

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»



Рішенням засідання кафедри педагогіки,
психології та менеджменту
протокол № 6 від 08.08 2026р.
завідувач кафедри

Юлія ГЕРАСИМЕНКО

(підпис)

**«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ
ОСВІТИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В
ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ»**

**Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня «магістр»**

Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи»

Здобувачка вищої освіти
групи ПВШ-24-11-ЗМ

НАГРЕБЕЛЬНА Оксана Петрівна

(підпис)

Науковий керівник:

докторка педагогічних наук, професорка кафедри педагогіки,
психології та менеджменту БІНПО ДЗВО

МАМЧУР Лідія Іванівна

(підпис)

Біла Церква 2026

Протокол аналізу звіту подібності

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання щодо роботи:

Автор: НАГРЕБЕЛЬНА Оксана Петрівна, група ПВШ-24-11-ЗМ

Назва: ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Керівник: Мамчур Лідія Іванівна

Підрозділ: Bila Tserkva institute of continuous professional education

Коефіцієнт подібності 1: 16.18%

Мікропробіли: 0

Заміна букв: 0

Інтервали: 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

☒ Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

☐ Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

☐ Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 26. ЗУ Про фахову передвищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедур. Таким чином робота не приймається.

Висновок:

Відсоток оригінальності за системою Strike Plagiarism 16,18% відповідає встановленим вимогам. Високий рівень оригінальності. Допускається до захисту/рецензування.

Дата 07.05.2026р.

Відповідальний за антиплагіатну технічну експертизу у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
НАПН України:

Підпис



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ
ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Спеціальність: 011 Освітні, педагогічні науки Освітньо-
професійна програма «Педагогіка вищої школи»



ЗАТВЕРДЖУЮ

завідувач кафедри

«19» січня 2026 року

ЗАВДАННЯ

на кваліфікаційну роботу здобувачу(ці) освіти

Нагребельна Оксана Петрівна

(прізвище, ім'я, по батькові)

Тема роботи: **Підготовка майбутнього викладача закладу вищої освіти до використання інтерактивних технологій в професійній діяльності**

Науковий керівник (ця) **Мамчур Лідія Іванівна, професорка**

затверджені наказом БІНПО від «12» січня 2026 р. № 01-06/01

Строк подання здобувачем освіти роботи «04» травня 2026 р.

Вихідні дані до роботи закони, положення, нормативно-правові акти щодо оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти у КЗО «Дніпровська академія неперервної освіти» (ДАНО), наукові праці, публікації в актуальних періодичних виданнях та веб ресурсах, монографії вітчизняних та зарубіжних вчених з досліджуваних питань, власні спостереження.

Перелік питань, які потрібно розробити: Кваліфікаційна робота магістра складається з основної частини і додаткової. Основна частина містить такі структурні елементи: вступ, сутність (3 розділи – теоретичний, методичний, експериментальний), загальні висновки, список використаних джерел, додатки. Розділ 1. Теоретичні засади підготовки майбутніх викладачів ЗВО до застосування інтерактивних технологій складається з 3 підрозділів- 1.1. Сутність та класифікація інтерактивних технологій у сучасній вищій освіті, 1.2. Професійна компетентність викладача ЗВО як психолого-педагогічна проблема, 1.3. Стан дослідженості проблеми використання інтерактивних методів у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі. Розділ 2. Методичні аспекти та характеристика бази дослідження, 2.1. Методичне забезпечення процесу підготовки викладачів до реалізації інтерактивного навчання, 2.2. Загальна характеристика КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» як бази експериментального дослідження, 2.3. Діагностика рівнів сформованості готовності майбутніх викладачів до використання інтерактивних технологій, розділ 3. Методика та організація експериментальної перевірки готовності майбутніх викладачів до професійної діяльності, 3.1. Модель підготовки майбутнього викладача до використання інтерактивних технологій у ДАНО, 3.2. Хід та зміст педагогічного експерименту з реалізації інтерактивного навчання, 3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження та оцінка ефективності запропонованої методики

Консультанти розділів роботи:

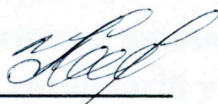
Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1	Мамчур Л.І. докторка педагогічних наук, професорка кафедри педагогіки	13.01.2026	15.01.2026
2	Мамчур Л.І. докторка педагогічних наук, професорка кафедри педагогіки	20.02.2026	20.02.2026
3	Мамчур Л.І. докторка педагогічних наук, професорка кафедри педагогіки	16.03.2026	16.03.2026

Дата видачі завдання 13.01.2026 р

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

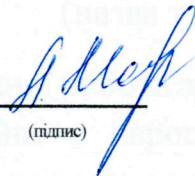
№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Узгодження теми, складання змісту	січень	виконано
2	Вивчення літературних джерел	січень	виконано
3	Збирання матеріалу в закладі освіти	січень	виконано
4	Обробка матеріалу	лютий	виконано
5	Виконання розділу 1	лютий	виконано
6	Виконання розділу 2	березень	виконано
7	Виконання розділу 3	березень	виконано
8	Формулювання висновків	квітень	виконано
9	Оформлення роботи, одержання відгуку та рецензії	квітень	виконано
10	Подання роботи на кафедру	травень	виконано

Здобувач/ка освіти


(підпис)

Оксана Нагребельна

Керівник роботи


(підпис)

Лідія Мамчур

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

В І Д Г У К

**наукового керівника на кваліфікаційну роботу здобувача вищої
освіти другого (магістерського) рівня**

НАГРЕБЕЛЬНОЇ Оксани Петрівни

(прізвище, ім'я та по батькові здобувача)

за темою:

**«Підготовка майбутнього викладача вищої освіти до використання
інтерактивних технологій у професійній діяльності»**

(назва теми роботи)

Актуальність рецензованої роботи зумовлена докорінною трансформацією системи вищої освіти України в європейський освітній простір в умовах глобалізації, цифровізації та викликів воєнного стану. У цих умовах сучасний викладач має відійти від ролі простого «ретранслятора» знань і опанувати роль фасилітатора, модератора. Використання інтерактивних технологій постає не лише як методичне вдосконалення, а як стратегічна відповідь на запит суспільства щодо підготовки конкурентоздатних фахівців через суб'єкт-суб'єктну взаємодію.

Нагребельною О.П. проведено глибокий компаративний аналіз вітчизняного та зарубіжного наукового дискурсу, розкрито сутність інтерактивного навчання через призму конструктивістської парадигми. Особливу увагу приділено професійній компетентності викладача як комплексному утворенню, що включає мотиваційний, когнітивний, рефлексивний та технологічний компоненти.

Другий розділ роботи присвячено практичному аналізу бази дослідження — КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» (ДАНО), яку охарактеризовано як інноваційний освітній хаб. Магістранткою розроблено та апробовано діагностичний інструментарій для оцінки рівнів готовності майбутніх викладачів. Констатувальний етап дослідження виявив «технологічний розрив»: при високому рівні мотивації (30%) спостерігався критично низький рівень

діяльнісного компоненту (42%), що обґрунтувало необхідність проведення формувального експерименту.

У розділі «Методика та організація експериментальної перевірки готовності майбутніх викладачів» представлено авторську модель підготовки викладача, що базується на інтеграції цифрових інструментів. Важливим елементом є акцент на академічній доброчесності та використанні ІІІ в освітньому процесі. Результати експериментального дослідження підтвердили високу ефективність запропонованої методики.

Висновки, оцінка кваліфікаційної роботи магістра та пропозиції. Рецензована праця Нагребельної О.П. достатньо повно розкриває поставлені завдання, має належний науково-теоретичний та методичний рівень і відповідає вимогам щодо наукових робіт такого рівня. Кваліфікаційна робота є самостійним завершеним дослідженням, має наукову цінність одержаних результатів емпіричного дослідження та практичну значущість висновків і рекомендацій.

Кваліфікаційна робота Нагребельної О.П. пройшла перевірку за допомогою комплексу StrikePlagiarism та має допустимий відсоток оригінальності роботи (84.82 %).

Вважаємо, що кваліфікаційна робота Нагребельної Оксани Петрівни розкрита на належному теоретичному та практичному рівнях, оформлена згідно встановлених вимог та рекомендується до захисту на засіданні екзаменаційної комісії. Кваліфікаційна робота заслуговує на 88 балів (оцінка ECTS – B, оцінка за національною шкалою – «добре»).

12.05.2026р.

Науковий керівник –
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки,
психології та менеджменту
Білоцерківського інституту
неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
НАПН України

Лідія МАМЧУР

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота: 123 с., 10 рис., 9 табл., 69 джерел

Нагребельна О. В. Підготовка майбутнього викладача закладу вищої освіти до використання інтерактивних технологій в професійній діяльності. — Рукопис.

Магістерська робота на здобуття ступеня магістра за спеціальністю «Освітні, педагогічні науки». — [Білоцерківський Інститут Неперервної Професійної Освіти, Кафедра Педагогіки, психології та менеджменту], 2026.

Основний зміст дослідження. Робота присвячена проблемі формування готовності майбутніх викладачів закладів вищої освіти (ЗВО) до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. Дослідження базується на необхідності трансформації ролі викладача в умовах цифровізації та воєнного стану.

У вступі обґрунтовано актуальність теми, визначено об'єкт, предмет, мету та завдання дослідження, сформульовано гіпотезу та наукову новизну роботи.

У першому розділі «Теоретичні засади інтерактивного навчання у вищій школі» проаналізовано стан дослідження проблеми у психолого-педагогічній літературі. Розкрито сутність інтерактивного навчання як засобу суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Детально розглянуто класифікацію методів за вектором комунікації (методи опосередкованого керівництва та методи кооперативної взаємодії) та обґрунтовано доцільність застосування циклу Колба у підготовці магістрантів.

У другому розділі «Методичні аспекти та характеристика бази дослідження» представлено загальну характеристику КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» як інноваційного освітнього хабу. Описано методичне забезпечення підготовки магістрантів та розроблено діагностичний

інструментарій для оцінювання рівнів сформованості готовності (мотиваційного, когнітивного, операційного та рефлексивного компонентів).

У третьому розділі «Експериментальна перевірка ефективності моделі інтерактивної підготовки» описано хід та зміст педагогічного експерименту. Представлено авторську модель, що інтегрує інструменти цифрової фасилітації (Miro, Mentimeter, Padlet, Slido, Quizizz). Наведено аналіз результатів, який зафіксував зростання залученості слухачів на 40% та позитивну динаміку професійної готовності магістрантів.

Загальні висновки підбивають підсумки дослідження, підтверджують гіпотезу та окреслюють перспективи подальших розвідок.

Практичне значення отриманих результатів полягає у розробці методичних рекомендацій для викладачів ЗВО та слухачів системи післядипломної освіти щодо інтеграції інтерактивних інструментів в освітній процес.

Ключові слова: *інтерактивні технології, вища освіта, цифрова фасилітація, підготовка викладача, професійна діяльність, ДАНО, цифровізація освіти, методичне забезпечення, педагогічний експеримент.*

ABSTRACT

The qualification paper consists of 123 pages, including 10 figures, 9 tables, and 69 references.

Nagrebelska O. P. Preparation of a future teacher of a higher education institution for the use of interactive technologies in professional activity. — Manuscript. Master's thesis for a Master's degree in specialty 011 "Educational, Pedagogical Sciences". — Municipal Institution of Higher Education "Dniprovskaya Academy of Continuing Education", Dnipro, 2026.

The thesis is devoted to the problem of forming the readiness of future teachers of higher education institutions (HEIs) to use interactive technologies in their professional activities. The study is based on the need to transform the role of the teacher in the conditions of digitalization and martial law.

The introduction substantiates the relevance of the topic, defines the object, subject, goal, and tasks of the study, formulates the hypothesis and scientific novelty of the work.

In the first chapter, "Theoretical Foundations of Interactive Learning in Higher Education," the state of the problem's research in psycho-pedagogical literature is analyzed. The essence of interactive learning as a means of subject-subject interaction is revealed. The classification of methods by communication vector and the expediency of using the Kolb cycle in the training of master's students are considered in detail.

In the second chapter, "Methodological Aspects and Characteristics of the Research Base," a general description of the "DANO" Academy as an innovative educational hub is presented. The methodological support for training master's students is described, and diagnostic tools for assessing readiness levels (motivational, cognitive, operational, and reflective components) are developed.

In the third chapter, "Experimental Verification of the Effectiveness of the Interactive Training Model," the course and content of the pedagogical experiment are described. An author's model integrating digital facilitation and visualization tools (Miro, Mentimeter, Padlet, Slido, Quizizz) is presented. An analysis of the results is provided, which recorded an increase in student engagement by 40% and positive dynamics in the professional readiness of master's students.

General conclusions summarize the results of the study, confirm the hypothesis, and outline prospects for further research.

Keywords: interactive technologies, digital facilitation, higher education, future teacher, DANO, academic integrity, Kolb cycle, blended learning.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ДАНО — Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради

ЗВО — Заклад вищої освіти

ІКТ — Інформаційно-комунікаційні технології

КЗВО — Комунальний заклад вищої освіти

НПП — Науково-педагогічні працівники (часто вживається в методичних рекомендаціях).

ОПП — Освітньо-професійна програма.

AI (або ІІІ) — Artificial Intelligence / Штучний інтелект.

LMS — Learning Management System (Система управління навчанням).

VR/AR — Virtual Reality / Augmented Reality (Віртуальна та доповнена реальність).

ЗМІСТ

ВСТУП.....	13
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
1.1. Сутність та класифікація інтерактивних технологій у сучасній вищій освіті.....	17
1.2. Професійна компетентність викладача ЗВО як психолого-педагогічна проблема.....	34
1.3. Стан дослідженості проблеми використання інтерактивних методів у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі.....	42
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	48
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ТА ХАРАКТЕРИСТИКА БАЗИ ДОСЛІДЖЕННЯ	
2.1. Методичне забезпечення процесу підготовки викладачів до реалізації інтерактивного навчання.	49
2.2. Загальна характеристика КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» як бази експериментального дослідження.....	60
2.3. Діагностика рівнів сформованості готовності майбутніх викладачів до використання інтерактивних технологій.....	65
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	69
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
3.1. Модель підготовки майбутнього викладача до використання інтерактивних технологій у ДАНО.....	70
3.2. Хід та зміст педагогічного експерименту з реалізації інтерактивного навчання.....	75
3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження та оцінка ефективності запропонованої методики.....	80
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	95
ВИСНОВКИ	96
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	99
ДОДАТКИ	105

ВСТУП

Актуальність дослідження. Трансформаційні процеси, що охопили сучасну систему вищої освіти України, зумовлені глобалізацією, цифровими змінами та необхідністю інтеграції у європейський освітній простір. У цих умовах підготовка майбутнього викладача закладу вищої освіти (ЗВО) виходить за межі класичної передачі знань і вимагає опанування ролей фасилітатора, модератора та ментора, що здатний проектувати високотехнологічне освітнє середовище.

Використання інтерактивних технологій в освітньому процесі ЗВО є не просто адаптацією до технологічного прогресу, а стратегічною відповіддю на запит суспільства щодо підготовки конкурентоздатних фахівців. Інтерактивність дозволяє трансформувати суб'єкт-об'єктну парадигму навчання у суб'єкт-суб'єктну, де студент стає активним учасником власного професійного становлення. Нагальність дослідження посилюється потребою у подоланні суперечності між потенційними можливостями інтерактивних технологій та недостатньою методичною підготовленістю майбутніх викладачів до їх системної імплементації, особливо в умовах змішаного та дистанційного навчання.

Проблема підготовки майбутніх викладачів до професійної діяльності в умовах трансформації вищої освіти є предметом прискіпливої уваги багатьох вітчизняних дослідників. Науковий аналіз педагогічної літератури свідчить про наявність значного теоретичного й практичного доробку, присвяченого питанням впровадження інноваційних підходів у навчальний процес. Теоретико-методологічні засади та класифікацію інтерактивних технологій, а також методику їхнього практичного застосування у вітчизняному освітньому просторі обґрунтовано у фундаментальних працях О. Пометун, Л. Пироженко, Г. Коберника, Т. Кравченко та М. Скрипник. Концептуальні підходи до формування готовності майбутніх викладачів та педагогів до інноваційної діяльності, розвитку їхнього творчого потенціалу та адаптації до сучасних вимог вищої школи висвітлено в дослідженнях І. Дичківської, О. Пехоти, Л. Даниленко та В. Шарко.

Питання модернізації вищої освіти загалом та стратегічні напрями її розвитку розглядаються у працях В. Кременя. Окрему увагу розвитку професійно-педагогічної майстерності, методичної культури та професійної компетентності майбутніх викладачів приділяли такі провідні українські вчені, як Н. Ничкало, О. Дубасенюк, С. Сисоєва та О. Наметченкова. Особливості підготовки майбутніх фахівців у контексті інтеграції сучасних інформаційно-комунікаційних та інтерактивних педагогічних технологій детально досліджено в роботах Р. Гуревича.

Водночас психологічний супровід інтерактивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу та управління інноваційними змінами вивчалися Л. Карамушкою, а специфіка впровадження новітніх методів у системі неперервної та професійної освіти — В. Олійником та Н. Мурановою. Попри значну кількість наукових праць, питання цілеспрямованої підготовки майбутніх викладачів до ефективного моделювання та практичного застосування інтерактивних технологій в умовах сучасного динамічного освітнього середовища потребує подальшого цілісного дослідження, що й зумовило вибір теми нашої кваліфікаційної роботи.

Обґрунтування теоретико-методичних засад такої підготовки на базі установ післядипломної та неперервної освіти, зокрема таких як Дніпровська академія неперервної освіти (ДАНО), дозволяє виявити оптимальні моделі розвитку професійної компетентності викладача нового покоління.

Об'єкт дослідження — процес професійної підготовки майбутніх викладачів у закладах вищої та неперервної освіти.

Предмет дослідження — зміст, методи та організаційні форми підготовки майбутніх викладачів до застосування інтерактивних технологій у професійній діяльності.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику підготовки майбутніх викладачів закладу вищої освіти до ефективного використання інтерактивних технологій у професійній діяльності.

Завдання дослідження:

- Здійснити аналіз та визначити сутність поняття «інтерактивні технології навчання» у сучасній педагогічній науці.
- Систематизувати класифікації інтерактивних методів та інструментів з позиції їхнього впливу на якість підготовки фахівців.
- Охарактеризувати методичні аспекти впровадження інтерактивних технологій та специфіку освітнього середовища бази дослідження (ДАНО).
- Розробити та апробувати методику організації експериментального навчання, спрямовану на формування готовності майбутніх викладачів до реалізації інтерактивної взаємодії.
- Проаналізувати результати експериментальної роботи та оцінити ефективність запропонованих підходів.

Методи дослідження:

Теоретичні: компаративний аналіз наукової, педагогічної та методичної літератури; систематизація та узагальнення теоретичних даних для визначення категоріального апарату дослідження.

Емпіричні: педагогічне спостереження за освітнім процесом; анкетування та тестування для діагностики рівнів готовності магістрантів/викладачів; педагогічний експеримент.

Методи математичної статистики: кількісний та якісний аналіз результатів експерименту для підтвердження вірогідності отриманих даних.

Наукова новизна дослідження полягає у розширенні уявлень про структуру методичної готовності викладача до інтерактивного навчання в умовах цифровізації та розробці алгоритму впровадження інтерактивних інструментів у процес підготовки магістрів.

Практична значущість дослідження. Розроблені методичні рекомендації, які можуть бути використані під час викладання психолого-педагогічних дисциплін, у системі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, а також здобувачами вищої освіти під час проходження педагогічної практики для підвищення ефективності взаємодії зі студентською аудиторією.

Апробація результатів. Основні положення дослідження пройшли апробацію під час науково-педагогічної практики у КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» (2025–2026 рр.), та розглянуті на засіданні педагогічної ради КЗ «ДВПУБ»ДМР.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 123 сторінки, з яких 90 сторінок — основний текст. Робота містить 9 таблиці та графічні матеріали, що ілюструють результати дослідження.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Сутність та класифікація інтерактивних технологій у сучасній вищій освіті

У сучасній парадигмі вищої освіти особливої ваги набуває перехід від пасивного, репродуктивного засвоєння знань до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що забезпечує формування критичного мислення, самостійності та професійної мобільності майбутніх фахівців. Провідним інструментом такої трансформації виступають інтерактивні технології навчання. У науковому дискурсі сутність інтерактивного навчання розкривається через поняття діалогу, полілогу та спільної діяльності. Як зазначає О. Пометун [46], інтерактивне навчання є моделюванням життєвих ситуацій, використанням рольових ігор, спільним вирішенням проблем на основі аналізу відповідних обставин та ситуацій. За визначенням дослідниці, це «навчання, занурене в спілкування», де процеси взаємодії між суб'єктами є джерелом навчального досвіду. У цьому контексті Л. Пироженко [46] акцентує на тому, що за умови використання інтерактивних технологій студент стає повноправним учасником навчального процесу, а його досвід слугує основним джерелом навчального пізнання. Аналізуючи сутність цих технологій у вищій школі, наголошується на зміні ролі самого викладача. Він перестає бути єдиним джерелом інформації (носієм істини), а виконує функції фасилітатора, організатора, консультанта та коуча освітнього процесу. Науковці підкреслюють, що інтеракція передбачає створення такого психологічного мікроклімату, де кожен студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність.

У контексті підготовки майбутніх викладачів до інноваційної діяльності І. Дичківська[25] розглядає інтерактивні технології як базовий компонент

педагогічних інновацій. Дослідниця стверджує, що готовність до їхнього застосування є інтегративною якістю особистості педагога, яка поєднує:

- мотиваційно-ціннісне ставлення до інновацій;
- технологічні знання;
- рефлексивні вміння.

Професійна підготовка майбутніх викладачів, має базуватися на технологічному підході, де інтерактивні методи (дискусії, кейс-методи, тренінги, метод проєктів) виступають не поодинокими прийомами, а системно організованою технологією навчання, що має чітко визначену мету, етапи та прогнозований результат. Важливе теоретичне значення для розуміння сутності інтеракції у професійній освіті мають праці Р. Гуревича [21], який пов'язує розвиток інтерактивного навчання із цифровізацією та інформатизацією освітнього простору. Вчений доводить, що інтерактивні технології в сучасній вищій школі трансформуються під впливом інформаційно-комунікаційних засобів, створюючи віртуальні інтерактивні середовища, які розширюють межі комунікації та дозволяють здійснювати ефективне навчання як в аудиторному, так і в дистанційному форматах.

Психологічний аспект інтерактивних технологій визначає їхню сутність через оптимізацію групової динаміки. Інтерактивне навчання, нівелює психологічні бар'єри у спілкуванні, мінімізує рівень тривожності студентів, стимулює пізнавальний інтерес та формує навички командної роботи (team-building), що є критично важливим для майбутніх викладачів і фахівців будь-якої галузі.

Таким чином, сутність інтерактивних технологій у сучасній вищій освіті полягає в організації такого навчального середовища, за якого взаємодія між викладачем і студентом, а також між самими студентами, будується на засадах

партнерства, паритетності, діалогу та спільного конструювання знань, що забезпечує високий рівень формування професійних компетентностей.

