивних методів навчання [12].

Для правильної побудови процесу навчання попередньо проведено ознайомлення зі складом аудиторії, з'ясовані психологічні особливості студентів, очікування та рівень їх мотивації до навчання. Це допомогло здійснити диференційований індивідуальний підхід до кожного, більш повно врахувати індивідуальні потреби кожного. При цьому застосовувалися такі прийоми: з'ясування експектацій групи щодо навчання взагалі і кожного модуля зокрема, щодо інтерактивних методів навчання; спільне обговорення (у складі загальної групи і малими групами) цілей та змісту навчальної програми; оцінювання і вільне висловлювання свого ставлення до рівня викладання навчального матеріалу, організації навчального процесу тощо.

Враховувалась та умова, що студент – це доросла людина, яка усвідомлює себе як особистість, самостійно орієнтується у навколишньому житті, має певний життєвий досвід, контролює свої вчинки і несе повну відповідальність за їх наслідки. Нова інформація сприймається й оцінюється через призму власного досвіду. Через те, що досвід ідентифікується з особистістю, будь-яка критика або ж ігнорування її досвіду сприймається як приниження значущості чи навіть невизнання особистості. Саме тому у процесі викладання дисципліни автор намагався уникати, особливо на початку курсу, будь-якої прямої критики на адресу студентів.

Разом з тим, іноді виникала ситуація скептичного і навіть зверхнього відношення до нових знань з боку студентів, мовляв: «Це все теорія, а на практиці зовсім не так...». Для подолання такої суперкритичності застосовувалися певні способи і прийоми. Це, перш за все, налагодження довірливих і відкритих стосунків між викладачем і студентами, формування атракції. Інший прийом полягав у проведенні попереднього контролю з застосуванням ситуацій та завдань, що потребують неординарного підходу, нових знань. Доклавши значних зусиль до вирішення завдання або не справившись з ним, студенти розуміли недостатність наявних знань, у непрямій формі знімалося упереджене ставлення до нового навчального матеріалу, з'являлася необхідна мотивація навчання.

Важливою особливістю підготовки психологів є те, що мотивація студентів до навчання значно залежить від усвідомлення ними тієї користі, яку можуть дати їм нова інформація, нові вміння та навички. Студенти здебільшого хотіли знати, як саме може бути використана інформація у практичній діяльності психолога при вирішенні конкретних проблем, що виникають у сфері соціальної роботи. Тому у викладанні здійснювався перехід від традиційного, так званого предметного навчання до проблемного, коли зміст усього курсу групувався у модулі, котрі охоплювали наявні практичні проблеми, що потребують пошуку шляхів їх вирішення.

Викладанню курсу передувала значна підготовча робота, підбирались переконливі приклади й аргументи про цінність запропонованої програми у вирішенні конкретних завдань професійної діяльності психолога. Також використовувалися свідчення того, до яких помилок та негативних наслідків у професійній діяльності призводить відсутність або недостатня сформованість у психолога певних умінь та навичок, які

саме і передбачається сформувати у процесі опанування навчальної дисципліни.

Сучасна дидактика розглядає навчання не як односторонній процес, коли викладач «викладає», а студент лише сприймає готові знання. Більш ефективною є методика співробітництва викладача і студента, – вони виступають партнерами спільного пошуку вирішення тих чи інших навчальних завдань, викладач у таких умовах виконує роль консультанта, помічника, радника, «граючого» тренера.

Автори програми у процесі викладання намагалися уникнути будь-якого тиску на студентів з боку викладача, ігнорування їх думок та пропозицій. Можна сказати, що тут діє беззаперечна закономірність: що більше людині нав'язується будь-що незрозуміле або неприйнятне, то більший внутрішній опір це викликає, отже більшою стає вірогідність конфлікту, ігнорування або формального ставлення до навчання. І навпаки, що більш зрозумілою є пропозиція, чим більше зусиль докладено у виробленні спільного рішення, то більшою є віддача, а відтак, – стараннішим у цьому випадку є ставлення студента до навчання. З огляду на це, у процесі викладання курсу «Соціальна робота» значна увага приділялась прищепленню студентам цінностей соціальної роботи у сучасному демократичному суспільстві. З цією метою пропонувались для аналізу та дискусійного обговорення різноманітні морально-етичні ситуації.

