

DOI 10.31651/2524-2660-2021-2-100-104

ORCID 0000-0001-8310-1242

РЕЗНИК Світлана Миколаївна

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І.А. Зязюна,

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

e-mail: svreznik@i.ua

УДК 378.147:316.46(045)

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ У ВИКЛАДАННІ ЛІДЕРСЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Досліджено особливості застосування сингапурського, проектного, дослідницького, ігрового методів та коучінг-методу у викладанні лідерських дисциплін. Проаналізовано різницю проектного та дослідницького методів, рольової та ділової гри. Обґрунтовано, що застосування інтерактивних методів навчання сприяють удосконаленню викладання лідерських дисциплін у вищій школі.

Ключові слова: викладання лідерства, інтерактивні методи навчання, магістри освітніх, педагогічних наук, магістри публічного управління та адміністрування.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Однією з актуальних проблем теорії і практики вищої освіти є постійний пошук способів удосконалення освітнього процесу. Важливим способом цього є розробка та впровадження інтерактивних методів і технологій, так як відповідає вимогам студентоцентрованого навчання, сприяє активності студентів, ефективному досягненню результатів навчання.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемами аналізу сутності, особливостей та реалізації в освітньому процесі активних методів навчання, педагогічних технологій, різноманітних форм і засобів навчання займаються М. Буланова-Топоркова, В. Кукушкіна, О. Пехота, О. Романовський, С. Сисоєва [1; 2] та інші. Низка робіт належить й авторці ([3] та ін.). Недостатньо дослідженою є проблема інтерактивного забезпечення викладання лідерських дисциплін.

Мета статті полягає в обґрунтуванні інтерактивних методів, які сприяють удосконаленню викладання лідерських дисциплін у вищій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Застосування спеціальних навчальних методів і методик сприяють досягненню високого рівня результатів навчання у майбутніх фахівців. Ми у цій роботі розглядаємо проблему вдосконалення викладання лідерських дисциплін на другому (магістерському) рівні освіти, зокрема, дисциплін «Педагогічне лідерство» для магістрів освітніх, педагогічних наук та «Психологія управлінської діяльності лідера» для магістрів публічного управління та адміністрування.

Сингапурський метод навчання спрямований на активізацію студентів, індивідуалізацію роботи у великій аудиторії, розвиток комунікативних та вмінь групової взаємодії і співробітництва. Ю. Кофейнікова наголошує на перевагах спільного навчання у використанні даної методики: «характер спільного навчання обумовлений цілями, змістом процесу навчання, методами, прийомами, засобами, видами діяльності учнів. Організація навчального спілкування між студентами сприяє підвищенню ефективності навчально-пізнавальної діяльності. Взаємодія створює умови для залучення більш широкого життєвого контексту з індивідуальним і засвоєним суспільно-історичним досвідом студентів, а, отже, і більш сприятливі умови для прояву особистісної активності» [4, с. 97].

Н. Фірюліна відзначає, що навчальні структури сингапурської методики можна умовно поділити на три основні групи: 1) взаємодія студент-навчальний матеріал; 2) взаємодія студент-студент; 3) структури, необхідні для організації процесу навчання, що «сприяють підвищенню самооцінки і впевненості в собі, відпрацьовують соціальні навички комунікації, співпраці і прийняття рішень» [5, с. 66–67].

На першому етапі використання сингапурської методики навчальна група майбутніх магістрів поділяється на мікрогрупи по чотири особи. Організація загальної роботи передбачає також присвоєння номера кожній мікрогрупі в аудиторії та кожному з чотирьох учасників мікрогрупи.

У вивченні лідерських дисциплін студентами використовувався різноманітні навчальні структури, спрямовані на цілепокладання, актуалізацію знань, закріплення матеріалу, висловлення власної думки, переконання, виконання завдань. Різноманітність способів організації роботи та навчальних завдань є особливою перевагою даної методики. Розглянемо деякі приклади.

Наприклад, «Круговий обмін» застосовувався для того, щоб кожен студент мікрогрупи відповів на поставлене питання один раз по черзі. Далі після загального обгово-

рення обирається єдина відповідь, яку називає один з членів команди. Можливий інший варіант навчальної структури: кожен студент самостійно виконує певне завдання, потім відбувається парне обговорення, після того, як пара дійшла згоди щодо поставленого питання чи проблемного завдання, відбувається загальне обговорення всією четвіркою. Відповідь для аудиторії оголошує один із членів команди.