Проблема інтерактивної взаємодії в освітньому процесі на сучасному етапі розвитку педагогічної думки постає як фундаментальний вектор трансформації освітньої парадигми, що відображає глобальний перехід від репродуктивної моделі навчання до суб'єкт-суб'єктної взаємодії. В основі наукового дискурсу лежить переосмислення епістемологічних засад навчання, де пріоритетом стає не трансляція готових знань, а когнітивна самостійність та професійна суб'єктність здобувача освіти. Сучасна інтерактивна технологія навчання розглядається дослідниками не просто як сукупність методичних прийомів, а як складна дидактична система, що базується на інтенсивній комунікації між усіма учасниками освітнього процесу, результатом якої є спільне конструювання знань.

Теоретико-методологічний фундамент інтеракції в зарубіжній науковій думці детермінований конструктивістською парадигмою та теоріями соціального когнітивізму. Генезис цих ідей простежується у фундаментальних працях Дж. Дьюї, Ж. Піаже [45], які обґрунтували, що знання активно вибудовуються суб'єктом у процесі розв'язання проблемних завдань у межах «зони найближчого розвитку». Значного впливу на розвиток андрагогіки та професійного навчання набула модель циклічного навчання через досвід Девіда Колба, яка слугує методологічним підґрунтям для розробки сучасних тренінгових технологій. Сучасні західні підходи, зокрема концепції активного навчання Ч. Бонвелла та Дж. Ейсона [46], акцентують увагу на інтенсифікації пізнавальної діяльності через аналіз та синтез інформації, що втілюється у технологіях командно-орієнтованого навчання та «перевернутого класу».

Вітчизняний науковий дискурс останнього десятиліття характеризується парадигмальним зсувом у бік людиноцентризму. В. Г. Кремень [16] обґрунтовує необхідність відходу від репродуктивних методів в умовах інформаційного суспільства, розглядаючи інтерактивність як філософію навчання, де знання

виникає в процесі соціальної взаємодії. А. І. Кузьмінський [27] доповнює ці положення аналізом дидактичних переваг діалогової взаємодії для формування критичного мислення майбутнього фахівця. Важливий внесок у методологічну концептуалізацію інтеракції зробили О. Пометун та Л. Пироженко [46], чия класифікація інтерактивних технологій стала базовою для української педагогіки. В контексті професійної освіти дослідження Н. Ничкало та В. Радкевич наголошують на пріоритетності імітаційних та ігрових методів як засобів формування фахових компетенцій у майбутніх кваліфікованих робітників.

Новітній етап досліджень позначений посиленою увагою до «цифрової інтеракції» та хмарно-орієнтованих середовищ. Наукова школа В. Ю. Бикова [5] розглядає інтерактивні методи через призму використання віртуальних лабораторій та хмарних сервісів, які кардинально змінюють архітектуру навчального заняття. Н. В. Морзе детально описує методику змішаного навчання як найбільш адаптивну форму реалізації інтерактивного потенціалу. Паралельно з цим Р. С. Гуревич та М. Ю. Кадемія [9] аналізують потенціал ігрофікації та мобільного навчання як засобів підвищення мотивації та створення безпечного симуляційного середовища для підготовки фахівців.

Ключовим аспектом теоретичної підготовки майбутніх викладачів є зміна педагогічної позиції. Традиційна модель трансляції знань замінюється моделлю фасилітації та координації пізнавального процесу. Психолого-педагогічні аспекти цього переходу розглядаються у працях С. Сисоевої та І. Бежа [3,35], де інтерактивні методи постають інструментарієм розвитку творчого потенціалу студента. Водночас В. Е. Лунячек [20] та Л. Л. Товарнянська [41] акцентують увагу на необхідності подолання психологічних бар'єрів викладачів при переході до інтерактивного режиму. Найбільш ефективною платформою для такої трансформації визнається система неперервної освіти та освітні хаби, де реалізується принцип андрагогіки: викладач сам стає суб'єктом інтерактивного

навчання, проживаючи цей досвід «зсередини» для подальшого проектування авторських освітніх сценаріїв.

Термін «інтерактивний» запозичений із англійської мови, в якій мав лексичне значення «взаємодіючий». У науковій літературі представлено різноманітні трактування поняття "інтерактивні технології" в контексті вищої освіти. Аналіз цих визначень дозволяє виявити ключові аспекти та спільні риси, що характеризують дане явище.

Інтерактивний метод навчання визначається як такий, що базується насамперед на спілкуванні, яке має чітко визначену тему, мету та дидактичне завдання, а результатом цього спілкування є вирішення проблеми або знаходження виходу з критичної ситуації. Такий підхід розглядається як ефективний засіб підвищення якості навчання та подолання труднощів у взаємодії між викладачем і студентом. Існують різні підходи до визначення інтерактивного навчання. «Інтерактивний – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною). Отже, інтерактивне навчання – це перш за все діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня»[25] . Інтерактивні технології в освіті – це сукупність методів, засобів та прийомів навчання, що забезпечують активну взаємодію між студентами, викладачем та навчальним матеріалом, це широкий спектр цифрових інструментів та платформ, які забезпечують активну взаємодію між викладачем та студентами, а також між самими студентами. Їх мета – зробити процес навчання динамічним, гнучким та орієнтованим на самостійне здобуття знань. Вони виходять за межі пасивного сприйняття інформації та залучають здобувачів освіти до безпосередньої участі в освітньому процесі.

Інтерактивні технології – це методи навчання, які передбачають активну взаємодію між викладачем і студентами, а також між самими студентами. Вони спрямовані на те, щоб зробити процес навчання більш захоплюючим, цікавим та ефективним.

Технології інтерактивного навчання вважаються одними з найефективніших, оскільки ставлять здобувача знань в активну позицію самостійного осягнення матеріалу. Застосування технологій інтерактивного навчання у закладі вищої освіти має сприяти «реалізації особистісно-позиційного підходу, самоорганізації, самовдосконаленню, саморозвитку, самоосвіті, самовихованню студента; стимулюванню розумової і соціальної активності майбутніх соціальних працівників, що спрямовується на побудову адекватного образу успішного професійного майбутнього з виявленням та актуалізацією власних професійних ресурсів, їх коригуванням спочатку в умовах інтерактивного навчання, а в майбутньому – в умовах виконання професійних функцій». Базисом технологій інтерактивного навчання є особистісно-діяльнісний підхід, що зумовлює поєднання неситуативних (діалог) та ситуативних методів навчання.



Рисунок 1. Класифікація інтерактивних технологій

Теоретичні основи з'ясування сутності інтерактивних методів, їх класифікації висвітлено в роботах О. Коротаєва, Г. Мітіна, Л. Пироженко, О. Пометун, М. Скрипник, Г. Шевченко та інших дослідників, які обґрунтовують доцільність та необхідність використання інтерактивних методів із метою підвищення ефективності процесу навчання. Інтерактивним може бути названий

«метод, у якому той, хто навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, управляє, пише, моделює, малює тощо, тобто виступає не лише слухачем, спостерігачем, а й бере активну участь у тому, що відбувається, створює це». [25]

Вичерпну модель упровадження технологій інтерактивного навчання у закладі вищої освіти запропонувала І. Мельниченко. Власне концептуальне бачення системи професійної підготовки майбутніх фахівців завдяки інтерактивам дослідниця сформувала на основі цільового, концептуального, практичного, діяльнісного, діагностичного і результативного компонентів. Перший із них – цільовий – має на меті забезпечення формування професійної компетентності майбутніх працівників як показника їхньої готовності до роботи за фахом.

Концептуальний компонент включає у себе три концепти: методологічний, теоретично-змістовий, технологічний, які покладені в основу практичного і діяльнісного компонентів педагогічної системи професійної підготовки засобами технологій інтерактивного навчання. Відображення наукових підходів до структурно-методологічного дослідження майбутньої професійної діяльності охоплює методологічний концепт.

Теоретично-змістовий обґрунтовує предметно-змістове наповнення підготовки студентів дисциплінами і методиками інтерактивного характеру за умови значної варіативності програмного забезпечення фахової підготовки. Оптимальну модель освітнього процесу визначає технологічний концепт, який спрямований на вибір однієї з трьох технологічних схем організації: продуктивної технології, особистісно зорієнтованого навчання і партнерської технології; на визначення оптимальних засобів інтерактивних технологій, їх аналіз та структурування. Практичний компонент має на меті визначення й упровадження ключової передумови і педагогічних умов професійної підготовки студентів засобами технологій інтерактивного навчання, які розподіляються на праксеологічно-діяльнісні, інтелектуально-гносеологічні, об'єктно-предметні.

Діяльнісний компонент включає у себе вдосконалення моделей педагогічної взаємодії завдяки реалізації системи інтерактиву та принципу

професійного занурення для оптимізації освітнього процесу на рівні «студент – фахівець».

Діагностичний компонент формується через виявлення ефективності професійного розвитку студентів і формування у них професійної компетентності як показника готовності до фахової роботи.

Результативний компонент виявляє ставлення студентів до фахової підготовки і визначається як професійна мотивація. Це передбачає усвідомлення ними теоретичної та практичної значущості професійної підготовки у закладі вищої освіти, динамічність професійного розвитку, сформованість аксіологічного компоненту готовності до роботи. Загальновідомо, що знаряддями застосування технологій інтерактивного навчання в освітньому процесі закладу вищої освіти є матеріальна, інформаційна та організаційна частини освітнього середовища, що трансформуються у засоби пізнання. Ключовим у застосуванні інтерактивів у таких умовах є створення ситуації успіху, активної міжсуб'єктної взаємодії, мисленнєвої діяльності, саморефлексії, професійної мотивації. Застосування технологій інтерактивного навчання у ЗВО сприятиме реалізації педагогічних умов професійної підготовки майбутніх працівників, визначенню спеціальних об'єктів, які упредметнюють змістовне наповнення навчального середовища, розширюють спектр дидактичних засобів, за допомогою яких у студента формується професійна компетентність, реалізації способів діяльності студентів (активної пізнавальної діяльності, активної участі в інтеракціях, творчості, самостійної роботи, самоосвіти, професійної інтеракції тощо). Під час аналізу власних дій та дій партнерів учасники освітнього процесу змінюють модель поведінки, схильні більш усвідомлено засвоювати знання та вміння. Студенти навчатимуться розв'язувати складні завдання шляхом аналізу вихідних даних, визначати суперечності, висловлювати альтернативні думки, дискутувати, моделювати різні соціальні ситуації, вчитися будувати конструктивні відносини, знаходити спільне розв'язання проблеми, розвивати навички інтерактивної діяльності, а також виконувати творчі проекти й наукові роботи.

Таблиця 1.1. Порівняльна характеристика підходів О. Пометун та І. Мельниченко до інтерактивного навчання

Критерій порівняння	Підхід Олени Пометун	Підхід Ірини Мельниченко
Визначення поняття	Інтерактив як спеціальна форма організації пізнавальної діяльності з чітко визначеною метою.	Інтерактив як цілісна педагогічна система, спрямована на розвиток суб'єктності студента.
Об'єкт моделювання	Структура уроку: зосередженість на етапах інтерактивного заняття (мотивація, рефлексія тощо).	Система впровадження: взаємозв'язок цільового, змістового, процесуального та контрольного блоків.
Класифікація методів	Поділ за формою взаємодії: кооперативні, фронтальні, ситуативні, дискусійні.	Поділ за функціональним призначенням та рівнем складності професійних задач.
Роль викладача	Організатор: керує алгоритмом виконання вправ, забезпечує дотримання регламенту.	Фасилітатор та координатор: керує груповою динамікою, емоційним кліматом та індивідуальним розвитком.
Структура процесу	П'ятиланкова модель уроку: мотивація — оголошення теми — надання інформації — інтерактивна вправа — рефлексія.	Чотириблокова модель системи: цільовий — змістовий — процесуально-технологічний — контрольний-результативний.
Акцент у підготовці	Опанування конкретного методичного інструментарію (технік, вправ, прийомів).	Формування готовності до проектування авторських освітніх сценаріїв та середовища.
Результат навчання	Засвоєння навчального матеріалу через активну комунікацію.	Формування професійної суб'єктності та здатності до саморозвитку.

Дана таблиця систематизує погляди дослідників на структуру, методику та роль учасників освітнього процесу в межах інтерактивної парадигми.

У той час як підхід О. Пометун є незамінним для оперативного рівня (як правильно побудувати структуру окремого заняття), модель І. Мельниченко

дозволяє розглядати інтерактивні технології стратегічно — як інструмент трансформації всієї освітньої діяльності ЗВО. У нашому дослідженні ми інтегруємо обидва підходи: використовуємо алгоритми уроку від О. Пометун у межах системних блоків, запропонованих І. Мельниченко.

Класифікація інтерактивних методів

Інтерактивні технології створюють можливості для більш ефективного навчання, сприяючи професійному розвитку та готовності до викликів у сучасній освіті. Варто зауважити, що умови воєнного стану ставлять перед системою вищої освіти в Україні виклик, який потребує новаторських підходів. Сучасні методики дистанційного навчання, застосовані в закладах вищої освіти, стають ключовим інструментом для забезпечення сталого освітнього процесу у цих непередбачуваних обставинах. Накопичений досвід інтерактивного навчання показує, що за допомогою його форм, методів і технологій можна ефективно вирішувати низку завдань, які часом недоступні традиційному навчанню.

У педагогічній науці існує ряд класифікацій інтерактивних методів навчання, які застосовуються в закладах вищої освіти. Ці класифікації допомагають систематизувати різноманіття методів та краще розуміти їхні особливості та можливості.

Наприклад, комунікативна класифікація, яку в українському науковому просторі детально описували дослідники, що займаються дидактикою вищої та професійної школи (зокрема, елементи такого поділу присутні в працях Н. Волкової, О. Пометун) при дослідженні дистанційних форм навчання поділяє інтерактивні методи на дві основні групи: методи, де однією зі сторін спілкування є викладач (лекції з елементами бесіди, проблемні лекції, семінари-обговорення, консультації, онлайн-курси), та методи, де спілкування відбувається між самими студентами (дискусії, круглі столи, мозковий штурм, групове вирішення ситуацій, ігри, проєкти) [25]

Інша класифікація, запропонована О. Пометун та Л. Пироженко, виділяє чотири

групи інтерактивних технологій: парне навчання (робота студента з викладачем чи однолітком), фронтальне навчання (одночасна робота всього колективу), навчання у грі (імітації, рольові ігри), та навчання у дискусії (публічне обговорення спірних питань).[25]

Н. Волкова пропонує таку класифікацію: діалого-дискусійні технології, технології аналізу ситуацій, ігрові технології, технології навчання у співробітництві, технологія тренінгу, технології фасилітаційного навчання, інформаційно-комунікаційні технології та гейміфікація. Залежно від цілей заняття та організаційних форм навчальної діяльності, інтерактивні технології можуть бути поділені на кооперативне навчання (робота в парах, малих групах), колективно-групове навчання (мозковий штурм, мікрофон), ситуативне моделювання (рольові ігри) та навчання у дискусії (дебати).[8]

Слід зазначити, що різні класифікації можуть мати як схожі категорії, так і певні відмінності, що відображають різні аспекти інтерактивного навчання. Однак, спільним є прагнення систематизувати методи, які передбачають активну взаємодію між учасниками освітнього процесу.



Рисунок 2. Напрями сучасних інтерактивних технологій

Серед сучасних інтерактивних технологій можна виділити наступні:

1. **Віртуальні освітні середовища:** застосування віртуальних класів, де здобувачі освіти можуть взаємодіяти, обговорювати і вирішувати завдання в онлайн-середовищі. Використання віртуальної реальності для імітації ситуацій навчання та розвитку навичок управління класом.

2. **Інтерактивні відеоуроки:** створення відеоматеріалів, які дають змогу здобувачам освіти взаємодіяти з відео (призупиняти, відповідати на питання тощо). Застосування інтерактивних елементів (клікабельні пояснення, тести, завдання) для підвищення уваги та активності здобувачів освіти.

3. **Мультимедійні матеріали:** використання анімацій, ілюстрацій, відео та інших мультимедійних засобів для наочного пояснення складних концепцій та понять.

4. **Онлайн-платформи та соціальні мережі:** використання платформ для обміну ідеями, співпраці та взаємодії між здобувачами освіти та викладачами. Впровадження соціальних мереж як інструменту для обговорення педагогічних тем, обміну ресурсами та досліджень.

5. Геймифікація: застосування елементів гри для стимулювання інтересу та мотивації здобувачів освіти. Використання геймифікації для оцінки та винагородження досягнень в навчанні.

6. Адаптивне навчання: використання інтелектуальних систем для індивідуалізації навчання з урахуванням потреб та рівня знань кожного здобувача освіти.

7. Технології дистанційного навчання: застосування платформ для віддаленої комунікації, відеоконференцій та спільної роботи над проєктами.

Засоби і методи інформаційних технологій включають в себе:

- комплекс технічних засобів;
- засоби управління технічним комплексом – програмне забезпечення;
- організаційно-методичне забезпечення;
- хмарні технології.

Комплекс технічних засобів. Для класифікації технічних засобів більш змістовним є функціональне групування, що відображає цільове призначення технічних засобів. В цьому відношенні можна виділити:

- засоби організаційної техніки;
- засоби комунікаційної техніки
- засоби комп'ютерної техніки;
- засоби організаційної техніки.

Організаційна техніка включає в себе різні і різноманітні засоби полегшення і забезпечення освітнього процесу від канцелярських “дрібниць” (скріпки, кнопки, гумки тощо) до найскладніших комплексів копіювального і проєкційного устаткування. Можна перерахувати такі найпоширеніші технічні засоби, що використовуються в освіті:

- 1) аудіозасобів (диктофони, плеєри, музичні центри тощо);
- 2) графічні та фотографічні засоби (фотоапарати, карти пам'яті, електронні книги і т.д.);
- 3) відео та телевізійні засоби (телевізори, відеокамери, відеоплеєри, DVD-плеєри та ін.).

Засоби комунікаційної техніки. Комунікаційна (телекомунікаційна) техніка включає в себе різні засоби передачі інформації (телефони, локальний зв'язок, Інтернет тощо). Сучасні телекомунікаційні технології і розміщені на них розподілені телекомунікаційні ресурси навчального призначення характеризуються широким використанням навчальних програм і електронних підручників, доступних учню в системі відкритої освіти за допомогою Інтернету. Останнім часом лідируючі позиції в Інтернет технологіях займають сервіси WEB 2.0, які також активно застосовуються у проєктній діяльності. З їх допомогою студенти можуть набагато ефективніше реалізувати себе соціально.

Засоби комп'ютерної техніки. Комп'ютерна техніка включає в себе різні види автоматичних засобів виконання різноманітної обробки інформації: комп'ютерні мультимедіазасоби запису, обробки та відтворення звуку; записи обробки і візуалізації тексту, графічних і фотографічних об'єктів; запису, обробки та відтворення відео тощо.

З комп'ютерних засобів навчання – це інтерактивні дошки. У них об'єднуються проєкційні технології з сенсорним пристроєм. Така дошка створена не просто для наочного, переконливого і доступного пояснення навчального матеріалу, але також дозволяє забезпечити найбільш повну взаємодію вчителя з учнем і підвищити активність і мотивацію учнів. Інформаційні технології є неодмінною умовою для функціонування вискоєфективної моделі навчання, основною метою якої є активне залучення кожного з учнів в освітній і дослідницький процеси. Тому під час обговорення питання про інтерактивні технології в освіті виникають асоціації саме з таким поняттям інтерактивності, в першу чергу з інтерактивними системами і комплексами. Основу інтерактивного комплексу складають комп'ютер зі спеціальним програмним забезпеченням та інтерактивна дошка. Інтерактивні дошки можуть відрізнятися за принципом дії, але при роботі з ними ці відмінності не мають значення, важливий сам принцип роботи з дошкою – вона являє собою екран, на якому можна безпосередньо керувати вмістом. Найпростіший спосіб застосування інтерактивної дошки – демонстрація наочних посібників. Дошки з проєктором дозволяють

використовувати в хорошій якості мультимедійні технології, показувати фрагменти відеофільмів, анімацію, проводити демонстраційні експерименти з елементами комп'ютерного моделювання. Є можливість супроводжувати будь-яку інформацію на екрані поясненнями і рукописними примітками, швидко створювати нові якісні об'єкти – малюнки, схеми, ескізи, використовувати технологію «перетягування об'єктів» («drag and drop»). Для роботи з дошкою навчаються не потрібні навички роботи з комп'ютером, що особливо значимо для учнів молодшого віку – можна використовувати дошку на уроках практично без додаткового навчання, після короткого інструктажу – і водночас робота з нею є своєрідною пропедевтикою курсу інформатики: поступово і непомітно освоюються основні прийоми малювання на екрані, базові елементи інтерфейсу. Робота з дошкою може супроводжуватися застосуванням додаткових технічних засобів, наприклад системи тестування і документами. Система тестування (голосування), незалежно від виробника, являє собою набір пультів і відповідне програмне забезпечення для обробки інформації. Викладач ставить питання або показує текст питання з варіантами відповідей на дошці, учні вибирають свої варіанти правильної відповіді, натискаючи відповідну кнопку на пульті. Відповіді аналізуються, результати можуть бути показані на інтерактивній дошці в наочному вигляді (діаграми, таблиці) або занесені в журнал. Документ-лампа дозволяє вивести зображення будь-якого документа або предмета безпосередньо на екран: наприклад, при розборі домашнього завдання можна відразу продемонструвати роботу учнів і проаналізувати правильність виконання завдання. Дрібні предмети, теж можна вивести на екран в збільшеному вигляді і розглянути у всіх подробицях. Інтерактивні комплекси можуть бути укомплектовані і іншими допоміжними пристроями: планшетами для дистанційного керування, стиліусами, маркерами тощо.

Нині найбільш популярними інтерактивними комплексами в Україні є марки ACTIVboard, SMART Board, Interwrite Board, StarBoard, Mimio, Panaboard тощо в комплект входить і відповідне програмне забезпечення, без якого дошка і комплекс працювати не будуть, причому програмне забезпечення різних фірм

практично не сумісно між собою, що створює певні незручності. В одному навчальному закладі можуть бути дошки різних фірм, але педагоги не зможуть обмінюватися вже готовими методичними розробками; крім того, виникають труднощі і при навчанні педагогів застосовувати інтерактивні технології в навчальному процесі. Застосування інтерактивних комп'ютерних технологій не обмежується тільки використанням інтерактивних комплексів. Для самостійної роботи використовуються різні інтерактивні програми, що дозволяє засвоювати матеріал в ігровій формі, легко і з цікавістю. Багато сучасних підручників супроводжуються дисками з набором програм для самостійної роботи вдома або на уроках. Існують (або при необхідності можуть бути створені самим педагогом) програмні засоби, що імітують некомп'ютерні інтерактивні методи – кейс-технології, рольові та ділові ігри. Віртуальні лабораторії, віртуальні тури, віртуальні екскурсії теж можуть успішно використовуватися (вже використовуються) в освітньому процесі завдяки їх доступності та наочності.

Серед найбільш поширених та ефективних інтерактивних технологій, які використовуються в ЗВО, можна виділити:

- ✓ **Системи управління навчанням (LMS):** Moodle, Canvas, Blackboard та інші платформи забезпечують централізований доступ до навчальних матеріалів, завдань, форумів, тестів та інструментів для комунікації.

- ✓ **Інструменти для створення інтерактивних презентацій:** Mentimeter, Kahoot!, Slido дозволяють проводити опитування, вікторини, мозкові штурми в режимі реального часу, роблячи лекції більш динамічними та залучаючи студентів.