Так, зокрема наводилось висловлювання Альберта Швейцера: «Розкрий очі та пошукай людину, котра потребує хоча б трохи твоєї допомоги, твого часу, твоєї товариської уваги, котра почуває себе самотньою. Треба частку свого життя віддавати іншим. Як ти це зробиш – залежить від тебе та умов. Важливо зрозуміти: наше життя набуває цінності лише тоді, коли ми відчуваємо істинність слів: «Хто втрачає своє життя, той його знаходить».

До теми «Соціальна робота з людьми, що мають фізичні та психічні обмеження» пропонувалась ситуація з книги Дайла Карнегі «Як перестати хвилюватись і почати жити». Автор описує свою зустріч із чоловіком, у котрого внаслідок автомобільної аварії були паралізовані обидві ноги. Бен Форнсон назавжди залишився калікою. На питання, чи вважає він усе ще, після того, як пройшло так багато років, цей випадок страшною катастрофою свого життя, Бен відповів: «Ні. Я тепер майже радий, що це відбулося». Для роздумів і наступного обговорення студентам ставилися такі запитання: «Як ви думаєте,

чому відповідь була саме такою?», «Чи можливе повноцінне щасливе життя людини, яка має тяжке захворювання чи інвалідність?», «Що, на вашу думку, може допомогти інваліду подолати свою безпорадність?».

У ході обговорення ситуації висловлювались різні думки, поступово виникала дискусія. Одні вважали, що повноцінне життя інваліда – нон-сенс, оскільки тут мають місце постійні фізичні та духовні страждання. Інші – мали протилежну думку, знаходили аргументацію в особливостях розуміння щастя, у сенсі життя для людей та заради людей. Найголовнішим підсумком дискусії було те, що студенти зрозуміли, що сутність соціальної роботи з цією категорією людей та їх реабілітації полягає не тільки у допомозі як тій, а й у тому, щоб навчити людину з обмеженнями розкрити свої духовні та фізичні резерви для подолання безпорадності і досягнення злагоди з собою, іншими людьми та природою. У ході вивчення етичних проблем соціальної роботи використовувалися ситуації, що ілюструють моральні дилеми [12].

У процесі занять значна увага приділялась таким методам, як проблемно-орієнтована дискусія (коли учасники активно обмінювались інформацією та ідеями для пошуку вирішення поставленої проблеми); аналіз конкретних ситуацій (колективний розгляд реальної ситуації, у якій існує потреба вирішення однієї чи декількох проблем, при цьому може існувати багато рішень); симуляції або ситуативно-рольові ігри (учасники виконували різні ролі, моделюючи певну реальну ситуацію у сфері соціальної роботи); презентації (виступи перед аудиторією зі звітами про виконання завдання); робота у малій групі (групі студентів у складі 3–5 осіб давалось завдання, за виконання якого вони відповідали разом як одна команда, при цьому розподіл обов'язків у групі визначався учасниками самостійно); індивідуальні завдання (надання студентам можливості самостійно вирішити певну проблему).

Важливе місце серед активних методів посідало так зване «Кейс-навчання» («Case-study»). Сутність його полягає у тому, що за основу береться ситуація з практичної соціальної роботи. Перед студентами ставиться завдання проаналізувати ситуацію (кейс), відповісти на ряд питань, взяти активну участь в обговоренні, запропонувати власне вирішення проблеми. Такий метод виконує роль ланки, що поєднує теоретичне навчання з реальною практикою сучасної соціальної роботи [4].