Для цілепокладання цікавою є структура «Карта згоди», яка передбачає таку роботу: кожен студент записує на спеціальній картці особисті цілі: що його найбільше цікавить, про що студент бажає дізнатись на занятті. Далі кожен з чотирьох членів команди по черзі називає записану ним ціль, відбувається загальне обговорення. Якщо команда погоджується з ідеєю студента, мета записується як загальна для команди. Обговорення продовжується, доки всі цілі студентів не будуть обговорені (метою завдання не є дискусія, тому загальний час виконання – близько 5 хв). У кінці заняття кожен студент виконує рефлексивну вправу: якщо поставлені цілі були досягнені, ставиться «+», якщо ні, то «-». Заслуховуються студенти, котрі визначили, що цілі не були виконані.

Цікавою є структура сінгапурської методики, яка, по суті, слугує мікро-проектом. Кожен із студентів вивчає певний аспект поставленого завдання й після вивчення по черзі повідомляє отримані знання іншим членам команди, навчає інших.

На рівні роботи з мікрогрупами загалом можливими є два варіанти: кожному дається однакове завдання, тоді відбувається заслуховування відповідей через по черговий виступ одного з представників «четвірки», що передбачає обмін та порівняння різних думок, рішень, поглядів тощо. Коли ж кожній з мікрогруп даються різні завдання, відбувається взаємний обмін здобутою новою інформацією між мікрогрупами в аудиторії.

Застосовувались також *проектні та дослідницькі методи навчання*. Кожен з них передбачає самостійну роботу студентів, коли знання не даються «у готовому вигляді», а отже, обидва методи належать до проблемно-пошукового виду навчання. Робота може здійснюватись індивідуально, у парах або мікрогрупах та має завершуватись отриманням певного результату у заздалегідь визначеній формі (доповідь, письмова робота, презентація, тези, реферат) і представленням отриманого результату (найчастіше в аудиторії студентів).

Існують різні підходи до особливостей використання цих методів. У деяких випадках вони можуть ототожнюватись [6]. У

той же час С. Іванова та А. Пастухова відзначають, що відмінною рисою проектно-методики є її суто прикладний характер. Також вона наводить думку А. Савенко, котрий «вказує ключову відмінність дослідження і проектування: перше на відміну від іншого не передбачає створення будь-якого заздалегідь планованого об'єкта (продукту), а має на увазі процес пошуку невідомого, пошуку нових знань» [6, с. 35], і підхід А. Обухова: «якщо при проектуванні осмислюється неіснуюче, то в дослідженні важливо побачити, почути, проаналізувати існуюче. Головна мета дослідження – встановлення істини, «того, що є», спостереження за об'єктом, по можливості без втручання в його внутрішнє життя» [6, с. 35].

Ми вважаємо, що між двома методами є відмінності, але й може існувати дослідницький проект, у якому вони будуть поєднуватись.

Розглянемо застосування даних методів навчання на практиці. Прикладом суто проектного завдання є, наприклад, робота команди студентів над темою «Університет майбутнього» або «Практичне сприяння адміністрації розподіленому лідерству в університеті». Використання дослідницького методу в навчальному процесі передбачає, зокрема, що студенти визначають гіпотезу дослідження, яку перевіряють за допомогою теоретичних і практичних методів. Прикладами дослідницьких проектів для магістрів освітніх, педагогічних наук є «Професійно важливі якості викладача», «Застосування проблемно орієнтованого навчання в освітньому процесі».

Значну цікавість у студентів незмінно викликають ігрові методи навчання. А. Духовнева відзначає основну відмінність саме педагогічної гри: «Основна відмінність педагогічної гри від гри взагалі полягає в тому, що вона відзначається суттєвою ознакою – чітко поставленою метою навчання і відповідним їй педагогічним результатом, які можуть бути обґрунтовані, виділені в явному вигляді й характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю» [7, с. 87]. Особливості їх проведення полягають у тому, що вони будуються «як цілісне утворення, що охоплює певну частину навчального процесу та об'єднане загальним змістом, сюжетом, персонажем. При цьому ігровий сюжет розвивається паралельно до основного змісту навчання, допомагає активізувати навчальний процес, засвоювати ряд навчальних елементів» [7, с. 90].