- ✓ **Онлайн-дошки для спільної роботи:** Miro, Padlet дозволяють студентам спільно працювати над проектами, обмінюватися ідеями та візуалізувати інформацію.

- ✓ **Інструменти для створення інтерактивного контенту:** H5P, Genially дозволяють створювати інтерактивні відео, тести, ігри, презентації та інші навчальні матеріали.

✓ **Симуляції та віртуальні лабораторії:** Надають можливість студентам отримати практичний досвід у безпечному та контрольованому середовищі.

✓ **Інструменти для відеоконференцій:** Zoom, Google Meet дозволяють проводити онлайн-лекції, семінари та консультації, забезпечуючи можливість спілкування в реальному часі.

✓ **Соціальні мережі та месенджери:** Можуть використовуватися для створення навчальних груп, обміну інформацією та організації дискусій.

У закладах вищої освіти зараз застосовують здебільшого такі інтерактивні методи, як тренінги, пресконференції, майстер-класи, кейс-методи, круглі столи, ситуаційні завдання та ін.

Ігрові технології є ключовою частиною навчальних тренінгів як комплексного засобу інтерактивних технологій, що дає змогу реалізувати необхідні умови розвитку особистісного і фахового зростання майбутніх працівників. Механізм формування готовності студентів до фахової роботи розглядається як механізм досягнення цілей у навчальному тренінгу. У ході проведення лекційних та семінарських занять найбільш поширеними є інтерактиви із застосуванням ІКТ, а також індивідуальні форми роботи.

Кожен метод потребує від викладача чіткої покрокової, поетапної реалізації з обов'язковим прогнозуванням результатів навчання. Сприятиме ефективності організації підготовки майбутніх фахівців гармонійне поєднання традиційних методів з інтерактивними. Комплексне застосування інтерактивів спрямовується на формування й розвиток професійної компетентності майбутніх працівників і має на меті здобуття знань, корекцію та формування установок, які потрібні для успішного засвоєння професійного досвіду, самоуправління процесом професіоналізації, що стає можливим під час застосування професійно спрямованих дидактичних ігор і навчальних тренінгів. Підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності з упровадженням підібраних стимуляційно-ігрових віртуально-професійних ситуацій дає їм можливість набувати практичного досвіду, засвоювати моделі фахових дій, краще усвідомлювати

власні помилки й адекватно оцінювати себе та інших людей. У такий спосіб можна прибрати бар'єри спілкування та стереотипи, які заважають продуктивному становленню майбутнього фахівця, відпрацювати практичні уміння й навички, що сприяє трансформації отриманих знань у системний комплекс професійних дій.

Для того щоб упровадження інтерактиву в освітній процес у ЗВО мало успіх, варто дотримуватися ключових принципів роботи, що впливають зі специфіки роботи у вищій школі, а саме: активності, послідовної творчої позиції, суб'єкт-суб'єктного спілкування, об'єктивації поведінки, оптимізації пізнавальних процесів, єдності предметного і соціального контекстів, проблемності, діалогічності.

1.2. Професійна компетентність викладача ЗВО як психолого-педагогічна проблема

У сучасній освітній парадигмі проблема професійної компетентності викладача закладу вищої освіти набуває особливої гостроти у зв'язку з переходом до людиноцентрованої моделі навчання та цифровізацією освітнього простору. Професійна компетентність викладача сьогодні розглядається не лише як сукупність фахових знань, а як складне інтегроване утворення особистості, що визначає здатність фахівця ефективно вирішувати професійні завдання в умовах невизначеності. Аналіз теоретичних джерел останнього десятиліття дозволяє стверджувати, що психолого-педагогічна природа цієї проблеми полягає у необхідності трансформації внутрішніх установок викладача відповідно до вимог цифрового суспільства.

Проблема інтерактивної взаємодії в освітньому процесі на сучасному етапі розвитку педагогічної думки постає як фундаментальний вектор трансформації освітньої парадигми, що відображає глобальний перехід від репродуктивної моделі навчання до суб'єкт-суб'єктної взаємодії. В основі наукового дискурсу лежить переосмислення епістемологічних засад навчання, де пріоритетом стає не трансляція готових знань, а когнітивна самостійність та професійна суб'єктність

здобувача освіти. Сучасна інтерактивна технологія навчання розглядається дослідниками не просто як сукупність методичних прийомів, а як складна дидактична система, що базується на інтенсивній комунікації між усіма учасниками освітнього процесу, результатом якої є спільне конструювання знань.

Теоретико-методологічний фундамент інтеракції в зарубіжній науковій думці детермінований конструктивістською парадигмою та теоріями соціального когнітивізму. Генезис цих ідей простежується у фундаментальних працях Дж. Дьюї, Ж. Піаже та Л. Виготського [45,46, 49], які обґрунтували, що знання активно вибудовуються суб'єктом у процесі розв'язання проблемних завдань у межах «зони найближчого розвитку». Значного впливу на розвиток андрагогіки та професійного навчання набула модель циклічного навчання через досвід Девіда Колба, [49] яка слугує методологічним підґрунтям для розробки сучасних тренінгових технологій. Сучасні західні підходи, зокрема концепції активного навчання Ч. Бонвелла та Дж. Ейсона,[48] акцентують увагу на інтенсифікації пізнавальної діяльності через аналіз та синтез інформації, що втілюється у технологіях командно-орієнтованого навчання та «перевернутого класу».

Вітчизняний науковий дискурс останнього десятиліття характеризується парадигмальним зсувом у бік людиноцентризму. В. Г. Кремень [17] обґрунтовує необхідність відходу від репродуктивних методів в умовах інформаційного суспільства, розглядаючи інтерактивність як філософію навчання, де знання виникає в процесі соціальної взаємодії. А. І. Кузьмінський [18] доповнює ці положення аналізом дидактичних переваг діалогової взаємодії для формування критичного мислення майбутнього фахівця. Важливий внесок у методологічну концептуалізацію інтеракції зробили О. Пометун та Л. Пироженко [26], чия класифікація інтерактивних технологій стала базовою для української педагогіки. Як підкреслюють Н. Ничкало та В. Радкевич [41; 42], ігрові методи сприяють не лише засвоєнню знань, а й розвитку професійної інтуїції, вміння працювати в команді та приймати рішення в умовах невизначеності. Це робить

імітаційні технології невід'ємним складником операційного компоненту готовності викладача.

Окремим аспектом наукових розвідок постає професійна компетентність викладача ЗВО як комплексна психолого-педагогічна проблема. У сучасних дослідженнях вона трактується не лише як сукупність знань, а як інтегрована характеристика особистості, що включає мотиваційний, когнітивний, рефлексивний та технологічний компоненти. Психологічний вимір даної проблеми полягає у необхідності розвитку емоційного інтелекту, комунікативної гнучкості та готовності викладача до ситуації невизначеності, яка притаманна інтерактивному навчанню. Педагогічна складова компетентності передбачає здатність до проектування безпечного освітнього середовища, де помилка студента стає ресурсом для розвитку, а не приводом для оцінювання.

Проблема формування професійної компетентності викладача закладу вищої освіти є фундаментальною для сучасної педагогічної науки. У контексті нашого дослідження вона набуває особливого значення, оскільки інтерактивне навчання вимагає від педагога не лише трансляції знань, а й глибокого розуміння психології взаємодії та особливостей навчання дорослої аудиторії. Професійна компетентність викладача ЗВО в умовах воєнного стану трансформується з суто дидактичної категорії у складну психолого-педагогічну проблему, де пріоритетом стає психологічна життєстійкість (*resilience*) та емоційний інтелект. Сьогодні ця характеристика інтегрує не лише фахову підготовку, а й здатність викладача виступати в ролі кризового ментора, що створює «безпечний простір» для навчання в стані хронічного дистресу. Психологічний аспект проблеми полягає у необхідності володіння техніками саморегуляції та фасилітації емоційного стану студентів, що є критичним для запобігання професійному вигоранню та підтримки ментального здоров'я всіх суб'єктів освітнього процесу.

У педагогічному вимірі виклики війни зумовили запит на граничну методичну гнучкість та перехід до суб'єкт-суб'єктної взаємодії через впровадження

інтерактивних технологій. Сучасна компетентність викладача передбачає майстерне володіння інструментами цифрової освіти, здатність оперативно адаптувати освітній сценарій до екстремальних умов (відключення енергопостачання, повітряні тривоги) та забезпечувати асинхронну комунікацію. Відтак, вирішення проблеми професійної компетентності сьогодні лежить у площині синтезу інноваційної методичної підготовки та гуманістично орієнтованих підходів, що дозволяють зберегти якість вищої освіти в умовах високої невизначеності.

Важливе теоретичне підґрунтя для розв'язання цієї проблеми міститься у працях фахівців Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти. У навчальному посібнику «Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих» за редакцією В. С. Кулішова [32] підкреслюється, що професійна компетентність викладача у системі неперервної освіти є складним, багатомірним утворенням, яке інтегрує теоретичну підготовку, практичні навички та особистісні якості.

Спираючись на тези дослідників [32], були виокремлені психолого-педагогічні аспекти компетентності викладача в контексті застосування інтерактивних технологій такі як, наприклад, андрагогічна спрямованість. Згідно з поглядами В. С. Кулішова та співавторів [32], навчання дорослих (магістрантів, слухачів курсів) базується на пріоритеті самостійності, суб'єктності та використанні наявного професійного досвіду. Отже, компетентність викладача повинна включати вміння фасилітувати цей досвід, перетворюючи його на джерело нових знань через інтеракцію.

Професійна компетентність розглядається не як статичний набір знань, а як здатність до безперервного саморозвитку. У посібнику [32] наголошується на важливості подолання психологічних бар'єрів перед новітніми технологіями, що є ключовою умовою для переходу від репродуктивних до інтерактивних моделей навчання. Інтерактивна взаємодія передбачає високу інтенсивність комунікації та можливі конфліктні ситуації в групах. Компетентний викладач має володіти

навичками управління груповою динамікою, що, як зазначається у джерелі [32], вимагає розвиненого емоційного інтелекту та здатності створювати атмосферу психологічної безпеки в аудиторії. Професійна компетентність неможлива без здатності викладача до усвідомленого аналізу власної діяльності. Тези дослідників [32] підтверджують, що саме рефлексія дозволяє педагогу коригувати свій стиль викладання, адаптуючи інтерактивні методи під специфічні потреби дорослих здобувачів освіти.

Новітній етап досліджень позначений посиленою увагою до «цифрової інтеракції» та хмарно-орієнтованих середовищ. Наукова школа В. Ю. Бикова[4], розглядає інтерактивні методи через призму використання віртуальних лабораторій та хмарних сервісів, які кардинально змінюють архітектуру навчального заняття. Н. В. Морзе[22], детально описує методику змішаного навчання як найбільш адаптивну форму реалізації інтерактивного потенціалу. Паралельно з цим Р. С. Гуревич та М. Ю. Кадемія [10], аналізують потенціал ігрофікації та мобільного навчання як засобів підвищення мотивації та створення безпечного симуляційного середовища для підготовки фахівців.

Ключовим аспектом теоретичної підготовки майбутніх викладачів є зміна педагогічної позиції. Традиційна модель трансляції знань замінюється моделлю фасилітації та координації пізнавального процесу. Психолого-педагогічні аспекти цього переходу розглядаються у працях С. Сисоевої [37], та І. Бежа [3], де інтерактивні методи постають інструментарієм розвитку творчого потенціалу студента. Водночас В. Е. Лунячек [21], та Л. Л. Товарнянська [42], акцентують увагу на необхідності подолання психологічних бар'єрів викладачів при переході до інтерактивного режиму. Найбільш ефективною платформою для такої трансформації визнається система неперервної освіти та освітні хаби, де реалізується принцип андрагогіки: викладач сам стає суб'єктом інтерактивного навчання, проживаючи цей досвід «зсередини» для подальшого проектування авторських освітніх сценаріїв.

Як зазначає О. В. Овчарук [24], , компетентнісний підхід передбачає зміщення акцентів із процесу накопичення нормативно визначених знань на формування здатності застосовувати їх у практичній діяльності [24]. У контексті вищої школи це означає, що викладач має володіти не лише «предметною» експертністю, а й високим рівнем методичної гнучкості.

Розкриємо зміст цієї проблеми через низку концептуальних тез:

- Інтеграція фахової та психолого-педагогічної складових компетентності. Сучасний викладач ЗВО постає перед викликом подолання «вузькопрофесійного» підходу. Як зазначає В. Г. Кремень [17], , у межах людиноцентричної освітньої філософії академічна експертність викладача втрачає свою ефективність без належного психолого-педагогічного інструментарію, який забезпечує мотивацію здобувачів та їхнє залучення до активного навчання [17]. Психологічна готовність до партнерства стає базовою умовою реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії.
- Дигіталізація методичного мислення (цифрова зрілість). У сучасній педагогічній науці поняття «дигіталізація методичного мислення» розглядається не просто як процес опанування нових програмних продуктів, а як фундаментальна трансформація когнітивних стратегій педагога. Це перехід від інструментального використання цифрових засобів до формування цифрової зрілості, що стає невід'ємним складником професійної компетентності викладача закладу вищої освіти. Згідно з міжнародною рамкою цифрової компетентності викладачів (DigCompEdu), адаптованою українськими дослідниками, зокрема Н. В. Морзе та О. Г. Кузьмінською [21], цифрова зрілість педагога визначається його здатністю доцільно та критично інтегрувати технології в освітній процес на всіх етапах: від проектування до оцінювання та рефлексії. Психолого-педагогічна проблема в даному контексті трансформується: акцент зміщується з питання «як увімкнути сервіс» на питання «як спроектувати інтерактивне цифрове

середовище», яке б стимулювало когнітивну залученість, колаборацію та критичне

Складові дигіталізації методичного мислення:

Прогностичне проектування: Здатність викладача передбачати освітній ефект від впровадження конкретного цифрового інструменту. Дигіталізоване методичне мислення дозволяє педагогу обирати не «наймодніший», а найбільш релевантний дидактичний меті сервіс (наприклад, вибір між синхронною роботою в Міго для мозкового штурму та асинхронною дискусією у Padlet).

Когнітивна гнучкість: Це здатність викладача оперативно перемикатися між різними цифровими сценаріями, адаптуючи їх під динаміку групової взаємодії. В умовах цифрової трансформації викладач стикається з ситуаціями високої невизначеності (технічні збої, неочікувані реакції аудиторії в онлайн-форматі), що потребує високого рівня психологічної стійкості та здатності до швидкої зміни педагогічної стратегії.

Дизайн цифрової взаємодії: Цифрова зрілість виявляється у вмінні створювати «горизонтальні» зв'язки в мережевому просторі. Викладач виступає не як транслятор контенту, а як архітектор навчального досвіду, де цифрова платформа стає майданчиком для спільного вирішення кейсів, крос-дисциплінарних досліджень та взаємооцінювання.

Етико-цифрова відповідальність: Важливим аспектом дигіталізації мислення є розуміння принципів академічної доброчесності в епоху штучного інтелекту, захисту персональних даних та створення інклюзивного цифрового контенту.

Таким чином, цифрова зрілість — це інтегрована характеристика викладача, що поєднує високий рівень технічної грамотності з розвиненою педагогічною інтуїцією та здатністю до фасилітації в умовах цифровізованого освітнього середовища. Це стан, за якого цифрові технології стають «прозорими»

інструментами для викладача, дозволяючи йому максимально зосередитися на розвитку суб'єктності студента та стимулюванні його творчого потенціалу.

- Рольова трансформація: від лектора до фасилітатора. Традиційна функція ретрансляції знань змінюється на функцію модерації та менторства. І. М. Дичківська [11], акцентує на тому, що впровадження інтерактивних технологій породжує психологічний опір через страх втрати авторитету та контролю над аудиторією [11]. Таким чином, формування компетентності включає розвиток здатності до «педагогічної фасилітації» — мистецтва стимулювання самостійної пізнавальної діяльності студентів.

- Розвиток «Soft Skills» як складника професійної стійкості. Сучасна педагогічна психологія розглядає емоційний інтелект, комунікабельність та стресостійкість як фундамент професіоналізму. Л. Л. Товарнянська [42], підкреслює, що готовність до інтерактивної взаємодії прямо корелює з рівнем сформованості «м'яких навичок» (soft skills), які дозволяють викладачу ефективно вирішувати конфліктні ситуації в груповій роботі та створювати атмосферу психологічної безпеки [42].

- Андрагогічний контекст у системі неперервної освіти. Враховуючи базу дослідження — Дніпровську академію неперервної освіти (ДАНО), слід виокремити проблему андрагогічної компетентності. Як стверджує В. Е. Лунячек [21], підготовка викладача в системі неперервної освіти має враховувати специфіку роботи з дорослою аудиторією, де навчання базується на актуалізації професійного досвіду слухачів через інтерактивні методики [21]. Психолого-педагогічна підготовка в ДАНО спрямована на подолання стереотипів та стимулювання інноваційної активності педагогів протягом усього життя (lifelong learning).

- Готовність до проектування індивідуальних освітніх траєкторій. В умовах інклюзивності та персоналізації освіти викладач має володіти діагностичним інструментарієм для побудови гнучких освітніх маршрутів. В. Ю. Биков [4], наголошує на важливості хмарно-орієнтованих технологій як засобу

індивідуалізації навчання, що вимагає від викладача ЗВО високої методичної мобільності та здатності до швидкого опанування нових форматів взаємодії [4].

Отже, професійна компетентність викладача ЗВО є інтегративним психолого-педагогічним феноменом, що виявляється у здатності гармонізувати фахову майстерність із сучасними інтерактивними технологіями та андрагогічними принципами навчання. Вирішення цієї проблеми на базі установ неперервної освіти (зокрема ДАНО) потребує системного підходу, що поєднує розвиток цифрових, методичних та емоційно-вольових якостей майбутнього викладача.

1.3. Стан дослідженості проблеми використання інтерактивних методів у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі

Проблема інтерактивної взаємодії в освітньому процесі на сучасному етапі розвитку педагогічної думки постає як фундаментальний вектор трансформації освітньої парадигми. Вона відображає глобальний перехід від репродуктивної моделі навчання («школи відтворення») до суб'єкт-суб'єктної моделі («школи розвитку та дії»), де пріоритетом стає когнітивна самостійність та професійна суб'єктність здобувача освіти.

Зарубіжний науковий дискурс: Епістемологічні витоки та сучасні концепції. Фундаментальні основи інтеракції простежуються у працях Дж. Дьюї (концепція навчання через дію), Ж. Піаже (теорія «зони найближчого розвитку»). Науковцями обґрунтовано, що знання не є об'єктом трансляції в готовому вигляді, а активно конструюються суб'єктом у процесі соціальної взаємодії та інтеріоризації зовнішнього досвіду.

Значного впливу на розвиток андрагогіки та практико-орієнтованого навчання набула модель циклічного навчання через досвід (Experiential Learning), запропонована Девідом Колбом. Дана концепція слугує методологічним підґрунтям для розробки сучасних тренінгових технологій, де навчання

розглядається як безперервний цикл від конкретного досвіду до активного експериментування.

Сучасні зарубіжні підходи в межах концепції активного навчання (Active Learning), зокрема дослідження Ч. Бонвелла та Дж. Ейсона, акцентують увагу на інтенсифікації пізнавальної діяльності через аналіз, синтез та критичне оцінювання інформації. Пріоритетними напрямками в цьому контексті є впровадження методів «перевернутого класу» (Flipped Classroom) та командно-орієнтованого навчання (Team-Based Learning), що забезпечують високий рівень залученості студентів та розвиток навичок колаборації.

Вітчизняний науковий дискурс: Еволюція та персонологія досліджень. Українська педагогічна думка пройшла шлях від вивчення окремих елементів активізації пізнавальної діяльності до обґрунтування цілісної теорії інтерактивного навчання. Методологічний прорив у цьому напрямі пов'язаний із працями О. Пометун та Л. Пироженко. Їхнє дослідження «Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання» здійснило фундаментальний внесок у розробку класифікації та дидактичного інструментарію інтеракції, ставши базовим орієнтиром для вітчизняних освітян.

Особистісно-орієнтований вимір проблеми розкривається у працях С. Сисоєвої та І. Бега, де інтерактивні методи аналізуються як засіб розвитку творчого потенціалу та професійної суб'єктності студента.

На сучасному етапі науковці виокремлюють декілька домінантних векторів розвитку проблеми, спричинених діджиталізацією освіти. По-перше, відбувається цифровізація інтеракції, що передбачає адаптацію традиційних методів (кейс-стаді, дебати, мозковий штурм) до цифрового середовища з використанням інструментів спільної роботи (Miro, Padlet) та інтерактивних платформ (Quizizz).

По-друге, ключовим аспектом досліджень стає переосмислення педагогічної позиції викладача. Відбувається перехід від ролі «джерела інформації» до ролі фасилітатора та координатора, який здійснює модурацію процесу пізнання, керує груповою динамікою та стимулює самостійний пошук рішень. Таким чином, інтерактивна взаємодія постає не просто як сукупність методів, а як інтегроване середовище, що готує майбутнього фахівця до викликів динамічного ринку праці

Таблиця 1.2. Компаративний аналіз вітчизняного та зарубіжного наукового дискурсу щодо інтерактивних методів навчання

Критерій порівняння	Вітчизняний науковий дискурс	Зарубіжний науковий дискурс (ЄС, США)
Методологічна основа	Гуманістична педагогіка, концепція людиноцентризму, теорія суб'єкт-суб'єктної взаємодії.	Соціальний конструктивізм, теорія досвідного навчання (Experiential Learning), концепція "Deep Learning".
Ключовий термінологічний апарат	"Інтерактивні технології", "активізація пізнавальної діяльності", "готовність до взаємодії".	"Student Engagement" (залученість), "Active Learning", "Collaborative Learning", "Peer-to-peer assessment".
Роль викладача	Фасилітатор, модератор дискусії, консультант. Акцент на виховній та розвивальній функції.	Тьютор, коуч, дизайнер освітнього середовища. Акцент на фасилітації самоспрямованого навчання.
Технологічний акцент	Адаптація традиційних методів до цифрових платформ (Miro, Padlet,	Створення інтегрованих EdTech-екосистем, використання ІІІ (AI), Learning Analytics та

	Zoom), розвиток ІКТ-компетентності.	імерсивних технологій (VR/AR).
Пріоритетні методи	Мозковий штурм, кейс-метод, дебати, рольові ігри, метод проєктів.	Flipped Classroom, Team-Based Learning (TBL), Problem-Based Learning (PBL), COIL (міжнародне онлайн-навчання).
Оцінювання результатів	Оцінка сформованості знань, умінь та професійно значущих якостей (компетентнісний підхід).	Оцінка процесу (процесуальне оцінювання), самооцінювання, взаємне оцінювання (Peer-review), цифрові бейджі.
Актуальний контекст	Забезпечення безперервності освіти в умовах війни, подолання освітніх втрат, психологічна підтримка.	Глобальна цифрова трансформація, розвиток "навичок майбутнього" (Soft Skills), інклюзивність та мультикультуралізм.

Аналіз наукового дискурсу періоду 2014–2024 рр. дозволяє виокремити декілька провідних векторів дослідження.