Розгляд ситуації (кейсу) поєднувався з роботою студентів (слухачів) у мікрогрупах (по 3–5 осіб). На першому етапі група мала проаналізувати ситуацію і за необхідності опрацювати додаткові джерела, накопичити релевантну інформацію. На другому етапі ефективно використовувався метод мозкової атаки, коли група намагалась продукувати якомога більше альтернатив вирішення проблемної ситуації. Третій етап полягав в аналізі та виборі найбільш цікавих варіантів рішень з наступною презентацією результатів роботи групи студентської аудиторії.

У процесі викладання курсу «Соціальна робота» аналіз ситуацій здійснювався також у формі мозкової атаки за методикою професора Бристольського університету Філлайди Парслоу [12].

Наприклад, студенти отримували проблему: сусід телефонує до відділу соціальної роботи з приводу того, що літня дама, що живе у квартирі поряд і нещодавно втратила чоловіка, ходить темною вулицею у нічній сорочці. Групі пропонувалося поміркувати над тим, що ця ситуація означає для літньої дами, для її сусіда, що відбувається і що можна зробити. Для активізації пошуку спільного рішення студентам ставились допоміжні запитання, наприклад: «Чи не пов'язано це певним чином із смертю чоловіка?». У ході заняття студенти з'ясовували, що вони знають, відчувають і хочуть знати.

Як варіант, мозковий штурм проводився у формі так званого акваріуму. У центрі аудиторії (в «акваріумі») працювала група «генераторів ідей», перед якими ставилося завдання обговорити і запропонувати ідею вирішення певної проблеми.

Навколо «акваріуму» розташовуються інші три групи. Кожна з них мала пильно стежити за тим, що відбувається в «акваріумі» для того, щоб потім взяти участь в обговоренні. Перша з них після завершення роботи «генераторів ідей» повинна звернути увагу на позитивний бік виробленого ними проекту, відстоюючи його цінність, підкреслюючи і навіть дещо перебільшуючи різні його позитивні аспекти. Учасники цієї групи нібито дивляться на акваріум крізь «рожеві окуляри».

Друга група має протилежне спрямування: віднайти якомога більше недоліків у проекті, аргументуючи та захищаючи свою позицію. Група нібито помічає лише негативні (чорні) відтінки справи, а відтак, доречно дати їй відповідну назву, наприклад, «Чорна труба».

Завдання третьої групи (що може мати умовну назву «Терези») полягає у тому, щоб збалан-

сувати дві протилежні позиції щодо обговорюваної ідеї. З одного боку, необхідно вгамувати надмірну критику «Чорної труби», яка являє собою загрозу «разом із брудною водою купівлі викинути і дитину», а з іншого боку, – не вдаватись до ейфорії «Рожевих окулярів», і побачити реальні можливості та недоліки тих чи інших пропозицій, узагальнити висловлені думки і прийняти кінцеве рішення. Викладач послідовно включав у роботу кожну з названих груп, слідував за тим, щоб дискусія була конструктивною і коректною. Підсумки «Акваріуму» поповнювали інноваційний банк навчальної дисципліни [12].

Досвід викладання показав, що важливою умовою ефективності інтерактивного навчання є забезпечення багатосторонніх комунікацій та взаємодії у процесі початкових занять не тільки між викладачем і студентами, а й між студентами навчальної групи. У процесі такої взаємодії з'являється можливість обміну думками і досвідом, здійснюється розвиток навичок професійного спілкування: відстоювати свою позицію, одночасно прислухаючись до думки колег, ухвалювати рішення у команді, вести професійну дискусію тощо.

Важливо звернути увагу на створення сприятливого, позитивного психологічного клімату у групі під час занять. Вже на початку викладання курсу здійснювалась його презентація та обговорення у групі, завдяки чому студенти могли побачити зміст усієї навчальної дисципліни, її значення для своєї майбутньої професійної діяльності, а також вимоги і критерії оцінювання успішності її опанування [1].