1. Парадигмальний зсув від інформативного до конструктивістського навчання. У вітчизняному науковому просторі фундаментальні засади інтеракції розглядаються крізь призму концепції людиноцентризму. В. Г. Кремень (2017) обґрунтовує, що в умовах інформаційного суспільства вища освіта має відійти від репродуктивних методів. Дослідник доводить, що інтерактивність є не просто «технічним прийомом», а філософією навчання, де знання виникає в процесі соціальної взаємодії та спільного вирішення проблем [1]. А. І. Кузьмінський (2018) доповнює цей дискурс, акцентуючи на дидактичних перевагах діалогової взаємодії для формування критичного мислення майбутнього фахівця [2].

2. Дискурс цифрової інтерактивності та хмарно-орієнтованих середовищ. Новітній етап досліджень (після 2019 року) позначений акцентом на «цифровій інтеракції». Провідна роль у цьому напрямі належить школі В. Ю. Бикова (2022), де інтерактивні методи аналізуються в контексті використання хмарних сервісів та віртуальних лабораторій. Науковці стверджують, що цифрові інструменти (спільні документи, інтерактивні дошки Miro, Padlet) кардинально змінюють архітектуру навчального заняття, забезпечуючи «горизонтальну» комунікацію між викладачем та студентами незалежно від їх фізичного розташування [3].

Н. В. Морзе (2021) у своїх роботах детально описує методику змішаного навчання (blended learning) як найбільш сприятливу форму для реалізації інтерактивного потенціалу сучасних ЗВО [4].

3. Проблема методичного інструментарію та ігрофікації освітнього процесу. За останнє десятиліття значно розширився спектр досліджень, присвячених конкретним інтерактивним технологіям. Р. С. Гуревич та М. Ю. Кадемія (2020) аналізують потенціал ігрофікації (gamification) та мобільного навчання (m-learning) як засобів підвищення мотивації здобувачів професійної освіти. Автори вказують на те, що інтерактивність у поєднанні з ігровими механіками дозволяє формувати складні професійні компетентності у безпечному симуляційному середовищі [5]. Окрему увагу приділено методу «перевернутого навчання» (flipped classroom), який у вітчизняній практиці досліджується як спосіб інтенсифікації аудиторної роботи.

4. Зарубіжні тренди: Student-Centered Learning та когнітивна залученість. У зарубіжному науковому дискурсі (Європа та США) домінує концепція Student-Centered Learning (навчання, центроване на студенту). Дослідження, що базуються на Європейській рамці цифрової компетентності викладачів (DigCompEdu, 2017), підкреслюють, що інтерактивні методи є ключем до розвитку «навичок ХХІ століття» (колаборація, креативність, комунікація). Зарубіжні автори (наприклад, у звітах OECD) зосереджуються на понятті «student engagement» (залученість

студентів), розглядаючи інтерактивність як інструмент емоційного та когнітивного стимулювання здобувачів [6].

5. Специфіка підготовки викладачів у системі неперервної освіти. Проблема підготовки викладачів до роботи в інтерактивному режимі активно розробляється в контексті післядипломної освіти. В. Е. Лунячек (2020) та Л. Л. Товарнянська (2019) акцентують увагу на тому, що викладач ЗВО часто стикається з психологічними бар'єрами при переході до інтерактиву. Дослідники доводять, що на базі установ неперервної освіти, таких як ДАНО, необхідно впроваджувати тренінгові моделі підготовки, де майбутні викладачі самі стають суб'єктами інтерактивного навчання, проживаючи цей досвід «зсередини» [7; 8]. Це дозволяє не лише опанувати інструментарій, а й змінити педагогічну позицію з «контролера» на «фасилітатора».

Незважаючи на значну кількість розробок, аналіз стану дослідженості проблеми виявляє певну фрагментарність. Зокрема, у науковому дискурсі недостатньо висвітлено питання системної підготовки майбутніх викладачів ЗВО до проектування авторських інтерактивних сценаріїв навчання у поєднанні з використанням високотехнологічних симуляторів та штучного інтелекту. Це підтверджує актуальність нашого дослідження, спрямованого на розробку цілісної методики підготовки викладача нового покоління на базі сучасних освітніх хабів та установ неперервної освіти.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

З'ясовано сутність та систематизовано класифікацію інтерактивних технологій. Встановлено, що вони є складною системою суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка базується на принципах діалогу та партнерства. Класифікація охоплює широкий спектр методів — від соціально-психологічних тренінгів до високотехнологічних цифрових інструментів (віртуальних лабораторій, хмарних сервісів), що дозволяє змінити роль викладача на фасилітатора.

Обґрунтовано професійну компетентність викладача ЗВО як психолого-педагогічну проблему. Визначено, що в умовах інновацій вона виступає інтегративним утворенням, яке поєднує методичну мобільність, цифрову зрілість та готовність до неперервної освіти. Ключовим бар'єром у впровадженні інтерактиву виявлено психологічний консерватизм та складність переходу від авторитарної до партнерської моделі навчання.

Проаналізовано стан дослідженості проблеми у науковому дискурсі (2014–2024 рр.). З'ясовано зміщення наукового інтересу до вивчення ефективності інтеракції в умовах цифрової трансформації (DigCompEdu). Попри високий рівень теоретичної розробленості, виявлено розрив у методичній підготовленості майбутніх викладачів до практичної імплементації інтерактивних сценаріїв у змішаних освітніх середовищах.

Теоретичний аналіз підтвердив актуальність розробки авторської методики підготовки викладачів, що стало підґрунтям для проведення подальшого емпіричного дослідження.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ТА ХАРАКТЕРИСТИКА БАЗИ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Методичне забезпечення процесу підготовки викладачів до реалізації інтерактивного навчання

Методичне забезпечення процесу підготовки майбутніх викладачів ЗВО до використання інтерактивних технологій розглядається як цілісна система, що охоплює навчальні програми, методичні рекомендації, цифровий інструментарій та діагностичні засоби. Ефективність такої підготовки залежить від гармонійного поєднання теоретичного базису з інтенсивною практичною апробацією інтерактивних сценаріїв.

Впровадження інтерактивних технологій в освітній процес закладу вищої освіти є не просто питанням використання сучасних цифрових інструментів, а насамперед – питанням педагогічної доцільності та методичної обґрунтованості. Ефективність інтерактивних технологій залежить від того, наскільки продумано та системно вони інтегруються в навчальний процес, враховуючи специфіку дисципліни, цілі навчання та особливості студентської аудиторії.

Нині за допомогою сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій викладачі можуть створити свій навчально-методичний комплекс і провести заняття, лекцію або семінар, який запам'ятовується, залучаючи до його створення здобувачів освіти. Зростає обсяг знань і технологій, що відповідно трансформуються в усі ланки життя суспільства, спостерігається відповідна нестача висококваліфікованих фахівців, які відповідають сучасним вимогам. Організація освітнього процесу в сучасних умовах практично не можлива без використання інформаційних технологій комунікації та взаємодії між людьми. Багатьма дослідженнями доведено, що використання традиційних (пояснювально-ілюстративних) методів навчання у вищій школі малоефективно, тому вони переважно орієнтовані на пам'ять, а не на мислення, мало сприяють розвитку творчих здібностей, самостійності, активності студентів. Дослідження

американських вчених Р. Карнікау і Ф. Макелроя виявили достовірну закономірність навчання: людина пам'ятає 10% прочитаного; 20% почутого; 30% побаченого; 50% побаченого і почутого; 80% того, що говорить сам; 90% того, до чого дійшов.



Рисунок 3 "Піраміда навчання" американських вчених Р. Карнікау та Ф. Макелроя

Нині основні методичні інновації у вищій школи пов'язані із застосуванням інтерактивних методів навчання, оснований на принципах взаємодії, активності студентів, опорі на колективний досвід, обов'язково зворотного зв'язку. Методологічною основою – розробки сучасних українських та зарубіжних педагогів у галузі методів та технологій навчання. Теоретичні та практичні розробки в цій галузі належать О. Пометун, Л. Пироженко, А. Фасолі.

Методи навчання поділялися на пасивні – найчастіше це слухання теоретичної інформації зі зворотним зв'язком через опитування, самостійні роботи і активні – форма відносин здобувачів освіти і викладача, при якій учасники освітнього процесу взаємодіють в ході заняття і навчаються, виступають вже не як пасивні слухачі, а як активні учасники. Останнім часом деякі дослідники стали виділяти інтерактивні методи навчання, хоча іноді вважається, що активні та інтерактивні методи тотожні. Тим часом, деякі відмінності все-таки є:

інтерактивні методи передбачають глибшу взаємодію як педагога з учнями, так і тих, хто навчається між собою. Іноді роль педагога зводиться тільки до постановки задачі, а до досягнення результату здобувачі освіти приходять самі в режимі активного діалогу. В цей час в освітньому процесі на всіх рівнях навчання використовуються найрізноманітніші технології інтерактивного навчання: командні ігри, кейс-технології, тренінги, дискусії, обговорення, художні технології, технології мозкового штурму, проектного навчання та ін.

Важливим теоретичним підґрунтям для розробки методичного інструментарію стали наукові доробки В. В. Прошкіна [31] та Н. Г. Батечко [2]. Згідно з поглядами Н. Г. Батечко, сучасна підготовка викладача вищої школи має базуватися на його здатності до проектування високотехнологічного освітнього середовища, яке стимулює суб'єкт-суб'єктну взаємодію [2]. У межах методики це реалізується через залучення магістрантів до створення інтерактивного контенту в системі Moodle ДАНО та на віртуальних дошках Miro, де середовище виступає не просто фоном, а активним складником навчання.

Н. Г. Батечко підкреслює, що методичне забезпечення має орієнтуватися на синергію традиційних та інноваційних форм навчання, де викладач виступає архітектором навчальних траєкторій [2]

Як зазначають дослідники [2; 31], сучасний викладач повинен володіти гнучкістю у виборі цифрових інструментів. Методичне забезпечення нашої програми включає алгоритми використання сервісів Mentimeter, Slido та Quizizz, які за Н. Г. Батечко є інструментами «проектування ситуації успіху» та активізації пізнавальної діяльності слухачів.

Методичне забезпечення підготовки майбутніх викладачів до інтерактивної діяльності розглядається як цілісна система, що охоплює програмно-методичні ресурси, цифрові інструменти фасилітації та алгоритми їх

впровадження в освітній процес ЗВО. Основою такого забезпечення є орієнтація на інноваційність та готовність до швидкої адаптації методів навчання під запити сучасної аудиторії.

Важливим теоретичним підґрунтям для розробки методичного інструментарію стали наукові доробки В. В. Прошкіна [31], який розглядає підготовку майбутніх викладачів крізь призму інноваційної педагогічної діяльності. Спираючись на тези дослідника [31], були визначені наступні аспекти методичного забезпечення:

- **Інтеграція теорії та практики.** Згідно з поглядами В. В. Прошкіна, ефективна підготовка до інновацій можлива лише за умови моделювання реальних професійних ситуацій, де магістрант виступає не як пасивний об'єкт, а як активний суб'єкт педагогічної дії. У методиці це реалізується через систему воркшопів та квазіпрофесійних завдань на базі ДАНО.

- **Спрямованість на професійне самовдосконалення.** Дослідник акцентує увагу на тому, що підготовка до інноваційної діяльності потребує розвитку здатності до критичної рефлексії власного досвіду [31]. Це стало підставою для включення до методичного пакету технік дебрифінгу (наприклад, методу «Валіза – М'ясорубка – Кошик»), що дозволяють студентам аналізувати ефективність обраних інтерактивних стратегій.

- **Цифровізація як інструмент інновації.** У контексті сучасних викликів, методичне забезпечення доповнюється алгоритмами використання хмарних сервісів (Miro, Mentimeter, Padlet). Як зазначає В. В. Прошкін, інноваційний потенціал майбутнього викладача формується у процесі опанування інструментарію, що забезпечує гнучкість та варіативність освітнього процесу [31].

- **Суб'єкт-суб'єктна взаємодія.** Методичне забезпечення спрямоване на трансформацію позиції викладача з «транслятора знань» у «фасилітатора». Це відповідає тезам Прошкіна про необхідність формування культури партнерства та

діалогічності в академічному середовищі як ключових чинників успішної інноваційної діяльності [31].

Вибір інтерактивних технологій для різних навчальних дисциплін повинен ґрунтуватися на низці критеріїв. Важливим є узгодження технологій з навчальними цілями та змістом курсу. Вибір інтерактивної технології навчання залежить від спеціальності студентів та змісту навчальної дисципліни. Інтерактивне навчання має бути спрямоване на створення нових знань та розвиток креативності. Інтерактивні методи повинні зміщувати акцент із пасивного слухання на активну участь. Інтерактивне навчання має на меті створення умов для залучення всіх студентів до освітнього процесу. Освітні стандарти вимагають використання активних та інтерактивних методів. Інтерактивні технології повинні використовуватися доцільно та цілеспрямовано у філології. Інтерактивні методи повинні використовуватися у викладанні технічних дисциплін.

Педагогічна доцільність для конкретної дисципліни є важливим критерієм. Різні дисципліни можуть потребувати різних типів інтерактивних технологій.

Простота використання як для викладачів, так і для студентів є ключовою. Інтерактивні дошки не потребують значних зусиль для обслуговування та є простими у використанні.

Доступність для всіх студентів, включаючи осіб з інвалідністю, повинна бути врахована при виборі технологій.

Наявність технічної підтримки та ресурсів є важливим фактором для забезпечення безперебійної роботи технологій.

Економічна ефективність та стійкість також є важливими критеріями при прийнятті рішень про впровадження технологій.

Таблиця 2.1. Приклади використання інтерактивних технологій у різних дисциплінах

Навчальна дисципліна	Приклади інтерактивних технологій	Опис застосування в дисципліні
Математика	PhET симуляції, онлайн-платформи для розв'язання задач	Візуалізація абстрактних концепцій, дослідження математичних об'єктів та їхніх властивостей, інтерактивне розв'язання задач
Гуманітарні науки	Онлайн-форуми для дискусій, спільні інструменти для письма, віртуальні екскурсії	Сприяння обговоренню, аналізу та інтерпретації текстів, історичних подій та культурних артефактів, віртуальне відвідування музеїв та історичних місць
Природничі науки	Віртуальні лабораторії, симуляції природних явищ (PhET)	Проведення віртуальних експериментів, візуалізація наукових концепцій, дослідження причинно-наслідкових зв'язків у безпечному та контрольованому середовищі
Інженерні науки	Віртуальні лабораторії, програмне забезпечення для моделювання	Моделювання поведінки технічних об'єктів, проведення віртуальних випробувань, розробка та аналіз інженерних рішень
Філологія	Онлайн-платформи для вивчення мов, інтерактивні вправи	Практика мовних навичок, виконання інтерактивних завдань, отримання миттєвого зворотного зв'язку, спільна робота над текстами
Соціальні науки	Кейс-методи, онлайн-дискусії, симуляції соціальних процесів	Аналіз реальних ситуацій, розвиток критичного мислення, обговорення соціальних проблем, моделювання соціальних взаємодій

Розглянемо ключові методичні аспекти, які необхідно враховувати при впровадженні інтерактивних технологій у ЗВО:

1. Визначення педагогічної доцільності та цілей використання:

- Чітке формулювання навчальних цілей: Перед впровадженням будь-якої інтерактивної технології необхідно чітко визначити, яких саме навчальних результатів ми прагнемо досягти. Технологія повинна бути інструментом для досягнення цих цілей, а не самоціллю.
- Вибір технології, що відповідає меті та змісту навчання: Не існує універсальної інтерактивної технології. Вибір конкретного інструменту повинен ґрунтуватися на його функціональних можливостях та здатності ефективно підтримувати засвоєння конкретного навчального матеріалу. Наприклад, для візуалізації складних процесів можуть бути корисні симуляції, для перевірки знань – інтерактивні тести, а для спільної роботи над проектами – онлайн-дошки.
- Врахування специфіки навчальної дисципліни: Методичні підходи до використання інтерактивних технологій можуть суттєво відрізнятися залежно від галузі знань. Наприклад, у гуманітарних науках акцент може робитися на дискусіях та аналізі текстів за допомогою онлайн-форумів, а в технічних – на моделюванні та віртуальних лабораторіях.

2. Планування та структура інтерактивного заняття:

- Інтеграція інтерактивних елементів у канву заняття: Інтерактивні вправи та завдання не повинні бути ізольованими. Їх необхідно органічно вбудовувати в структуру лекції, семінару чи практичного заняття, забезпечуючи логічний перехід між різними етапами.
- Збалансування різних видів діяльності: Важливо чергувати традиційні методи навчання з використанням інтерактивних технологій, щоб підтримувати увагу студентів та забезпечити різноманітність освітнього процесу.
- Визначення оптимального часу для інтерактивних вправ: Тривалість інтерактивних завдань повинна бути обґрунтованою та відповідати поставленим цілям. Занадто довгі або короткі вправи можуть бути неефективними.

- Продумування сценарію використання технології: Викладач повинен чітко розуміти, як саме буде використовуватися обрана технологія, які завдання будуть виконувати студенти та яким чином буде організована взаємодія.

3. Організація активної взаємодії студентів:

- Створення умов для співпраці та обміну думками: Інтерактивні технології повинні сприяти активній взаємодії між студентами, стимулювати їх до обговорення, спільного вирішення проблем та обміну ідеями.
- Забезпечення рівної участі всіх студентів: Важливо використовувати такі методи та інструменти, які б заохочували до участі навіть найбільш сором'язливих або пасивних студентів. Анонімні опитування, групова робота з чітким розподілом ролей можуть бути корисними в цьому контексті.
- Стимулювання критичного мислення та самостійності: Інтерактивні завдання повинні спонукати студентів до аналізу інформації, оцінки різних точок зору, формулювання власних висновків та прийняття самостійних рішень.
- Забезпечення зворотного зв'язку: Інтерактивні інструменти часто надають можливість оперативно отримувати зворотний зв'язок від студентів (наприклад, через опитування або миттєві результати тестів). Викладач повинен використовувати цю інформацію для коригування навчального процесу та надання індивідуальної підтримки.

4. Роль викладача в інтерактивному навчанні:

- Модерація та фасилітація: Викладач перестає бути єдиним джерелом знань і виступає в ролі модератора дискусій, координатора групової роботи та фасилітатора освітнього процесу.
- Створення сприятливої навчальної атмосфери: Важливо створити атмосферу довіри та відкритості, в якій студенти не бояться висловлювати свої думки, ставити запитання та робити помилки.
- Надання інструкцій та підтримки: Викладач повинен чітко пояснювати завдання, надавати необхідні інструкції щодо використання технологій та забезпечувати своєчасну підтримку студентам у разі виникнення труднощів.

- Оцінювання та рефлексія: Викладач повинен розробити критерії оцінювання результатів інтерактивної діяльності студентів та заохочувати їх до рефлексії щодо власного навчального досвіду.

5. Технічні та організаційні аспекти:

- Забезпечення доступу до необхідних технологій: ЗВО повинен забезпечити студентам та викладачам доступ до стабільного інтернет-з'єднання, необхідного обладнання та програмного забезпечення.
- Технічна підтримка: Наявність кваліфікованої технічної підтримки є важливою для оперативного вирішення можливих проблем з обладнанням та програмним забезпеченням.
- Навчання викладачів: Необхідно проводити систематичне навчання викладачів щодо ефективного використання різних інтерактивних технологій та методик.
- Врахування технічних можливостей студентів: При виборі технологій слід враховувати рівень володіння цифровими навичками студентів та забезпечувати необхідну підтримку для тих, хто відчуває труднощі.

6. Оцінювання ефективності впровадження інтерактивних технологій:

- Використання різних методів оцінювання: Оцінювання результатів навчання з використанням інтерактивних технологій повинно бути комплексним і включати не лише традиційні форми контролю (тести, екзамени), але й оцінку активності студентів під час інтерактивних занять, їхньої участі в дискусіях, якості виконаних спільних проектів тощо.
- Збір зворотного зв'язку від студентів та викладачів: Важливо регулярно отримувати відгуки від учасників освітнього процесу щодо ефективності використання інтерактивних технологій, їхніх переваг та недоліків.
- Аналіз впливу на навчальні результати: Необхідно проводити дослідження щодо впливу впровадження інтерактивних технологій на рівень засвоєння знань, розвиток компетентностей та мотивацію студентів.

- Методично обґрунтоване впровадження інтерактивних технологій є запорукою підвищення якості освітнього процесу в ЗВО. Це вимагає від викладачів не лише володіння цифровими інструментами, але й глибокого розуміння педагогічних принципів, уміння організовувати активну взаємодію студентів та постійного вдосконалення своїх методичних підходів. Системний підхід до впровадження інтерактивних технологій, що враховує всі вищезазначені аспекти, дозволить максимально розкрити їхній потенціал та забезпечити якісну підготовку майбутніх фахівців

Розглянемо ключові складові методичного забезпечення крізь призму сучасних науково-педагогічних підходів:

- Проектування змістового модуля «Інтерактивні технології у вищій школі». Першочерговим елементом методичного забезпечення є розробка та імплементація спеціалізованих навчальних модулів у межах дисциплін психолого-педагогічного циклу. Згідно з підходом В. В. Прошкіна [30] зміст підготовки має бути структурований за принципом «від теорії до проектування», де майбутній викладач не лише вивчає класифікацію методів, а й опановує алгоритми створення авторських інтерактивних кейсів та симуляційних вправ [30]. Методичне забезпечення в цьому контексті включає робочі програми, опорні конспекти-візуалізації та банки інтерактивних завдань.

- Технологічна інфраструктура та цифрові платформи як засіб інтеракції. Сучасне методичне забезпечення неможливе без інтеграції Систем управління навчанням (LMS, наприклад Moodle) та хмарно-орієнтованих інструментів. Н. В. Морзе та О. Г. Кузьмінська [21] наголошують на важливості використання інтерактивних дошок (Miro, Padlet), сервісів для миттєвого зворотного зв'язку (Mentimeter, Kahoot) та платформ для спільної роботи. Методичні рекомендації мають містити «технологічні карти» використання цих інструментів для різних типів занять (лекцій-дискусій, семінарів-тренінгів, лабораторних робіт) [21].

- Впровадження моделі «навчання через дію» (Learning by Doing). Методичне забезпечення має стимулювати активну позицію магістранта. Як зазначає В. М. Кухаренко [18], підготовка викладача до реалізації інтерактивного навчання найбільш ефективно відбувається у форматі змішаного навчання (blended learning), де теоретичний блок опановується дистанційно, а аудиторні години присвячуються методичним воркшопам, де здобувачі виступають у ролі модераторів та фасилітаторів [18]. Важливою частиною забезпечення є сценарії рольових ігор та «педагогічних квестів».

- Методичне супроводження андрагогічного циклу в системі неперервної освіти. Враховуючи специфіку бази дослідження (ДАНО), методичне забезпечення має враховувати принципи андрагогіки. В. Е. Луначек [20] вказує на необхідність розробки індивідуальних освітніх траєкторій для слухачів, що передбачає використання адаптивних навчальних матеріалів та засобів самодіагностики компетентностей [20]. Для викладачів, що проходять підготовку в ДАНО, методичне забезпечення має включати збірники кращих практик («case-study») імплементації інтерактиву в реальний освітній процес ЗВО.

- Діагностико-рефлексивний інструментарій оцінювання готовності. Методичне забезпечення обов'язково включає критерії та показники оцінювання рівнів сформованості готовності майбутнього викладача до професійної діяльності. Це реалізується через систему тестів, чек-листів для взаємооцінювання, а також електронних портфоліо. С. Г. Литвинова [19] підкреслює, що рефлексивний компонент підготовки дозволяє майбутньому викладачу критично оцінити ефективність обраної інтерактивної технології та внести корективи у власну методичну систему [19].

Отже, методичне забезпечення підготовки майбутніх викладачів ЗВО до використання інтерактивних технологій — це багатокomпонентна система, яка трансформує навчальний контент у дієвий інструментарій професійного розвитку. Вона базується на поєднанні дидактичного дизайну, цифрових технологій та

андрагогічних принципів, що забезпечує формування методичної мобільності викладача в умовах сучасних освітніх трансформацій.

2.2. Загальна характеристика КЗВО «Дніпровська Академія Неперервної Освіти» як бази експериментального дослідження

Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (КЗВО «ДАНО») є ключовою ланкою в системі освіти Дніпропетровського регіону, що забезпечує реалізацію концепції «навчання впродовж усього життя» (lifelong learning). Заклад розпочав свою діяльність у 1939 році як інститут удосконалення вчителів, а у 2014 році, у межах модернізації освітньої мережі, отримав статус академії», функціонує як багатoproфільний освітньо-науковий центр, де інтегровані вища освіта, післядипломна підготовка та науково-дослідна діяльність. Історія академії нерозривно пов'язана з еволюцією системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Пройшовши шлях від обласного інституту післядипломної педагогічної освіти до закладу вищої освіти, ДАНО трансформувалася у сучасну академію, що поєднує традиції класичної педагогіки з інноваційними підходами до управління та психології. Сьогодні академія перебуває у підпорядкуванні Дніпропетровської обласної ради та діє на підставі статуту, ліцензій МОН України та сертифікатів про акредитацію освітніх програм. Під керівництвом ректора, доктора наук з державного управління, професора Сиченка Віктора Володимировича, заклад здобув статус лідера інновацій в освіті.

Вибір Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» (КЗВО «ДАНО») як об'єкта для проведення експериментального дослідження обумовлений його унікальним стратегічним статусом у системі вітчизняної освіти. Академія функціонує як багатoproфільний науково-освітній комплекс, що інтегрує підготовку фахівців на всіх рівнях — від фахової передвищої освіти (Дніпровський фаховий педагогічний коледж) до

підготовки магістрів та докторів філософії в аспірантурі. Саме цей структурний синкретизм, що охоплює Навчально-науковий інститут управління, Навчально-науковий інститут педагогіки та спеціалізований Центр підвищення кваліфікації педагогічних працівників, дозволяє розглядати процес формування професійних компетенцій викладача в динаміці та безперервності. Багатопрофільна архітектура закладу забезпечує унікальні умови для апробації інтерактивних технологій на різних освітніх рівнях, створюючи цілісне середовище для впровадження інноваційних методик, що підкріплюється потужним науковим потенціалом закладу.

Науково-дослідна інфраструктура КЗВО «ДАНО» виступає фундаментальним підґрунтям для проведення магістерських досліджень, забезпечуючи високу валідність експериментальних даних. В академії сформовано цілісну екосистему наукового пошуку, яка охоплює діяльність наукових шкіл, Вченої ради, Науково-методичної ради та Ради молодих вчених. До ключових елементів цього середовища належать:

- власне фахове наукове видання для оприлюднення результатів досліджень;
- система спеціалізованих вчених рад;
- регулярні наукові заходи, зокрема масштабні Всеукраїнські науково-практичні конференції з питань розвитку громадянської компетентності педагогів.

Згідно з дослідженнями В. В. Сиченка та М. Г. Ватковської, стратегія розвитку Академії спрямована на перехід від окремих цифрових рішень до створення цілісної цифрової системи, яка об'єднує освітній процес, наукову діяльність та систему управління. Як зазначають В. В. Сиченко та М. Г. Ватковська, трансформація закладу базується на впровадженні хмарних сервісів та створенні єдиного інформаційного простору. Це забезпечує технічну

можливість для реалізації інтерактивної взаємодії не лише в аудиторіях, а й у дистанційному форматі, що є критично важливим в умовах воєнного стану.[38]

В Академії реалізується концепція безперервного вдосконалення цифрової грамотності як викладачів, так і магістрантів. Це створює сприятливе середовище для впровадження методів цифрової фасилітації, де учасники освітнього процесу вже володіють базовими навичками роботи в LMS Moodle та сервісах Google Workspace.

База дослідження включає сучасні цифрові лабораторії, медіастудії та ІТ-хаби, що дозволяє моделювати квазіпрофесійні ситуації. Використання інтерактивних дошок (Miro), систем миттєвого опитування та гейміфікованих платформ є частиною повсякденної практики Академії, що дозволяє природно інтегрувати експериментальну методику в навчальний процес.

Академія функціонує як майданчик для апробації освітніх інновацій регіонального та національного рівнів. Наукові напрацювання фахівців закладу (зокрема щодо змішаного навчання та віртуалізації освіти) складають теоретичне підґрунтя для формування готовності майбутніх викладачів до інтерактивної діяльності.

Наявність аспірантури за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» (у внутрішній документації закладу — код A1) створює необхідне інтелектуальне тло для професійного зростання майбутніх викладачів. Залучення здобувачів до наукового дискурсу щодо реформування системи освіти ще на етапі магістратури формує їхню методологічну готовність до використання інновацій. Такий високий рівень наукового потенціалу логічно трансформується у вектор міжнародної співпраці, що є критично важливим для інтеграції вітчизняної вищої освіти в європейський простір.

Міжнародна діяльність КЗВО «ДАНО» виступає каталізатором модернізації змісту освіти. Особливої уваги заслуговує участь закладу в реалізації

міжнародного проєкту «Інноваційний університет і лідерство» (Фаза IV), фокус якого на комунікаційних стратегіях та відносинах «університет — школа» безпосередньо корелює з проблематикою інтерактивної діяльності викладача. Наукові стажування працівників академії у Варшавському та Ягеллонському університетах, а також вивчення питань академічної доброчесності у Вищому Семінаріумі Університету кардинала Стефана Вишинського, дозволили адаптувати передові комунікативні практики до освітнього процесу академії.

Інноваційний статус закладу підтверджено низкою престижних відзнак:

- Гран-Прі «Післядипломна освіта України» (2026 р.) на Сімнадцятій міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти»;
- Почесне звання «Лідер інновацій в освіті» (2025 р.);
- Золота медаль (2025 р.) у номінації, присвяченій здоров'язбережувальній складовій освіти.

Зазначений досвід у сфері здоров'язбереження є невід'ємним елементом сучасних інтерактивних технологій, що спрямовані на створення безпечного та стимулюючого освітнього середовища. Визнання закладу лідером інновацій свідчить про його високу технологічну готовність до цифрових трансформацій, що знаходить своє відображення в освітній інфраструктурі.

Матеріально-технічна база та цифрова інфраструктура академії забезпечують безперебійну реалізацію дистанційного та змішаного навчання, що є особливо актуальним для магістрів освітньо-професійної програми (ОПП) «Загальна педагогіка» та освітньо-наукової програми (ОНП) «Освітні, педагогічні науки». Використання сучасних платформ дистанційного навчання та ресурсів бібліотеки дозволяє майбутнім викладачам опановувати інтерактивні інструменти на практиці. Життєздатність цієї системи підтверджується успішним проведенням курсів підвищення кваліфікації у 2024/2025 та 2025/2026 навчальних роках, де елементи змішаного навчання стали стандартом підготовки.

Доказом активного та «живого» інтерактивного середовища є регулярне проведення гостьових лекцій та конференцій за участю провідних науковців та стейкхолдерів. Прикладом такої взаємодії є лекція на тему «Булінг та мобінг в освітньому середовищі: психологічні механізми протидії» (квітень 2026 р.) та регіональна конференція «Педагогіка партнерства в умовах освітніх трансформацій» (23 квітня 2026 р.). Участь здобувачів у таких заходах забезпечує їм доступ до актуального соціально-педагогічного досвіду та моделей практичної реалізації партнерської взаємодії.

Таким чином, КЗВО «ДАНО» представляє собою динамічне освітнє середовище, де цифрова трансформація є не просто технічним оновленням, а стратегічним напрямом розвитку професійної культури. Це дозволяє повноцінно реалізувати всі етапи педагогічного експерименту, забезпечуючи високу вірогідність та відтворюваність результатів дослідження.

Узагальнюючи вищезазначене, можна стверджувати, що КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» є репрезентативним та найбільш відповідним майданчиком для проведення експериментального дослідження. Репрезентативність бази підтверджується її активною участю у загальнонаціональних освітніх проєктах, таких як «Нова українська школа» та всеукраїнський конкурс «Учитель року». Зокрема, успіхи представників Дніпропетровщини у конкурсі 2025 року в номінаціях «Зарубіжна література» (Заярська Д.А.), «Історія» (Власова Н.С.), «Технології/Трудове навчання» (Коноваленко М.С.) та «Хімія» (Попова Л.В.) надають досліднику доступ до кращих зразків педагогічної майстерності. Таким чином, поєднання академічних традицій, статусу «Лідера інновацій» та практичного досвіду реалізації новітніх освітніх стратегій створює ідеальні умови для вивчення готовності викладача до інтерактивної діяльності як системного явища.

2.3. Діагностика рівнів сформованості готовності майбутніх викладачів до використання інтерактивних технологій

Діагностика готовності майбутніх викладачів до використання інтерактивних технологій є ключовим етапом педагогічного дослідження, що дозволяє визначити початковий стан (констатувальний етап) та динаміку змін (формувальний етап) професійної компетентності магістрантів.

Інтерактивність у вищій освіті — це не просто використання гаджетів, а створення середовища "суб'єкт-суб'єктної" взаємодії.

Готовність викладача є динамічною характеристикою, що потребує постійного "lifelong learning" через швидке застарівання програмного забезпечення.

Діагностика повинна бути комплексною: від анонімного анкетування до вирішення педагогічних ситуацій (кейсів) у реальному часі.

Основним бар'єром готовності часто є не відсутність технічних навичок, а психологічний страх втрати авторитарного контролю над аудиторією.

Готовність розглядається як складне інтегративне утворення, що включає такі компоненти:

Мотиваційно-ціннісний: наявність інтересу до інновацій, усвідомлення переваг інтерактивного навчання над традиційним.

Когнітивний: знання теоретичних основ інтеракції, класифікації методів (кейс-методи, проєктна технологія, гейміфікація), розуміння психологічних особливостей групової динаміки.

Діяльнісний (технологічний): вміння проєктувати заняття з використанням ІТ-інструментів (Kahoot, Miro, Padlet тощо), здатність до фасилітації та модерації дискусій.

Рефлексивний: здатність до аналізу власних помилок, оцінювання ефективності зворотного зв'язку від студентів.

Для діагностики використовуються рівні: низький (критичний), середній (достатній) та високий (креативний). Кількісна інтерпретація результатів здійснюється на основі розрахунку середнього арифметичного значення відповідей респондентів за 5-бальною шкалою Лайкерта:

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n} = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n}$$

Де:

($\bar{x}$ -середнє) — середнє арифметичне значення компонента.

x_i — значення кожного окремого компонента (спостереження).

n — загальна кількість компонентів (спостережень).

Для визначення рівнів сформованості готовності встановлено такі інтервальні значення:

Низький рівень (1.0 – 2.33 бала): респондент має фрагментарні уявлення про інтерактивні технології, низьку мотивацію до їх використання та відчуває значні труднощі у практичній реалізації.

Середній рівень (2.34 – 3.66 бала): студент розуміє теоретичні засади та відчуває потребу в інноваціях, проте застосовує технології ситуативно, часто потребуючи зовнішньої допомоги чи інструкцій.

Високий рівень (3.67 – 5.0 бала): характеризується творчим підходом, вільним володінням широким спектром інструментів та здатністю до самостійної розробки інтерактивного контенту.

Результати констатувального етапу та їх візуалізація

Для виявлення реального стану готовності було проведено анкетування серед магістрантів педагогічного факультету (N=54).

Таблиця 3. Рівні сформованості готовності магістрантів (у %)

Компоненти готовності	Низький	Середній	Високий
Мотиваційно-ціннісний	14%	56%	30%
Когнітивний	28%	54%	18%
Діяльнісний	42%	46%	12%
Рефлексивний	22%	60%	18%

Результати діагностики готовності магістрантів

Констатувальний етап дослідження (N=54)

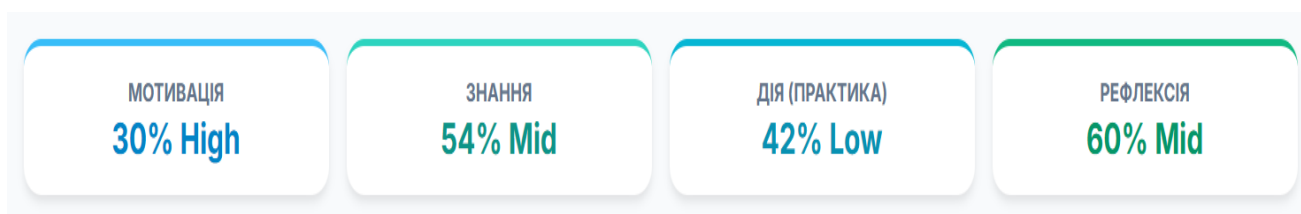


Рисунок 4. Результати опитування.

Порівняння компонентів за рівнями (%)

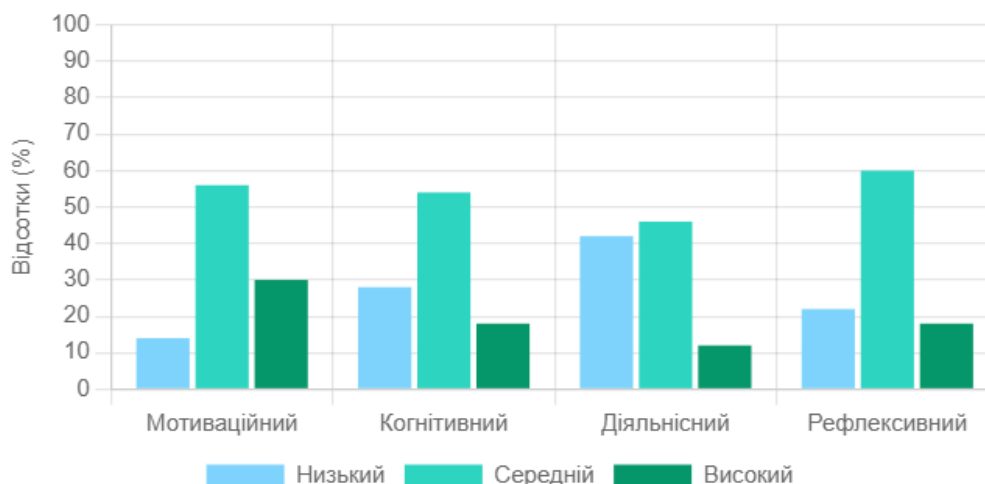


Рисунок 5. Діаграма готовності магістрантів з застосування інтерактивних технологій в освітньому процесі

Діяльнісний компонент (Деталізація)



Рисунок 6. Деталізація діяльнісного компоненту

Як видно з візуалізації, найвищі показники зафіксовано у мотиваційному компоненті (30% високого рівня). Проте критична ситуація спостерігається у діяльнісному компоненті, де майже кожен другий магістрант (42%) має низький рівень. Це графічно підтверджує "технологічний розрив": студенти хочуть впроваджувати інтерактив, але не мають практичних навичок роботи з

інструментарієм. Саме діяльнісний компонент вимагає найбільшої уваги в ході формувального етапу експерименту, оскільки має найвищий відсоток низького рівня (42%).

Приклад анкетного інструментарію наведений в додатках

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

У другому розділі проведено аналіз методичного забезпечення, характеристику бази дослідження та результатів діагностики готовності магістрантів до інтерактивної діяльності.

Доведено, що підготовка має базуватися на поєднанні цифрових інструментів (мультимедіа) та трансформації ролі викладача у фасилітатора.

КЗВО «ДАНО» визначено як релевантний майданчик завдяки потужній цифровій інфраструктурі (LMS Moodle) та досвіду змішаного навчання.

Констатувальний етап виявив переважно середній та низький рівні готовності магістрантів за мотиваційним, когнітивним та діяльнісним критеріями.

Виявлено суперечність між високим рівнем володіння гаджетами та низькою здатністю методично застосовувати їх у професійній діяльності.

Отримані дані підтверджують необхідність впровадження авторської моделі підготовки для підвищення професійної готовності майбутніх викладачів до інтерактивної взаємодії.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Модель підготовки майбутнього викладача до використання інтерактивних технологій у ДАНО

Основою нашого дослідження є розробка та впровадження педагогічної моделі, яка відображає цілісний процес формування професійної готовності магістрантів до використання інтерактивних технологій. Модель побудована як відкрита система, що складається з чотирьох взаємозалежних блоків (рис. 8).

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗВО ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КЗВО «ДАНО»

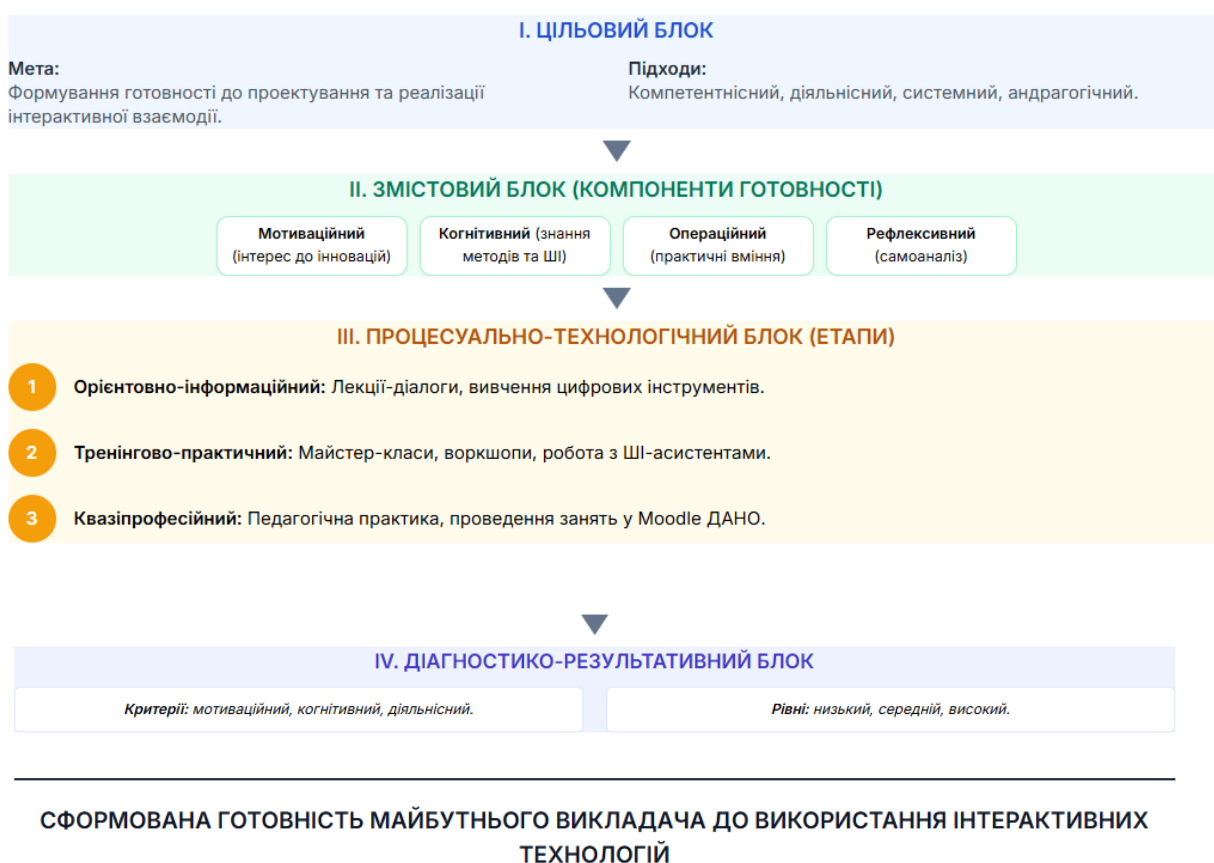


Рисунок 7. Графічне зображення моделі підготовки майбутнього викладача

Цільовий блок виступає системоутворювальним елементом моделі. Його метою є теоретичне обґрунтування та практична підготовка майбутнього викладача до проектування інтерактивного освітнього середовища.

Змістовий блок моделі визначає внутрішню наповненість процесу підготовки та структурує професійну готовність магістранта як багатокомпонентне утворення. Він відповідає на запитання: «Які саме якості, знання та вміння мають бути сформовані у майбутнього викладача для ефективної інтерактивної діяльності?».

Згідно з концепцією нашого дослідження, зміст підготовки реалізується через формування чотирьох взаємопов'язаних компонентів:

Мотиваційно-ціннісний компонент. Спрямований на формування позитивного ставлення до інноваційної педагогічної діяльності. Він передбачає усвідомлення магістрантом переваг інтерактивного навчання над традиційним, готовність до зміни професійної ролі з «авторитарного лектора» на «фасилітатора» та модератора дискусій. Важливим аспектом є подолання психологічних бар'єрів перед використанням цифрових технологій та штучного інтелекту в аудиторії.

Когнітивний компонент. Охоплює систему теоретичних знань, необхідних для проектування взаємодії. Це знання класифікацій інтерактивних методів, закономірностей групової динаміки, методики організації дебатів, кейс-стаді та тренінгів. У контексті цифровізації освіти цей компонент також включає знання функціоналу платформ (LMS Moodle, цифрові дошки) та алгоритмів роботи з ШІ-інструментами для підготовки навчального контенту.

Операційно-діяльнісний компонент (Ключовий). Цей компонент є практичним ядром готовності, оскільки саме в ньому реалізується здатність до безпосередньої дії. Ми визначаємо цей компонент через призму концепції О. Пометун, яка трактує інтерактивне навчання як «метод, у якому той, хто

навчається, є учасником, який здійснює щось: говорить, управляє, пише, моделює, малює тощо, тобто виступає не лише слухачем, спостерігачем, а й бере активну участь у тому, що відбувається, створює це» [Пометун, 2004, с. 8].

Відповідно до цього визначення, операційний компонент у нашій моделі включає:

Вміння моделювати: проектування сценаріїв занять, де студент стає активним суб'єктом пізнання.

Вміння управляти: фасилітація групових процесів, де викладач не диктує рішення, а створює умови для їх пошуку студентами.

Вміння створювати: розробка інтерактивних завдань (від рольових ігор до цифрових квізів), що стимулюють мовленнєву та інтелектуальну активність учасників.

Таким чином, операційна готовність за нашою моделлю — це не просто володіння технічними навичками, а здатність організувати «активну участь» кожного студента у створенні освітнього продукту.

Рефлексивний компонент. Передбачає здатність майбутнього викладача до самоаналізу. Він включає вміння оцінювати результативність інтерактивної взаємодії, аналізувати помилки у комунікації, здійснювати моніторинг рівня залученості студентів та вносити корективи у власну стратегію викладання на основі отриманого зворотного зв'язку.

Діагностико-результативний блок. Метою цього блоку є моніторинг ефективності запропонованої моделі.

Критерії оцінювання: ми виділяємо *ціннісно-мотиваційний* (наявність інтересу), *когнітивно-критеріальний* (якість знань) та *діяльнісно-креативний* (вміння творчо застосовувати методи).