Ефективному впровадженню інтерактивних методів на заняттях з дисципліни «Соціальна робота» сприяли також правила поведінки співробітництва спільної діяльності, які обговорювались і встановлювались вже на перших заняттях. Для досягнення належної ефективності щодо формування у студентів ставлення до навчання налагоджувався постійний зворотній зв'язок за допомогою моніторингу. Моніторинг навчання полягав у відстеженні змін діяльності групи та поведінки кожного студента на заняттях, а також розгляд результатів навчання, тобто змін у знаннях, думках і поведінці учасників після закінчення навчального курсу.

Основні питання моніторингу процесу стосувались подій, що відбувались у навчальній групі, стосунків між викладачем й аудиторією, відношенням студентів до змісту та методів навчання, якості викладання, інтенсивності та тривалості занять, а також власних вражень, думок та емоційних станів самого викладача.

Моніторинг результатів навчання означав розгляд досягнення цілей та завдань, поставлених на початку навчання, з'ясування того, що нового для себе особисто отримав кожен студент; що він може застосувати у своїй практичній діяльності; які зміни слід внести у навчальний процес для його вдосконалення.

Слід зазначити, що критерії моніторингу були визначені та оприлюднені ще до початку навчання. Окрім того, вони пов'язувались з цілями та завданнями навчального процесу. Важливо, що до моніторингу активно залучались усі учасники навчальної групи для того, щоб спільно з викладачем обговорити результати навчання, визначити проблеми і шляхи вдосконалення навчального процесу.

Основними інструментами для моніторингу процесу були власні спостереження та відчуття викладача та аудиторії, фіксація вербальної та невербальної поведінки учасників процесу.

Щодо моніторингу результатів навчання застосовувався такий інструментарій, як усне та письмове опитування, тести, зустрічі та спільне обговорення здобутків і проблем.

Внутрішній моніторинг здійснювався шляхом інтерв'ювання студентів за допомогою опитувальника. У ході опитування вдалось отримати узагальнені думки та враження щодо методики викладання. Так, на запитання «Чи відчули Ви принципову відмінність методики викладання курсу від традиційної?», «Чи цікавими для Вас були заняття з курсу?», переважна більшість студентів дали стверджувальну відповідь.

Продовжуючи твердження «На Вашу думку, ця методика викладання курсу найбільш за все сприяє...» респонденти відмітили такі варіанти:

- кращому засвоєнню матеріалу (100%);
- умінню працювати самостійно (88 %);
- умінню аналізувати соціальні проблеми та знаходити шляхи їх вирішення (100 %);
- опануванню навичками роботи у групі (77 %).

Слід зазначити, що при реальній значній інтенсивності навчального навантаження більшість студентів (75%) характеризували його як помірне (у відповідь на запитання «Яке, на Ваш погляд, було навантаження при вивченні курсу?») і лише 25 % з них – як інтенсивне. Студентам понад усе сподобалась методика викладання курсу. За їх словами, це більш демократичний, відкритий спосіб взаємодії викладача з аудиторією, коли засвоєння знань та вмінь відбувається шляхом заглиблення у життєві ситуації, опанування фахом супроводжується емоційним піднесенням, творчістю, самостійним пошуком шляхів вирішення поставлених завдань та проблем.

Таким чином, на відміну від традиційного підходу, коли увага зосереджується в основному на структуруванні змісту, інтерактивні технології навчання ґрунтуються на ретельній розробці процесуальної сторони, тобто на створенні таких психологічних і педагогічних умов, коли студенти здебільшого самі (у групі та індивідуально) можуть опанувати необхідний їм зміст.

Перш за все, це – диференційований індивідуальний підхід, урахування індивідуально-психологічних особливостей кожного студента (особливостей сприйняття, мислення, темпераменту тощо), з'ясування їх очікувань та професійної поінформованості.