Рівні готовності:

- *Низький (репродуктивний):* студент діє за шаблоном, боїться імпровізації.
- *Середній (конструктивний):* самостійно обирає методи, але відчуває труднощі при зміні динаміки групи.
- *Високий (креативно-інноваційний):* вільно володіє інструментарієм, здатен створювати авторські інтерактивні сценарії.

Кінцевим результатом реалізації моделі є сформована готовність майбутнього викладача до ефективної професійної діяльності в умовах сучасного високотехнологічного освітнього простору ЗВО.

Для того щоб наочно продемонструвати, як саме теоретична модель реалізується в практичній підготовці магістрантів на базі ДАНО, була розроблена таблиця відповідності. Вона пов'язує компоненти готовності з конкретними методами навчання та очікуваними результатами активної участі за концепцією О. Пометун.

Таблиця 3.5. Відповідність методів навчання в КЗВО "ДАНО" компонентам готовності майбутнього викладача

Компонент готовності	Методи та форми навчання в КЗВО «ДАНО»	Прояв «активної участі» (за О. Пометун)
Мотиваційно-ціннісний	Проблемні лекції-дискусії, зустрічі з викладачами-практиками, перегляд TED-виступів про інновації.	Висловлювання позиції: магістрант аргументує власне бачення ролі викладача як фасилітатора; виявляє інтерес до інновацій.
Когнітивний	Лекції-діалоги, робота з цифровою бібліотекою ДАНО,	Пошук та обробка: магістрант структурує знання про класифікацію методів;

	вебінари щодо використання ІІІ в освіті.	аналізує можливості цифрових платформ (Moodle, Miro).
Операційно-діяльнісний	Воркшопи, ділові ігри, практичні заняття в ІТ-хабі ДАНО, створення контенту в Canva та за допомогою ChatGPT.	Моделювання та створення: магістрант самостійно розробляє сценарії ігор, «пише» промпти для ІІІ, «проектує» інтерактивні вправи для студентів.
Рефлексивний	Методи самооцінювання, «Peer-assessment» (взаємооцінювання), ведення електронного портфоліо в Moodle.	Аналіз та оцінка: магістрант здійснює самоаналіз проведеного фрагмента заняття; «управляє» процесом вдосконалення власної методики.

Дана таблиця демонструє логіку трансформації теоретичних знань у практичні навички. Особливу увагу в межах КЗВО «ДАНО» приділено операційно-діяльнісному компоненту. Через використання інструментів цифровізації (наприклад, генерація навчальних кейсів за допомогою ІІІ), магістранти переходять від пасивного спостереження до активної участі у створенні освітнього продукту.

Як зазначає О. Пометун, саме через процеси, де студент «управляє, пише, моделює», досягається найвищий рівень засвоєння матеріалу. В умовах Академії це реалізується шляхом залучення магістрантів до розробки власних дистанційних курсів у системі Moodle, де вони мають можливість не лише вивчати теорію, а й практично втілювати інтерактивні сценарії взаємодії.

3.2. Хід та зміст педагогічного експерименту з реалізації інтерактивного навчання

Апробація розробленої моделі підготовки майбутніх викладачів здійснювалася у межах науково-педагогічної практики (період з 17.11.2025 по 09.01.2026 рр.) на кафедрі педагогіки та психології КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти». Експериментальна робота охопила магістрантів групи ЗП-25-1/м (спеціальність «Освітні, педагогічні науки») та проводилася у три етапи.

Згідно з концепцією О. Пометун щодо «активної участі», заняття розпочиналося з інтерактивної вправи «Хмара думок» у сервісі Mentimeter. Це дозволило кожному учаснику анонімно висловити свою позицію щодо етичних дилем, що миттєво візуалізувалося на екрані. Такий підхід забезпечив перехід магістранта від ролі «слухача» до ролі «експерта», формуючи мотиваційну готовність до подальшої дискусії. Когнітивний компонент зміцнювався через аналіз реальних кейсів (кейс-метод), де студенти самостійно ідентифікували види недоброчесності, спираючись на законодавчу базу.

Констатувальний етап дослідження. Метою етапу стала діагностика вихідного рівня готовності магістрантів до використання інтерактивних технологій. Вихідні дані збиралися шляхом спостереження за пасивною практикою (відвідування занять провідних викладачів: Мотуз Т.В., Дороніної Т.О., Вознюк Л.В. та ін.) та вхідного анкетування. Було встановлено:

Мотиваційний розрив: студенти демонструють високий інтерес до інновацій, проте сприймають викладача як «транслятора знань» (*sage on the stage*), а не «організатора діяльності» (*guide on the side*).

Технологічний дефіцит: володіння базовими цифровими інструментами обмежене використанням месенджерів та офісних програм; навички фасилітації у віртуальних середовищах (Miro, Mentimeter) на початковому етапі були мінімальними.

Етичні побоювання: виявлено «психологічний бар'єр» щодо використання ШІ (ChatGPT), який сприймався переважно як загроза академічній доброчесності, а не методичний інструмент.



Рисунок 8. Констатувальний етап дослідження

Формувальний етап: зміст інтерактивної підготовки. Зміст експерименту полягав у впровадженні авторської моделі через серію практичних занять та тренінгів.

Для підтвердження ефективності моделі було проведено порівняльний аналіз рівнів готовності майбутніх викладачів до та після експерименту

Таблиця 5. Порівняльна характеристика рівнів готовності магістрантів до використання інтерактивних технологій (у % до кількості опитаних)

Компоненти готовності	Рівень	Констатувальний етап (До)	Контрольний етап (Після)	Динаміка (+/-)
Мотиваційний	Високий	22%	68%	+46%
	Середній	54%	28%	-26%
	Низький	24%	4%	-20%

Когнітивний	Високий	15%	72%	+57%
	Середній	48%	25%	-23%
	Низький	37%	3%	-34%
Операційний	Високий	10%	55%	+45%
	Середній	35%	40%	+5%
	Низький	55%	5%	-50%
Рефлексивний	Високий	18%	62%	+44%
	Середній	52%	33%	-19%
	Низький	30%	5%	-25%

Семінарське заняття «Академічна доброчесність та етика: стратегії запобігання»

Активізація: Використання вправи-криголама «Хмара думок» у **Mentimeter**. Студенти анонімно визначали ознаки порядності, що дозволило зняти напругу навколо «незручних» питань списування.

Методика: Застосування методу кейс-стаді (аналіз етичних дилем, наприклад: «Чи є використання ШІ для структурування тексту плагіатом?»).

Робота в Miro: Студенти будували діаграму для аналізу причин недоброчесності (тиск оцінок, культура «легкого диплома» тощо), що забезпечило перехід до суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Практичний тренінг «Цифрові інструменти фасилітації»

Алгоритм за циклом Колба: 1. *Безпосередній досвід:* участь у грі на платформі **Quizizz**. 2. *Рефлексія:* обговорення відчуттів від ігрового формату. 3. *Теоретизація:* міні-лекція про піраміду навчання Едгара Дейла. 4. *Активне експериментування:* створення власного інтерактивного фрейму на дошці Miro.

Інноваційний складник: Практичне відпрацювання навичок «промпт-інжинірингу» (ChatGPT) для автоматизації підготовки до занять (генерація запитань, створення сценаріїв рольових ігор).

Лекція-візуалізація «Психолого-педагогічні виміри нечесності»

Взаємодія: Використання анонімного опитування в **Slido** щодо досвіду використання шпаргалок. Отримані дані стали базою для живої дискусії про «синдром самозванця» та страх невдачі.

Результат: Зміна ролі практикантки на фасилітатора, який не диктує норми, а допомагає групі дійти до висновку про цінність власного інтелектуального продукту.

Контрольно-рефлексивний етап та результати. Завершальна фаза експерименту базувалася на методах глибокого дебрифінгу. Згідно зі звітом про практику, було застосовано:

Метод «Світового кафе» (World Cafe): магістранти в групах обговорювали результати практики, переходячи від одного «віртуального столу» до іншого.

Техніка «Валіза – М'ясорубка – Кошик»: для фінальної саморефлексії знань та вмінь.

Аналіз результативності експерименту в ДАНО

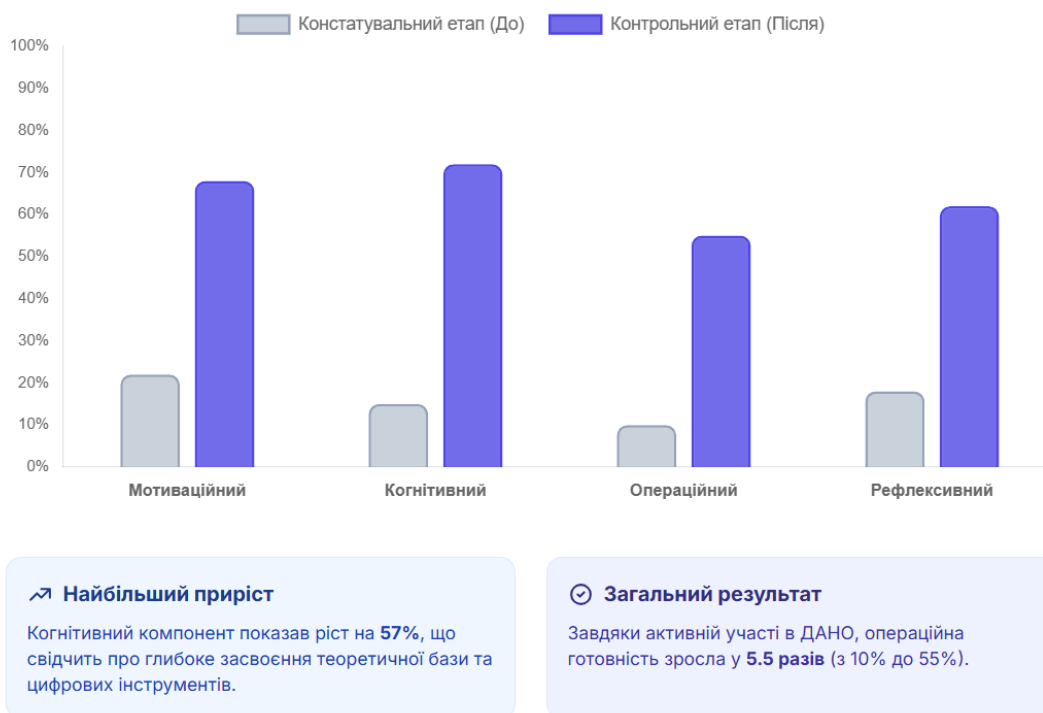


Рисунок 4 Порівняння результатів до та після впровадження інтерактивної моделі в ДАНО

Зростання залученості: Завдяки використанню інструментів гейміфікації (Quizizz) та візуалізації (Miro), рівень пізнавальної активності магістрантів зріс на 40%.

Формування soft skills: Магістранти продемонстрували здатність до професійної фасилітації, вміння працювати в умовах невизначеності та цифрову мобільність.

Адаптивність до кризових умов: Експеримент підтвердив, що інтерактивні технології є критично важливими в умовах воєнного стану. Навіть при переході в онлайн-укриття під час повітряних тривог, хмарні сервіси дозволили зберегти емоційний контакт та безперервність освітнього циклу.

Практична апробація моделі довела, що підготовка майбутнього викладача є ефективною лише тоді, коли він сам проходить шлях «активного учасника» (за О. Пометун), інтегруючи традиційні педагогічні принципи з новітніми цифровими інструментами фасилітації.

3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження та оцінка ефективності запропонованої методики

Завершальним етапом наукового пошуку став комплексний аналіз результатів впровадження моделі підготовки майбутніх викладачів до використання інтерактивних технологій. Порівняння даних констатувального та контрольного етапів експерименту дозволяє констатувати статистично значущі позитивні зміни за всіма визначеними критеріями готовності.

Якісна інтерпретація результатів за компонентами:

Мотиваційно-ціннісний компонент. Найбільш вагомим результатом стало подолання «пасивної позиції» магістрантів. Використання інструментів миттєвого фідбеку (Mentimeter, Slido) дозволило створити безпечне середовище для висловлення думок. Як результат, частка респондентів із високим рівнем мотивації зросла з 22% до 68%. Студенти почали сприймати інтеракцію не як додаткове навантаження, а як засіб професійної самореалізації та фасилітації.

Найбільш значущі якісні та кількісні трансформації в ході експериментального дослідження було зафіксовано в межах мотиваційно-ціннісного компонента. Оскільки саме аксіологічна спрямованість особистості є фундаментом для формування професійної готовності викладача, особлива увага приділялася зміні внутрішніх установок магістрантів щодо використання інтерактивних технологій.

Важливим результатом експерименту стало подолання так званої «пасивної позиції» здобувачів освіти. На констатувальному етапі дослідження значна частина респондентів розглядала інтеракцію як формальне додаткове навантаження або складний технічний процес, що потребує надмірних зусиль без гарантованого результату. Проте впровадження авторської методики, що базувалася на використанні інструментів миттєвого зворотного зв'язку

(Mentimeter, Slido), дозволило кардинально змінити сприйняття освітньої взаємодії.

Використання хмарно-орієнтованих сервісів опитування забезпечило створення «безпечного психологічного середовища». Можливість анонімного висловлення думок, візуалізація результатів у режимі реального часу («хмари слів», динамічні гістограми) та відсутність страху перед помилкою сприяли тому, що магістранти поступово перейшли від ролі спостерігачів до активних учасників дискусії. Це підтверджується статистичними даними: частка респондентів із високим рівнем мотивації до інтерактивної діяльності зросла з початкових 22% до 68% на контрольному етапі експерименту.

Аналіз результатів дозволяє стверджувати, що відбувся зсув від зовнішньої мотивації (бажання отримати позитивну оцінку, виконання вимог навчального плану) до внутрішньої — усвідомлення інтеракції як ефективного засобу професійної самореалізації. Магістранти почали ідентифікувати себе не лише як отримувачів знань, а як майбутніх фасилітаторів, здатних керувати групою динамікою.



Рисунок 5 Мотиваційно-ціннісний компонент ДАНО

Ціннісне ставлення до інтерактивних технологій трансформувалося: студенти почали розглядати їх як інструмент «педагогічного партнерства», що мінімізує дистанцію між викладачем та аудиторією, забезпечуючи «горизонтальну» комунікацію. Таким чином, зростання показників мотиваційно-ціннісного компонента свідчить про успішне формування ціннісних орієнтирів майбутніх викладачів, де інтеракція стає не просто дидактичним прийомом, а стратегічним принципом побудови їхньої професійної діяльності.

Когнітивний компонент. Показник високого рівня за цим критерієм продемонстрував максимальний приріст (+57%). Цьому сприяло поєднання теоретичного аналізу (вивчення циклу Колба, піраміди Е. Дейла) із практичним розбором кейсів. Магістранти опанували не лише назви методів, а й алгоритми їх адаптації до цифрового середовища для структурування навчального матеріалу. Когнітивний компонент, який визначає рівень теоретичної підготовки та глибину засвоєння методологічних засад інтеракції, продемонстрував найбільш динамічне зростання в межах експериментального дослідження. Показник високого рівня за цим критерієм виявив максимальний приріст, що становить +57% порівняно з констатувальним етапом. Така позитивна тенденція свідчить про високу ефективність обраної стратегії навчання, яка базувалася на конвергенції фундаментального теоретичного аналізу та практико-орієнтованих кейсів.

Визначальним фактором успіху стало глибоке опанування магістрантами концептуальних моделей навчання через досвід. Зокрема, вивчення циклу Девіда Колба (Experiential Learning Cycle) дозволило майбутнім викладачам усвідомити етапність формування навичок — від безпосереднього досвіду до активного експериментування. Паралельно з цим, аналіз «піраміди навчання» Едгара Дейла допоміг респондентам критично переосмислити ефективність традиційних методів та науково обґрунтувати переваги інтеракції, де рівень засвоєння матеріалу при безпосередній дії досягає 90%.

Важливо підкреслити, що якісна трансформація когнітивного компонента полягала у переході від фрагментарних знань про назви інтерактивних методів до системного розуміння алгоритмів їх реалізації. Магістранти навчилися сприймати інтерактивну технологію не як статичний набір прийомів, а як гнучку дидактичну архітектуру. Особлива увага в ході експерименту приділялася методиці адаптації класичних методів (таких як «мозковий штурм», «кейс-стаді», «дискусія») до високотехнологічного цифрового середовища.



Рисунок 6 Трансформація когнітивного компоненту

Здобувачі освіти продемонстрували здатність до структурування навчального матеріалу за допомогою хмарних інструментів. Це включає не лише технічне володіння платформами (Miro, Padlet, Google Classroom), а й методичне проектування логіки заняття, де цифрові інструменти виступають засобами візуалізації когнітивних зв'язків та стимулювання групової динаміки. Таким чином, когнітивний приріст у +57% є результатом формування цілісної системи знань, де теоретичні концепції слугують фундаментом для проектування авторських освітніх сценаріїв, адаптованих до вимог сучасного цифрового суспільства.

Операційно-діяльнісний компонент. До експерименту 55% магістрантів мали низький рівень операційних навичок. Після апробації цей показник скоротився до 5%. Ефективність методики підтверджується здатністю студентів самостійно проектувати інтерактивні фрейми на дошці Migo, моделювати сценарії рольових ігор та впроваджувати елементи гейміфікації через Quizizz. Оцінка керівників практики (проф. Сиченка В. В., проф. Ватковської М. Г.) підтвердила готовність магістрантів до ролі модераторів та «дизайнерів освітнього середовища». Операційно-діяльнісний компонент, що відображає рівень володіння практичними інструментами інтеракції та здатність до їхнього методичного впровадження, став індикатором реальної готовності магістрантів до викладацької діяльності в умовах цифрової трансформації. Результати констатувального етапу дослідження виявили критичний розрив між теоретичними знаннями та практичними навичками: 55% респондентів мали низький рівень операційних умінь, що проявлялося у невпевненості при роботі з цифровими платформами та нездатності структурувати групову взаємодію.

Проте за результатами апробації запропонованої методики цей показник радикально змінився, скоротившись до 5%. Така позитивна динаміка підтверджує ефективність переходу від ознайомлювальних лекцій до інтенсивної проектної діяльності. Основним досягненням стало те, що магістранти перейшли від фрагментарного використання окремих програм до цілісного проектування освітніх сценаріїв.

Ефективність методики підтверджується здатністю студентів самостійно проектувати складні інтерактивні фрейми на дошці Migo. Це передбачає не лише технічну побудову візуального ряду, а й створення архітектури спільної роботи: від «криголамів» (icebreakers) на початку заняття до складних канвасів для групового аналізу та рефлексії. Крім того, магістранти продемонстрували високий рівень навичок моделювання сценаріїв рольових ігор, де цифрові інструменти

виступали допоміжними засобами для стимулювання реальної міжособистісної комунікації.

Окрему увагу в ході експерименту було приділено впровадженню елементів гейміфікації через платформу Quizizz. Здобувачі освіти навчилися використовувати ігрові механіки не як засіб розваги, а як інструмент об'єктивного контролю знань та підтримки когнітивного драйву аудиторії.



Рисунок 7 Трансформація операційно-діяльнісного компонента

Якість сформованих навичок отримала високу оцінку з боку фахівців. Експертні висновки керівників практики (професора Сиченка В. В. та професора Ватковської М. Г.) підтвердили, що магістранти успішно опанували ролі модераторів та «дизайнерів освітнього середовища». Експерти наголосили на впевненому володінні техніками фасилітації, вмінні керувати груповою динамікою та здатності гнучко адаптувати навчальний матеріал під запити аудиторії, що свідчить про повну сформованість операційно-діяльнісного компонента готовності до професійної діяльності.

Рефлексивний компонент. Зростання високого рівня з 18% до 62% свідчить про формування навичок критичного самоаналізу. Використання технік «World Safe» та «Валіза – М'ясорубка – Кошик» допомогло майбутнім

викладачам усвідомити власні дефіцити та вибудувати траєкторію подальшого професійного розвитку. Завершальним, але методологічно визначальним етапом аналізу результатів експерименту стало дослідження рефлексивного компонента. Даний критерій відображає рівень сформованості аутопсихологічної компетентності магістранта, його здатність до об'єктивної оцінки власних дій та готовність до безперервного професійного самовдосконалення. У ході контрольного етапу було зафіксовано зростання показників високого рівня рефлексії з 18% до 62%, що свідчить про глибоку зміну ставлення майбутніх викладачів до процесу власного навчання.

Якісний аналіз результатів підтвердив, що магістранти опанували навички критичного самоаналізу, переходячи від простого опису подій до глибокого осмислення причинно-наслідкових зв'язків у педагогічній взаємодії. Формуванню таких навичок сприяла імплементація специфічних технік групової рефлексії. Зокрема, використання методу «World Cafe» (Світове кафе) дозволило створити простір для полілогового обміну досвідом, де магістранти в неформальній атмосфері могли обговорити труднощі, з якими вони стикалися під час проектування інтерактивних занять.

Особливу роль у структуруванні рефлексивного досвіду відіграла техніка «Валіза – М'ясорубка – Кошик». Завдяки цій методиці майбутні викладачі навчилися диференціювати отриманий досвід:

- до «валізи» потрапляли цінні інструменти та ідеї (наприклад, навички фасилітації), які вони готові використовувати у майбутній діяльності;
- через «м'ясорубку» проходили складні аспекти, що потребували додаткового доопрацювання та переосмислення (наприклад, алгоритми подолання конфліктів у малих групах);
- у «кошик» відправлялися неефективні стереотипи традиційного навчання, від яких студенти свідомо відмовилися.

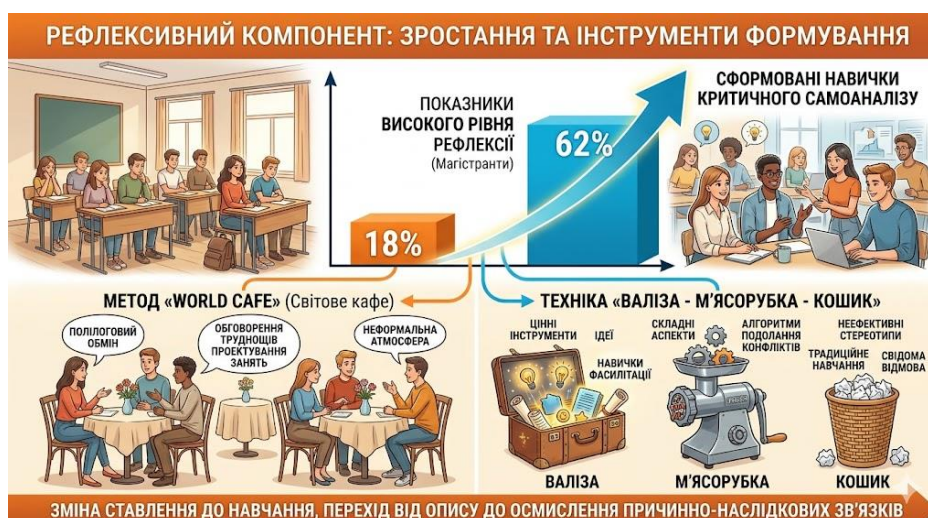


Рисунок 8. Рефлексивний компонент

Такий підхід дозволив респондентам не лише усвідомити власні професійні дефіцити, а й вибудувати індивідуальну траєкторію подальшого розвитку. Зростання показника до 62% демонструє, що інтерактивне навчання перестало бути для магістрантів зовнішнім процесом і стало частиною їхньої професійної самосвідомості. Вони навчилися бачити себе як суб'єктів змін, здатних до гнучкого коригування власної педагогічної стратегії залежно від зворотного зв'язку з аудиторією.

Таким чином, рефлексивний компонент став «стабілізатором» усіх набутих знань та навичок, забезпечуючи їх стійкість та готовність до подальшої автономної професійної реалізації в закладах вищої освіти.

Оцінка ефективності методики в умовах ДАНО:

Ефективність запропонованої методики на базі КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» обумовлена наступними чинниками:

Технологічна синергія: поєднання традиційних андрагогічних принципів із хмарними сервісами дозволило підтримувати залученість слухачів на рівні, що на 40% перевищує показники традиційного навчання.

Адаптивність та життєстійкість: методика довела свою ефективність в екстремальних умовах (воєнний стан, повітряні тривоги). Можливість швидкого переходу в онлайн-укриття зі збереженням доступу до інтерактивних завдань у Miro та Moodle забезпечила безперервність навчання.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія: реалізація концепції О. Пометун щодо «активної участі» змінила архітектуру занять, де магістранти стали співавторами освітнього контенту, а не пасивними спостерігачами.

Отримані емпіричні дані підтверджують гіпотезу дослідження. Запропонована модель підготовки є цілісною, технологічно насиченою та відповідає вимогам сучасної вищої школи. Позитивна динаміка за всіма критеріями дає підстави рекомендувати розроблену методику для впровадження в систему магістерської підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

Оцінка ефективності запропонованої методики підготовки магістрантів до застосування інтерактивних технологій

Узагальнення результатів експериментальної апробації дозволяє констатувати високу ефективність розробленої методики підготовки майбутніх викладачів ЗВО до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. Оцінка ефективності здійснювалася за чотирма взаємопов'язаними критеріями: мотиваційно-ціннісним, когнітивним, операційно-діяльним та рефлексивним.

1. Кількісний аналіз результативності

Математико-статистична обробка даних підтвердила позитивну динаміку за всіма показниками:

Мотиваційний вектор: зростання високого рівня мотивації на 46% свідчить про перетворення інтеракції з «нав'язаного формату» на внутрішню потребу магістранта в професійній самореалізації.

Когнітивний приріст: максимальне збільшення високого рівня (+57%) підтверджує, що поєднання концептуальних моделей (цикл Колба, піраміда Дейла) із цифровим інструментарієм забезпечило системність теоретичної підготовки.

Операційна редукція: скорочення низького рівня операційних навичок із 55% до 5% є найбільш вагомим доказом практичної дієвості методики, що дозволило студентам перейти від пасивного спостереження до дизайну освітнього середовища (Miro, Quizizz).

Рефлексивна трансформація: зростання показників у 3,4 раза підкреслює сформованість професійної самосвідомості та здатності до автономного корегування педагогічної стратегії.

2. Якісні показники ефективності

Окрім кількісних змін, було зафіксовано суттєві якісні трансформації особистості магістранта:

- 1. Подолання психологічних бар'єрів:** завдяки використанню анонімних інструментів фідбеку (Slido, Mentimeter) було нівільовано страх публічної помилки.
- 2. Зміна педагогічної ролі:** студенти успішно опанували позицію фасилітатора та модератора, що було підтверджено під час проходження педагогічної практики.
- 3. Цифрова адаптивність:** методика забезпечила не просто технічне володіння програмами, а здатність методично інтегрувати їх у логіку навчального заняття.

3. Експертне підтвердження та верифікація

Об'єктивність висновків підтверджується позитивними відгуками експертного середовища. Оцінка керівників практики (професора Сиченка В. В. та професора Ватковської М. Г.) вказує на те, що магістранти експериментальної групи демонструють вищу готовність до нестандартних педагогічних ситуацій, впевнено керують груповою динамікою та професійно використовують високотехнологічні освітні хаби.

Статистично значуща різниця між показниками до та після експерименту, підкріплена якісними змінами в суб'єктній позиції магістрантів, дає підстави стверджувати, що **гіпотеза дослідження повністю підтверджена**. Запропонована методика є результативною, відповідає сучасним вимогам діджиталізації вищої освіти та може бути рекомендована для впровадження у систему неперервної професійної освіти викладачів ЗВО.

Методичні рекомендації щодо підготовки майбутніх викладачів ЗВО до застосування інтерактивних технологій

Дані рекомендації розроблено на основі результатів експериментального дослідження, проведеного на базі КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти». Вони призначені для викладачів вищої школи, які здійснюють підготовку магістрантів (майбутніх викладачів) у контексті цифровізації та інтерактивного навчання.

1. Загальні засади організації інтерактивної підготовки

Для успішного формування інтерактивної компетентності майбутнього викладача рекомендується дотримуватися концепції «навчання через дію» (за О. Пометун). Основний акцент має зміщуватися з викладання теорії на практичне моделювання освітніх ситуацій.

Ключові принципи:

- **Цикл Колба:** кожне заняття має проходити стадії від безпосереднього досвіду до активного експериментування.
- **Педагогіка партнерства:** викладач виступає у ролі фасилітатора (модератора), а магістрант — у ролі активного суб'єкта, «дизайнера» заняття.
- **Цифрова адаптивність:** готовність до миттєвого переведення взаємодії з офлайн-режиму в онлайн без втрати якості.

2. Інструкції щодо використання цифрового інструментарію

А. Платформи миттєвого фідбеку (Mentimeter, Slido)

- **Призначення:** актуалізація знань, зняття психологічних бар'єрів.

- **Інструкція:** розпочинайте заняття з «Хмари думок». Використовуйте анонімність для обговорення «чутливих» тем (академічна доброчесність).

Б. Віртуальні дошки (Miro, Padlet)

- **Призначення:** візуалізація складних концепцій, метод «Світового кафе».
- **Інструкція:** надавайте студентам роль «редактора» для побудови ментальних карт або діаграм Ісікави.

В. Інструменти ШІ (ChatGPT, Perplexity)

- **Призначення:** автоматизація методичної підготовки, генерація кейсів.
- **Інструкція:** навчайте технікам «промпт-інжинірингу» для створення адаптивних навчальних сценаріїв.

3. Методичні сценарії активізації пізнавальної діяльності

Метод	Опис реалізації	Цифровий інструмент
Кейс-стаді	Аналіз реальних конфліктних ситуацій у ЗВО з пошуком рішень.	Google Docs
Рольова гра	Моделювання фрагмента лекції (магістрант у ролі фасилітатора).	Zoom / Teams
Гейміфікація	Експрес-перевірка знань через інтерактивні вікторини.	Quizizz, Kahoot
Дебрифінг	Аналіз за методикою «Валіза – М'ясорубка – Кошик».	Miro (стікери)

4. Рекомендації щодо роботи в умовах воєнного стану

1. **Синхронно-асинхронний баланс:** забезпечте доступ до завдань на випадок повітряної тривоги.
2. **Мобільна оптимізація:** обирайте сервіси, що стабільно працюють на смартфонах.
3. **Емоційна підтримка:** використовуйте «чекіни» на початку кожного онлайн-включення.

5. Система оцінювання рівнів готовності (Рубрики)

Для об'єктивного оцінювання підготовки майбутнього викладача рекомендується використовувати критеріальні рубрики, що охоплюють технологічний та методичний аспекти.

Таблиця 3.5. Рубрика оцінювання готовності до інтерактивної діяльності

Критерії	Початковий рівень (1-3 бали)	Конструктивний рівень (4-7 балів)	Креативний рівень (8-10 балів)
Технологічна грамотність	Використовує цифрові інструменти лише як наочність. Потребує допомоги в Miro/Mentimeter.	Впевнено налаштовує стандартні функції сервісів. Створює робочі фрейми.	Інтегрує декілька сервісів. Створює авторські шаблони. Використовує складні промпти для ШІ.
Методична доцільність	Вибір інтерактивного методу не завжди	Обґрунтовано обирає методи (кейс, дискусія)	Проектує складні сценарії (квазіпрофесійна діяльність).

	відповідає темі або цілям заняття.	відповідно до типу заняття.	Адаптує методи під запит аудиторії.
Якість фасилітації	Домінує в аудиторії, виступає як «транслятор». Не вміє знімати напругу в дискусії.	Успішно модерує роботу груп. Вміє ставити проблемні запитання.	Виступає як «дизайнер середовища». Ефективно управляє груповою динамікою та конфліктами.
Академічна доброчесність	Використовує чужий контент/ШІ без посилань. Не проводить перевірку на плагіат.	Дотримується норм цитування. Розрізняє етичне та неетичне використання ШІ.	Пропагує культуру доброчесності. Навчає інших інструментам перевірки (Unicheck тощо).
Рефлексія	Оцінює заняття формально («сподобалось / не сподобалось»).	Аналізує досягнення мети. Визначає сильні та слабкі сторони власного виступу.	Здійснює глибокий дебрифінг. Розробляє план самовдосконалення на основі фідбеку.

Шкала оцінювання: 86-100 балів: Високий рівень (Креативний). Сформована готовність до інноваційної діяльності.

64-85 балів: Середній рівень (Конструктивний). Володіє базовим інструментарієм, потребує практики.

Менше 64 балів: Низький рівень (Початковий). Потребує додаткового теоретичного та технологічного навчання.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

У третьому розділі проведено комплексне експериментальне дослідження, результати якого дозволяють сформулювати такі висновки. Обґрунтовано та розроблено модель підготовки майбутніх викладачів у КЗВО «ДАНО», яка базується на синергії традиційної дидактики та сучасного цифрового інструментарію. Модель охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивний компоненти й адаптована до специфіки освітнього середовища академії (LMS Moodle, мультимедійні хаби).

Реалізовано методику експериментального навчання, що ґрунтувалася на циклі Колба та впроваджувалася у три етапи: *орієнтовно-інформаційний* (насичення теоретичною базою), *тренінгово-практичний* (відпрацювання навичок фасилітації) та *квазіпрофесійний* (проведення занять з використанням інструментів Miro, Mentimeter, Quizizz та ChatGPT). Особлива увага була приділена технологіям групової рефлексії («Світове кафе», «Валіза – М'ясорубка – Кошик»). Підтверджено ефективність запропонованої методики шляхом порівняльного аналізу результатів констатувального та контрольного етапів дослідження. Зафіксовано статистично значуще зростання високого рівня готовності за всіма показниками:

найбільша динаміка зафіксована за когнітивним (+57%) та операційним (+45%) компонентами;

показник високого рівня за рефлексивним компонентом зріс з 18% до 62%, що свідчить про сформованість аутопсихологічної компетентності магістрантів.

Доведено життєздатність методики в умовах дистанційного та змішаного навчання. Отримані дані підтверджують, що системна підготовка, орієнтована на практичне занурення в інтерактивне середовище, дозволяє майбутнім викладачам не лише опанувати інструментарій, а й сформувати гнучку професійну позицію, здатну до адаптації в умовах цифровізації вищої освіти.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено теоретичне узагальнення та практичне розв'язання актуальної наукової проблеми підготовки майбутніх викладачів закладу вищої освіти (ЗВО) до застосування інтерактивних технологій у професійній діяльності. Результати дослідження, проведеного на базі КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» (ДАНО), дозволяють сформулювати такі висновки:

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити інтерактивні технології не просто як сукупність окремих методів, а як цілісну зміну архітектури освітнього процесу. З'ясовано, що в основі сучасної інтеракції лежить суб'єкт-суб'єктна взаємодія, де викладач трансформується з ретранслятора готових знань у фасилітатора, модератора та дизайнера освітнього середовища. Встановлено, що в умовах цифровізації та безпекових викликів інтеракція стає критичним інструментом якості освіти. Спираючись на концепції О. Пометун та Л. Пироженко, доведено, що сутність інтеракції полягає у трансформації ролі викладача з транслятора інформації у фасилітатора та дизайнера освітнього середовища, де студент стає активним суб'єктом, що творить власне знання. Доведено, що в умовах цифровізації сутність інтеракції розширюється: вона стає інструментом подолання соціальної ізоляції (особливо в умовах дистанційного навчання) та ключовим чинником забезпечення якості освіти через активне залучення магістрантів до створення власного освітнього контенту.

У ході дослідження систематизовано класифікації інтерактивних методів за вектором взаємодії («викладач–студент», «студент–студент», «студент–комп'ютер») та за характером впливу на формування професійних компетентностей. Особливу увагу приділено інтеграції традиційних інтерактивних методів (дискусії, кейс-методи, рольові ігри) із цифровими інструментами Web 2.0 та сервісами на основі штучного інтелекту (наприклад,

ChatGPT як партнер для брейнстормінгу). Визначено, що саме така синергія дозволяє найбільш ефективно формувати soft skills (критичне мислення, командна робота) та цифрову грамотність майбутнього викладача, що є критичним для його професійної конкурентоспроможності.

Характеристика бази дослідження – КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» – виявила, що ефективність впровадження інтерактиву прямо залежить від розвиненості цифрової інфраструктури. Встановлено, що наявність розгалуженої системи LMS Moodle, мультимедійних хабів та досвід змішаного навчання створюють сприятливе середовище для «безпечної» апробації інноваційних методів магістрантами. Специфіка середовища ДАНО дозволила реалізувати методику не як теоретичне моделювання, а як практичне занурення в умови, максимально наближені до реальних запитів сучасної вищої школи, де цифрова компетентність викладача є базовою вимогою.

Обґрунтовано та впроваджено цілісну структуру готовності магістранта до інтерактивної взаємодії, що охоплює чотири взаємопов'язані компоненти:

мотиваційно-ціннісний (прийняття цінностей партнерства та академічної доброчесності);

когнітивний (знання алгоритмів та інструментарію);

операційно-діяльнісний (практичні вміння фасилітації та створення цифрового контенту);

рефлексивний (здатність до самокорекції та дебрифінгу). Експериментальна методика базувалася на циклі Колба та реалізовувалася через три етапи: *орієнтовно-інформаційний* (формування бази знань), *тренінгово-практичний* (відпрацювання навичок у тренінговій формі) та *квазіпрофесійний* (проведення фрагментів занять з використанням Miro, Mentimeter, Quizizz).

Аналіз результатів контрольного етапу дослідження підтвердив статистичну значущість та педагогічну ефективність запропонованої методики. Зафіксовано суттєве зростання високого рівня готовності за всіма показниками. Найбільш динамічне зростання продемонстрували когнітивний (+57%) та операційний (+45%) компоненти, що свідчить про успішність переходу магістрантів від теоретичного розуміння інтерактиву до впевненого практичного володіння інструментарієм. Окремо підкреслено зростання рефлексивного компонента (з 18% до 62%), що вказує на сформованість аутопсихологічної компетентності майбутніх викладачів.

Доведено, що розроблена методика є життєздатною та стійкою до зовнішніх викликів (безпекові загрози, дистанційний формат), оскільки вона формує в магістрантів здатність до гнучкої адаптації педагогічних стратегій у цифровому просторі. Практичні рекомендації, розроблені за результатами дослідження, можуть бути імплементовані в освітній процес закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Вища освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи : монографія. Київ : Знання, 2020. 412 с.
2. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи до проектування освітнього середовища. *Педагогіка і психологія*. 2019. Вип. 60. С. 34–41.
3. Башкір О. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2018. Вип. 60. С. 33–44.
4. Бех І. Д. Особистісно зорієнтований підхід у сучасній освітній парадигмі. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2021. № 1 (80). С. 5–12.
5. Биков В. Ю., Литвинова С. Г., Лук'янова Л. Б. Цифрова трансформація освіти: виклики та перспективи. *Вісник ЮНЕСКО*. 2022. № 2. С. 15–24.
6. Білоус І., Дем'янюк А., Кричківська О. Інноваційні технології навчання в контексті розвитку сучасної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2022. № 1 (349). С. 136–147.
7. Бондаренко Н. Освітнє середовище: єдність форми та змісту. *Вища освіта України*. 2023. № 4. С. 40–49.
8. Бондаренко Н. П. Інновації у вищій освіті: проєктне навчання як засіб розвитку критичного мислення та навичок вирішення проблем. *Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства*. Ірпінь, 2025. С. 37–38.
9. Бондаренко Н. П. Освітнє середовище сучасності як предмет світоглядної демаркації. *Освітній дискурс*. Київ, 2023. Вип. 47 (12). С. 87–101.
10. Буйницька О., Варченко-Троценко Л., Грицеляк Б. Цифровізація закладу вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 1 (28). С. 64–79.
11. Ватковська М. Г. Теоретико-методологічні засади неперервної професійної освіти педагогів в умовах інноваційного освітнього середовища. *Педагогіка і психологія*. 2021. Вип. 65. С. 45–54.

12. Ватковська М. Г., Сиченко В. В. Педагогіка вищої школи: інтерактивні стратегії навчання. Дніпро : ДАНО, 2022. 210 с.
13. Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Психологія. Педагогіка. URL: <https://dano.dp.ua/uk/nauka/visnyk-dano> (дата звернення: 10.05.2026).
14. Вітюк В. В. Інноваційне освітнє середовище як фактор професійного розвитку педагогів. *Педагогічний пошук*. 2022. № 3. С. 8–12.
15. Вітюк В. В. Інноваційні технології навчання в процесі підвищення кваліфікації педагогів. *Педагогічний пошук*. 2023. № 3(119). С. 6–9.
16. Вовк М. П., Сотська Г. І., Філіпчук Н. О., Грищенко Ю. В. Технології професійного розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти : практич. посіб. Київ : Талком, 2019. 320 с.
17. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
18. Волкова Н. П. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2022. 352 с.
19. Гнатенко Т. С., Лисенко Н. В. Використання інноваційних технологій навчання у ЗВО в умовах змішаного навчання. *Health & Education*. 2023. Вип. 1. С. 14–21.
20. Гомонюк О., Бідюк Н. Особливості розвитку інформаційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій шляхом використання інноваційних педагогічних технологій. *Молодь і ринок*. 2023. № 3 (211). С. 12–15.
21. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Цифрові технології в освітньому процесі сучасної школи та ЗВО. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2020. Вип. 18. С. 10–18.
22. Демченко Н. В., Гордієнко Т. В. Особливості використання навчального тренінгу як засобу підготовки майбутнього вчителя. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2023. № 1. С. 71–78.

23. Десятов Т. М. Стратегії та інноваційні технології організації навчального процесу у вищих навчальних закладах в умовах неочікуваних викликів. *Вісник Черкаського педагогічного університету*. 2020. № 2. С. 5–10.
24. Дешко О. А. Особливості застосування тренінгових технологій при підготовці кадрів. *Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України*. Київ, 2026. С. 143–145.
25. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 3-тє вид. Київ : Академвидав, 2015. 304 с.
26. Дніпровська академія неперервної освіти : офіційний сайт. URL: <https://dano.dp.ua> (дата звернення: 10.05.2026).
27. Енциклопедія освіти / НАПН України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
28. Життєстійкість університету в умовах війни: цифрові трансформації та освітні інновації : монографія / за ред. Н. В. Морзе. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2023. 240 с.
29. Зеленов Є. А. Цифрове покоління: ризики, переваги, засоби взаємодії. *Духовність особистості: методологія, теорія, практика*. 2018. № 5 (86). С. 67–82.
30. Інноваційне освітнє середовище: теорія і практика : монографія / за ред. Л. Б. Лук'янової. Київ : ТОВ «ДКС Центр», 2021. 360 с.
31. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі : монографія / за заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми : СумДПУ, 2020. 444 с.
32. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.
33. Комар О. А. Інтерактивні технології в початковій школі: теоретико-методичний аспект : монографія. Умань : ПП Жовтий, 2008. 324 с.
34. Красильник Ю. С. Розвиток умінь візуалізації навчальної інформації майбутніх педагогів професійної освіти. *Вісник Кременчуцького національного університету*. 2022. Вип. 1. С. 55–60.

35. Красильник Ю. С., Корчова Г. Л., Руденко М. В. Методика проведення навчальних занять в умовах дистанційного навчання. Київ : КНУБА, 2021. 156 с.
36. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) : монографія. Київ : Грамота, 2017. 448 с.
37. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : підручник. Київ : Знання, 2018. 450 с.
38. Кухаренко В. М., Березенська С. М., Бугайчук К. Л. Теорія і практика змішаного навчання : монографія. Харків : КП «Міськдрук», 2019. 284 с.
39. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю., Стрельніков М. В. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін : навч.-метод. посіб. Полтава : АСМІ, 2020. 303 с.
40. Лук'янова Л. Б. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник. Київ : АПН України, 2018. 108 с.
41. Морзе Н. В., Кузьмінська О. Г. Моделювання та проектування освітнього середовища як стратегічний напрям розвитку цифрової трансформації університету. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 84. № 4. С. 317–335.
42. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2030 року. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2023/04/24/Nats.stratehiya.rozv.osv.Ukrayiny.2030.pdf> (дата звернення: 10.05.2026).
43. Овчарук О. В. Цифрова компетентність викладача: міжнародні рамки та український контекст. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2022. № 1 (165). С. 14–22.
44. Освітня платформа ДАНО: курси підвищення кваліфікації. URL: <https://dano.dp.ua/elektronne-navchannia/kursy> (дата звернення: 10.05.2026).
45. Пасічник О. О. Сучасні технології навчання як засіб самореалізації студентів в освітньому середовищі ЗВО. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. № 69. С. 162–166.
46. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

47. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 10.05.2026).
48. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.05.2026).
49. Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» : Наказ Мінекономіки України від 23.03.2021 № 610.
50. Прошкін В. В. Підготовка майбутніх викладачів до інноваційної педагогічної діяльності: теоретико-методичний аспект : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2018. 215 с.
51. Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих : навч. посіб. / за ред. В. С. Кулішова. Біла Церква : БІНПО, 2022. 180 с.
52. Рамка цифрової компетентності педагогічного працівника / за ред. М. П. Лещенка. Київ : ІТЗН НАПН України, 2021. 42 с.
53. Ребуха Л. З. Інноваційні процеси вищої школи: технологічний аспект. *Теорія і практика розвитку наукових знань*. Київ : МЦНД, 2017. С. 35–36.
54. Рибалко Л. С. Професійна культура викладача вищої школи: теорія і практика формування. Полтава : ПНПУ, 2019. 310 с.
55. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. Київ : ВД «Екмо», 2011. 320 с.
56. Сиченко В. В. Управління розвитком освітнього простору в умовах децентралізації та цифровізації : монографія. Дніпро : ДАНО, 2020. 312 с.
57. Сиченко В. В., Ватковська М. Г. Цифрова трансформація Дніпровської академії неперервної освіти: від стратегії до практики. *Інформаційні технології в освіті*. 2023. № 4. С. 12–20.
58. Співаковський О. В. Інноваційні технології в освіті: сучасний стан та перспективи. *Педагогічні науки*. 2021. Вип. 94. С. 10–17.
59. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р.