Важливою умовою є забезпечення зв'язку навчального матеріалу зі змістом майбутньої професійної діяльності психолога, створення ситуації зацікавленості і внутрішньої мотивації студентів до навчання.

Виходячи з сутності інтерактивного навчання, невід'ємною умовою його ефективності є забезпечення багатосторонніх комунікацій та взаємодії у процесі початкових занять не тільки між викладачем і студентами, а й між студентами навчальної групи; обґрунтування та підбір способів створення сприятливої для ефективного навчання соціально-психологічної атмосфери, довірливих, товариських стосунків між викладачем й аудиторією, а також між студентами у групі; розробка прийомів залучення студентів до активної навчальної діяльності.

Для досягнення бажаного результату від упровадження інтерактивних методів варто забезпечити постійний зворотній зв'язок, залучити студентів до оцінювання проміжних і кінцевих результатів навчання.

У процесі викладання курсу «Соціальна робота» значну увагу варто приділяти прищепленню

студентам цінностей соціальної роботи, що озброює майбутніх психологів компетенціями для вирішення складних морально-етичних проблем у їх професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Дуткевич Т. В. Психологічні основи використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки спеціалістів з вищою освітою / Т. В. Дуткевич // Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: зб. наук. праць. — Кам'янець-Подільський: Абетка — Нова, 2003. — С. 26—33.
2. Євдокимов О. В. Нові педагогічні технології організації навчання студентів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Євдокимов. — Х., 1997. — 24 с.
3. Косолапова М. А. Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете: для преподавателей ТУСУР / [М. А. Косолапова, В. И. Ефанов, В. А. Кормилин, Л. А. Боков]. — Томск: ТУСУР, 2012. — 187 с.
4. Литвинчук С. Б. Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник / С. Б. Литвинчук, О. С. Шевчук. — Миколаїв, 2011. — 250 с.
5. Методические указания по классификации методов активного обучения / Сост. Ю. С. Арутюнов, М. М. Бирштейн, В. Н. Бурков. — К., 1989. — 96 с.
6. Панченков А. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивного навчання : метод. посіб. / А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех. — К. : А. П. Н., 2003. — 72 с.
7. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. — К. : А. С. К., 2007. — 144 с.
8. Скрипник М. І. Педагогічне спілкування як основа інтерактивного навчання педагогів в умовах післядипломної освіти / М. І. Скрипник // Теоретичні питання освіти та виховання : зб. наук. праць. — К. : КНЛУ, 1997. — Вип. 17. — С. 97 — 99.
9. Смолкин А. М. Методы активного обучения. — М. : Высшая школа, 1991. — 207 с.
10. Тевлін Б. Л. Професійна підготовка вчителів / Б. Л. Тевлін. — Х. : Основа, 2006. — 192 с.
11. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М. : Академия, 2002. — 224 с.
12. Шевчук С. П. Методи активного навчання соціальних працівників: навчальний посібник / С. П. Шевчук, О. С. Шевчук. — Чернівці: ДКП РВВ, 2000. — 114 с.

ШЕВЧУК Е. С., ШЕВЧУК С. П.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматриваются психолого-педагогические условия использования интерактивных методов в процессе подготовки специалистов-психологов в вузе. Приведены результаты эффективности преподавания дисциплины «Социальная работа» с помощью интерактивных методов.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, кейс-метод, ситуационно-ролевые игры, мозговой штурм, ценности социальной работы.

SHEVCHUK, E. S, SHEVCHUK S. P.

PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF INTERACTIVE LEARNING

The article examines the psychological and pedagogical conditions of use interactive methods of psychologists learning at the university. The results of the effectiveness of teaching "Social Work" through interactive methods.

Keywords: interactive teaching methods, case method, opportunistic role playing, brainstorming, values of social work.

Стаття надійшла до редколегії 08.02.2014 року.