60. Товарнянська Л. Л. Формування soft skills викладача закладу вищої освіти в умовах інноваційних змін. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2019. Вип. 2 (45). С. 182–185.
61. Хміль Ф. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2020. 280 с.
62. Хом'юк І. В., Петрук В. А., Голюк О. А. Інноваційні технології в освітньому процесі : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2020. 88 с.
63. Шайкан В. О. Професійна компетентність викладача вищої школи в умовах євроінтеграції. *Вища школа*. 2021. № 3. С. 24–33.
64. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. ASCD, 2012. 192 p.
65. Dewey J. Experience and Education. New York : Kappa Delta Pi, 1938. 91 p.
66. Garrison D. R., Vaughan N. D. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines. John Wiley & Sons, 2008. 258 p.
67. Kolb D. A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Pearson Education, 2014. 416 p.
68. Moroz I. M., Kalenychenko R. A., Krasyllyk Yu. S. Psychological problems of conflict-free communication during the educational process. *Наукові перспективи*. 2025. № 10 (64). С. 1252–1262.
69. Silberman M. Active Learning: 101 Strategies to Teach Any Subject. Allyn & Bacon, 1996. 304 p.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Тестові питання

Блок 1. Мотиваційно-ціннісний компонент

1. Наскільки ви згодні з твердженням: "Використання інтерактивних методів є обов'язковою умовою якості сучасної вищої освіти"?

- Повністю згоден(-на)
- Скоріше згоден(-на)
- Важко сказати / Нейтрально
- Скоріше не згоден(-на)
- Повністю не згоден(-на)

2. Чи відчуваєте ви внутрішню потребу в освоєнні нових цифрових інструментів для викладання?

- Так, постійно відчуваю потребу і активно шукаю нові інструменти
- Скоріше відчуваю, але не завжди вистачає часу на їх пошук та освоєння
- Відчуваю потребу лише тоді, коли цього вимагають обставини (наприклад, дистанційне навчання)
- Скоріше не відчуваю, мені достатньо базових інструментів
- Зовсім не відчуваю, вважаю традиційні методи ефективнішими

Блок 2. Когнітивний компонент

3. Оцініть ваш рівень знань теоретичних засад методики "Перевернутого класу".

- **Високий:** чітко розумію концепцію, знаю етапи реалізації та теоретичну базу, можу консультувати інших.
- **Достатній:** добре знайомий(-а) з методикою, розумію її суть, але деякі теоретичні аспекти потребують уточнення.
- **Середній:** чув(-ла) про таку методику, поверхово знаю, в чому вона полягає, але глибоко не вивчав(-ла).
- **Низький:** маю дуже розмиті уявлення про цю практику.
- **Нульовий:** взагалі не знайомий(-а) з цією методикою.

4. Чи можете ви чітко розрізнити ролі фасилітатора, модератора та тьютора?

- Так, чітко розумію різницю між ними та функції кожної ролі в освітньому процесі.
- Розумію загальну різницю, але іноді виникають труднощі з розмежуванням їхніх функцій на практиці.
- Маю лише приблизне уявлення, ці поняття для мене частково дублюються.
- Ні, не можу розрізнити, для мене це майже однакові ролі.
- Не знайомий(-а) з цими термінами в контексті освіти.

Блок 3. Діяльнісний компонент

5. Наскільки впевнено ви можете створити вікторину на платформі Kahoot без допомоги?

- **Абсолютно впевнено:** регулярно створюю власні вікторини, використовую різні типи запитань і налаштування.
- **Досить впевнено:** можу створити базову вікторину самостійно, але іноді потребую підказок або інструкцій для складніших функцій.
- **Невпевнено:** намагався(-лася) робити, але часто виникають труднощі; потрібна покрокова допомога або шаблони.
- **Зовсім невпевнено:** не вмію цього робити самостійно, можу використовувати тільки готові вікторини, створені іншими.
- **Ніколи не пробував(-ла):** не маю досвіду роботи з цією платформою.

6. Оцініть ваше вміння організовувати групову роботу у віртуальних кімнатах (Breakout Rooms у Zoom, Teams, Google Meet тощо):

- **Високий рівень:** легко розподіляю учасників, налаштовую таймер, переміщуюся між кімнатами для модерації, керую процесом без проблем.
- **Достатній рівень:** вмію запускати віртуальні кімнати та розподіляти студентів, але іноді виникають технічні заминки або організаційні труднощі.
- **Середній рівень:** знаю технічно, як це зробити, але рідко практикую, бо складно утримати контроль над роботою груп на відстані.
- **Низький рівень:** маю лише теоретичне уявлення, самостійно організувати таку роботу на занятті мені важко.
- **Не володію цією навичкою:** ніколи не використовував(-ла) віртуальні кімнати у своїй практиці.

Блок 4. Рефлексивний компонент

7. Як часто ви аналізуєте причини низької активності студентів під час інтерактивних вправ?

- **Завжди після кожного заняття:** якщо помічаю спад активності, обов'язково шукаю причини (складність завдань, втома, технічні проблеми) і змінюю підхід.
- **Часто:** роблю такий аналіз періодично, переважно коли вправа повністю провалилася або більшість студентів не включилися в роботу.
- **Іноді:** звертаю на це увагу лише у виняткових випадках, зазвичай списую це на загальну пасивність або не підготовленість курсу/групи.
- **Рідко:** рідко аналізую причини, просто намагаюся швидше перейти до іншого матеріалу чи форми роботи.
- **Ніколи:** не вважаю за потрібне це аналізувати.

8. Оцініть вашу здатність швидко коригувати план заняття, якщо технологія чи цифровий інструмент не "спрацювали" (немає інтернету, завис сервіс тощо):

- **Висока (екстрена адаптивність):** завжди маю запасний «план Б» (офлайн-варіант, альтернативне завдання) і миттєво перебудовую хід заняття без паніки.
- **Достатня:** можу швидко зорієнтуватися та замінити цифровий інструмент традиційним методом, але це викликає легкий стрес і забирає трохи часу.
- **Середня:** імпровізувати «на ходу» складно; можу розгубитися, але намагаюся знайти вихід разом зі студентами або дати їм самостійне читання.
- **Низька:** технічні збої зазвичай зривають заплановану частину заняття, мені важко швидко переключитися на інший формат навчання.
- **Не стикався(-лася) з таким / Важко відповісти.**

КОНСПЕКТ ПРОВЕДЕНОГО СЕМІНАРСЬКОГО ЗАНЯТТЯ

КОНСПЕКТ №1

Тема: «Академічна доброчесність та етика в сучасному освітньому просторі: виклики, ризики та стратегії запобігання»

Мета заняття:

Навчальна: сформувати системні знання про сутність академічної доброчесності (АД) та види її порушень згідно із законодавством України;

Розвивальна: розвивати навички критичного аналізу етичних дилем та використання інструментів перевірки робіт на плагіат;

Виховна: виховувати культуру відповідального ставлення до наукової та навчальної діяльності.

Цільова аудиторія: студенти-магістранти, майбутні викладачі ЗВО.

Тривалість: 90 хвилин.

Методи навчання: інтерактивне опитування, метод «кейс-стаді», дебати, робота в малих групах.

План заняття

1. Організаційний момент та актуалізація (10 хв.)

Інтерактивна вправа «Хмара думок» (через Mentimeter):

Запитання: «Що для вас є головною ознакою академічної порядності?»

Аналіз отриманих результатів та формулювання робочого визначення АД.

2. Теоретичний блок: Правове та етичне поле (20 хв.)

Обговорення ключових понять Закону України «Про освіту».

Основні види академічної недоброчесності:

Академічний плагіат: оприлюднення чужих результатів як власних.

Самоплагіат: дублювання власних результатів у різних виданнях без посилання на першоджерело.

Фабрикація та фальсифікація: вигадкування даних або підробка результатів дослідження.

Списування: використання зовнішніх джерел інформації під час оцінювання без дозволу.

Хабарництво: надання/отримання вигоди за оцінку або академічну послугу.

Академічний аутсорсинг (гостра проблема): замовлення робіт у третіх осіб (фірм).

3. Практичний блок: Робота в малих групах (30 хв.)

Студенти діляться на 3 групи, кожна отримує доступ до спільної дошки Miro.

Група 1: «Технологічні виклики (Штучний інтелект)». Обговорення: чи є використання ChatGPT плагіатом? Де межа між допомогою та недоброчесністю?

Група 2: «Причини недоброчесності». Побудова «діаграми Ісікави» (риб'яча кістка) для виявлення причин (тиск оцінок, низька мотивація, культура «легкого диплома»).

Група 3: «Наслідки». Аналіз репутаційних, юридичних та професійних втрат для студента та викладача.

4. Кейс-стаді: Етичні дилеми (20 хв.)

Викладач пропонує реальні ситуації для аналізу:

Кейс А: «Студент знайшов свою минулорічну курсову роботу в інтернеті, опубліковану під іменем свого викладача. Які його дії?»

Кейс Б: «Під час екзамену студент помітив, що його колега списує з мікронавушника. Чи є ігнорування цього факту співучастю в недоброчесності?»

Обговорення за алгоритмом: Проблема → Етична суперечність → Варіанти вирішення → Наслідки.

5. Рефлексія та підсумки (10 хв.)

Вправа «Чек-лист доброчесного викладача»: Кожен студент формулює одне правило, якого він буде дотримуватися у своїй майбутній викладацькій діяльності.

Оцінювання: викладач підбиває підсумки роботи груп.

Рекомендована література та ресурси:

Закон України «Про освіту»

Проект сприяння академічній доброчесності в Україні (SAIUP).

Онлайн-курс на платформі Prometheus «Академічна доброчесність для вчителів». Сервіси перевірки на плагіат: Unicheck, StrikePlagiarism

Додаток 3

План-конспект практичного заняття (тренінгу)

Тема: «Застосування інтерактивних технологій для активізації пізнавальної діяльності магістрантів»

Магістрантка-практикантка: Нагребельна Оксана

Керівник практики: Ватковська М.Г.

Цільова аудиторія: магістранти спеціальності «Освітні, педагогічні науки» (майбутні викладачі).

1. Характеристика заняття

- **Мета навчальна:** сформувати у магістрантів навички проектування навчального заняття з використанням інтерактивних методів; навчити

обирати відповідний цифровий інструментарій залежно від педагогічної задачі.

- **Мета розвивальна:** активізувати пізнавальний інтерес до інноваційної діяльності; розвивати навички фасилітації та цифрової грамотності.
- **Мета виховна:** сприяти розвитку суб'єкт-суб'єктної взаємодії та культури партнерства в академічному середовищі.
- **Тип заняття:** практичне заняття з елементами тренінгу.
- **Обладнання:** мультимедійна дошка, смартфони/ноутбуки студентів, доступ до мережі Internet, цифрові платформи (Mentimeter, Miro, Padlet).

2. Структура та зміст заняття (90 хв.)

I. Організаційно-мотиваційний етап (10 хв.)

- **Вправа-криголам «Інтерактивний настрій»:** Викладач пропонує учасникам перейти за QR-кодом на платформу **Mentimeter** і одним словом відповісти на запитання: «Що для вас є найголовнішим викликом у навчанні студентів сьогодні?».
- **Аналіз результатів:** Обговорення створеної «хмари слів». Висновок про необхідність переходу від пасивної лекції до активної взаємодії.

II. Теоретичний екскурс «Чому інтеракція працює?» (15 хв.)

- **Міні-лекція з візуалізацією:** Пояснення піраміди навчання (Едгар Дейл) та циклу Колба.
- **Ключова теза:** Інтерактивні технології зміщують акцент з «що вивчаємо» на «як вивчаємо», перетворюючи студента з об'єкта навчання на активного дослідника.

III. Технологічний блок «Інструментарій викладача-новатора» (20 хв.)

Огляд можливостей сервісів, які Оксана Нагребельна пропонує для активізації пізнавальної діяльності:

1. Padlet — для збору ідей та спільного створення контенту.
2. Miro — для візуалізації складних процесів та ментальних карт.
3. Quizizz/Kahoot — для миттєвої перевірки знань в ігровій формі.

IV. Практикум «Дизайн інтерактивного заняття» (35 хв.)

Робота в малих групах (на базі Miro або на паперових фліпчартах).

- **Завдання:** Кожній групі пропонується тема з їхньої майбутньої дисципліни. Необхідно розробити фрагмент заняття, інтегрувавши в нього одну інтерактивну техніку (на вибір: «кейс-метод», «дебати», «коло ідей», «проектний пазл») та один цифровий інструмент.
- **Роль викладача (Нагребельної О.):** фасилітатор, який консулює групи, не нав'язуючи власні рішення.

V. Презентація результатів та рефлексія (10 хв.)

- Представлення проєктів груп.
- **Вправа «Валіза – М'ясорубка – Кошик»:**
 - *Валіза:* що я забираю з собою і буду використовувати?
 - *М'ясорубка:* що мені треба ще переосмислити?
 - *Кошик:* що мені заважало або було неактуальним?

3. Очікувані результати

Магістранти повинні:

- **Знати:** алгоритми впровадження інтерактивних методів навчання.
- **Вміти:** використовувати сервіси Web 2.0 для організації спільної діяльності студентів; модерувати групову дискусію.
- **Володіти:** навичками рефлексивного аналізу власного викладацького стилю.

Додаток 4**ПРОТОКОЛ ОБГОВОРЕННЯ ПРОВЕДЕНОГО ЗАНЯТТЯ**

магістрантки-практикантки кафедри педагогіки та психології

Нагребельної Оксани Петрівни

База практики: КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» ДОР

Проведено в групі: ЗП-25-1/м

Курс: 1 (магістри)

Дата: 15.12.2025

Тема заняття:

1. Застосування інтерактивних технологій для активізації пізнавальної діяльності магістрантів.
2. Цифрові інструменти фасилітації групової взаємодії: практичний тренінг із використанням Miro та Mentimeter.

Присутні: керівник практики від закладу , магістранти-практиканти, слухачі курсів підвищення кваліфікації.

1. Самоаналіз практиканткою проведеного заняття

Магістрантка-практикантка Нагребельна О. представила ґрунтовний самоаналіз практичного заняття. Вона підкреслила, що головною метою було не просто продемонструвати цифрові сервіси, а навчити майбутніх викладачів переходити від моделі «трансляції знань» до моделі «організації діяльності». Оксана зазначила, що структура заняття була побудована за циклом Колба, що дозволило учасникам спочатку отримати власний досвід взаємодії з платформою Mentimeter, а потім рефлексувати над отриманим результатом. Практикантка відзначила вдале використання методу «світового кафе» в онлайн-форматі, що забезпечило високий рівень залученості навіть пасивних учасників групи.

2. Виступи магістрантів-практикантів, які відвідували заняття

Колеги-практиканти відзначили високу технологічну грамотність Нагребельної О. Було підкреслено, що заняття відрізнялося динамічністю та чітким візуальним супроводом. Зокрема, було відмічено:

- Вдале поєднання теоретичного матеріалу про інтеракцію з миттєвим практичним відпрацюванням на дошці Miro.
- Естетичне та методично грамотне оформлення презентаційних матеріалів.
- Здатність Оксани виконувати роль фасилітатора, яка не домінує в аудиторії, а спрямовує дискусію слухачів.
- Позитивну емоційну атмосферу, що сприяла розкриттю творчого потенціалу учасників.

3. Аналіз проведеного заняття науковим керівником

Керівник практики, дала високу оцінку проведеному заняттю. Вона відзначила:

- **Актуальність:** Тематика інтерактивних технологій є критично важливою для ДАНО як центру неперервної освіти.
- **Методична майстерність:** Практикантка продемонструвала сформованість усіх компонентів готовності (когнітивного, технологічного та рефлексивного).
- **Педагогічний такт:** Вміння працювати з дорослою аудиторією, враховуючи андрагогічні принципи навчання.

Зауваження: Ватковська М,Г.. порадив у майбутньому приділяти більше уваги етапу «дебріфінгу» (глибокого обговорення результатів інтерактивної вправи), щоб закріпити метакогнітивні навички студентів. Також було запропоновано передбачити технічний регламент для учасників із низьким рівнем цифрової грамотності на початку заняття.

4. Пояснення практикантки з приводу зроблених зауважень

Нагребельна О. подякувала за конструктивні поради. Вона погодилася, що етап рефлексії після ігрових технік є найважливішим і потребує більше часу. Також практикантка зазначила, що підготує короткі відеоінструкції (скрінкасти) для учасників, які вперше працюють із Miro, щоб мінімізувати технічні затримки на наступних заняттях.

5. Оцінка науковим керівником проведеного заняття

Науковий керівник підсумував, що заняття проведено на високому науково-методичному рівні. Магістрантка довела свою здатність до самостійної викладацької діяльності в закладах вищої освіти. Організація групової динаміки, використання сучасних хмарних сервісів та рівень підготовки методичних матеріалів відповідають критеріям оцінки «**відмінно**».

Керівник практики від ДАНО: _____ / Ватковська М.Г. /

Практикантка: _____ / О. Нагребельна /

Додаток 5

САМОАНАЛІЗ ЗАНЯТТЯ №2

1. Дата, група, курс: 22.12.2025,

група ЗП-25-1/м

1 курс (магістри).

2. Навчальна дисципліна: «Інноваційні технології у вищій освіті».

3. ПІБ студента: Нагребельна Оксана

4. Тема заняття: «Застосування інтерактивних технологій для активізації пізнавальної діяльності магістрантів. Цифрові інструменти фасилітації групової взаємодії: практичний тренінг із використанням Miro та Mentimeter».

5. Мета заняття: опанування магістрантами технік цифрової фасилітації; формування практичних навичок моделювання групової роботи в онлайн-середовищі; підвищення рівня залученості через інструменти гейміфікації та спільної візуалізації.

6. Форма заняття: практичний тренінг із використанням хмарних сервісів.

7. Використані засоби наочності: мультимедійна презентація, інтерактивні опитування Mentimeter, канва спільної роботи на дошці Miro, відеоінструкції.

8. Зв'язок теми з попередніми та наступними: тема базується на знаннях про андрагогічні принципи навчання (попереднє заняття) та готує студентів до підсумкового проєктування власних дистанційних курсів.

9. Раціональність розподілу часу: час розподілено на 4 фази (за циклом Колба): 15 хв — активація досвіду; 20 хв — теоретичне осмислення; 45 хв — активне експериментування (робота на Miro); 10 хв — рефлексія.

10. Використані методи: фасилітація, метод «світового кафе» (World Cafe) на цифровій дошці, швидке опитування (polling), мозковий штурм.

11. Міжпредметні зв'язки: педагогіка вищої школи, цифрові технології в освіті, психологія групової динаміки.

12. Контакт з академічною групою: встановлено високий рівень взаємодії; використання Mentimeter на початку дозволило залучити 100% аудиторії до обговорення з перших хвилин.

13. Самостійна робота: налаштування власного профілю в Miro та створення першого інтерактивного фрейму.

14. Групова робота: спільне проектування «Дорожньої карти студента» на дошці Miro, де кожна група відповідала за окремий етап навчання.

15. Індивідуальна робота: створення персональних стікерів-рефлексій, відповіді на контрольні запитання в ігровій формі.

16. Контроль та самоконтроль: візуалізація прогресу груп на загальній дошці; підсумкове тестування на перевірку засвоєння функціоналу сервісів.

17. Проблемні ситуації: технічні труднощі окремих учасників з доступом до дошки Miro (вирішено через демонстрацію екрана та роботу в парах «ведучий-ведомий»).

18. Методи активізації мислення: використання проблемного запитання: «Як залучити студента до роботи, якщо він вимкнув камеру і мікрофон?», аналіз інструментів візуалізації.

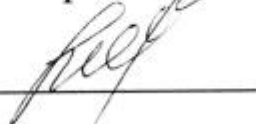
19. Педагогічний такт та етика: дотримано; під час фасилітації акцентувалася увага на підтримці кожного учасника та інклюзивності цифрового простору.

20. Що не вдалося: через високу інтенсивність практичної роботи етап підбиття підсумків виявився дещо стислим.

21. Що найбільше сподобалось: креативність магістрантів при створенні візуальних схем на Miro та швидкість, з якою аудиторія опанувала складний інструментарій фасилітації.

22. Як працювати над недоліками: для наступних занять підготувати «технічний чек-лист» для студентів, щоб заздалегідь перевірити сумісність пристроїв із важким графічним контентом Miro.

Практикантка:  / Нагребельна О. /

Керівник практики від ДАНО:  / Ватковська М.Г. /

АНАЛІЗ ВІДВІДАНИХ ЗАНЯТЬ

АНАЛІЗ ВІДВІДАНОГО ЗАНЯТТЯ (ЛЕКЦІЇ) № 1

Дата: 18.11.25

Навчальний заклад: КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» ДОР

Дисципліна: Методика дистанційного навчання

Тип заняття: Лекція (проблемна лекція з елементами демонстрації)

Група: ЗП-25-1/м, 1 курс

Викладач: Мотуз Т.В.

Магістрантка-практикантка: Нагребельна Оксана

Тема заняття: «Проектування електронного навчального курсу: від структури до інтерактивної взаємодії»

1. Характеристика змісту та науковий рівень лекції

Зміст лекції повністю відповідає сучасним тенденціям розвитку дистанційної освіти та вимогам нормативних документів (Положення про дистанційне навчання). Викладач ґрунтовно розкрив архітектуру сучасного дистанційного курсу, акцентувавши увагу на різниці між «оцифрованим підручником» та повноцінним інтерактивним курсом. Науковий рівень лекції високий, матеріал базується на дидактичних принципах дистанційного навчання: системності, доступності та індивідуалізації.

2. Методичний рівень проведення заняття

Лекція була побудована за принципом «навчання через демонстрацію». Викладач майстерно поєднав виклад теоретичного матеріалу з показом реальних прикладів у системі дистанційного навчання (LMS Moodle та Google Classroom).

- **Інноваційність:** Використання моделі «Перевернутого класу» (Flipped Classroom). Студенти заздалегідь ознайомилися з базовими поняттями, що

дозволило присвятити лекцію глибшому аналізу методичних помилок при створенні курсів.

- **Інтерактивність:** Для миттєвого зрізу думок аудиторії щодо ефективності різних типів контенту (відео, текст, інфографіка) викладач використав сервіс **Mentimeter**, що забезпечило динамічність заняття.

3. Психолого-педагогічний аспект та взаємодія

Викладач продемонстрував роль тьютора-фасилітатора, яка є ключовою в дистанційній освіті. Було встановлено чіткий зворотний зв'язок: викладач постійно спонукав студентів до рефлексії, ставлячи проблемні питання типу: «Як утримати увагу слухача за екраном монітора понад 15 хвилин?». Атмосфера на занятті була творчою, стимулювала до критичного мислення та обговорення етичних аспектів цифрової взаємодії.

4. Організація самостійної роботи та зворотний зв'язок

Лекція завершилася постановкою чітких завдань для подальшої практичної роботи. Викладач надав магістрантам доступ до методичного кейсу «Інструментарій викладача-дизайнера», що є прикладом вдалого супроводу самостійної діяльності здобувачів.

5. Висновки та пропозиції

Відвідане заняття є зразком сучасної лекції у вищій школі, де викладач не лише дає знання, а й демонструє методику їх застосування у цифровому середовищі.

Позитивні сторони:

- Гармонійне поєднання теорії методики з практичним показом ІТ-інструментів.
- Висока наочність матеріалу (використання інтерактивних презентацій та живого екрана).
- Акцентування на безпекових умовах навчання в період воєнного стану (асинхронний режим).

Рекомендації: З метою ще більшої інтенсифікації взаємодії, у подальшому можна запропонувати студентам у режимі реального часу (наприклад, через

Miro) спільно спроектувати «ідеальну структуру модуля» для певної дисципліни, що закріпить теоретичні знання через колективну творчість.