У процесі вивчення лідерських дисциплін застосовувались *рольові та ділові ігри*. Спільним для обох видів ігор є певний по-

рядок їх організації, який передбачає: виокремлення дидактичних цілей гри; визначення ігрових цілей; розробку правил, сюжету гри та ігрових персонажів; розробку дидактичних та ігрових критеріїв оцінки гри; підготовку питань для групового аналізу та саморефлексії результатів гри.

У той же час рольова та ділова ігри мають і свої особливості. Перша з них передбачає розігрування за ролями ситуації, яка не пов'язана з моделюванням професійного контексту. Ділова гра обов'язково має сюжет, пов'язаний з таким моделюванням. Наприклад, проведення дискусії із задалегідь визначеними ролями («Оптиміст», «Скептик») є рольовою грою, оскільки передбачає поведінку студентів відповідно до цих ролей, тобто дотримання певних правил гри. Більшість комунікативних ігор загального змісту є рольовими (якщо в сюжеті не передбачено розігрування ситуації професійного спілкування): «Знайомство», «Похвали себе», «Комплімент», «Переведення «Ти-звинувачень» у «Я-висловлювання»», «Активне слухання», «Доброзичлива відмова» тощо.

Цікавою рольовою грою вважаємо проведення «Соціодрами». Дидактичними цілями виступають розвиток здатності розуміння особливостей соціальних ролей колективу, характеру групової взаємодії, здатності поставити себе «на місце іншої людини», розвиток спостережливості, комунікативних, організаційних умінь. Студенти поділяються за ролями. Дві ролі – спостерігачі, які придумують завдання для іншої частини групи (наприклад, провести обговорення, дискусію за певною темою) та мають визначити, хто, яку соціальну роль буде грати при виконанні цього завдання. Спостерігачі залишають аудиторію на той час, поки буде проходити розподіл соціальних ролей серед інших студентів групи. Розподіл відбувається випадковим чином за такими ролями: лідер (один студент), послідовники лідера, опозиція, експерт, аутсайдер (один – два студенти) [8]. Загалом гру можна вважати частиною тренінгової технології, тому особливо важливі проведення рефлексії після виконання вправи, обговорення результатів власних спостережень, почуттів, які викликала необхідність поводитись відповідно до тієї чи іншої ролі, складнощів, що виникали, отриманого досвіду тощо. Бажаним є проведення декількох «раундів» гри, коли різні студенти могли б отримати різноманітний досвід, спробувати себе в різних соціальних ролях [8].

Прикладами ж ділових ігор, наприклад, для майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук є: моделювання ситуацій прове-

дення певного заняття, або моделювання застосування певного методу, форми навчання. Гра вимагає того, щоб один студент виступав у ролі викладача, інші – аудиторії студентів. Навчальною метою гри є розвиток здатності навчати, організовувати роботу аудиторії, викладати й досягати певних цілей свого викладання.

Усі ігри, які моделюють елементи професійної взаємодії є діловими. Наприклад, розігрування ситуацій спілкування за ролями «викладач – студент», «ректор – збори викладачів», «викладач – викладач», «збори колективу викладачів», «збори професійного об'єднання» із завданням діяти відповідно до сюжету та вирішити певне завдання, досягти цілей, які відповідають професійній ролі у грі.

Для майбутніх магістрів адміністративного менеджменту та публічного управління ділові ігри будуть передбачати моделювання ситуацій професійних умов діяльності державних органів влади, підприємств, установ, наприклад, керівника та підлеглих таких організацій.

Коучинговий метод – використовується під час підготовки майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук, що є досить інноваційною практикою. В освітньому процесі активно почав використовуватись з 2000-х років ХХІ століття. В Україні метод ще не набув широкого розповсюдження у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. Визначальними особливостями застосування коучингу є розкриття потенціалу людини, сприяння її розвитку та самовдосконаленню. Застосовуючи коучинг в освітньому процесі, викладачу потрібно розуміти, що в такому випадку він перестає бути людиною, яка «навчає», «тренує», «знає як правильно», «вказує шлях та/або спосіб дій» тощо. Тобто педагог у процесі коучингової бесіди має свідомо перестати виконувати деякі з тих функцій, які є характерними для викладацької діяльності. Суть діяльності викладача як коуча – допомогти студенту краще зрозуміти свої бажання та цілі, спонукати до роздумів, у якому напрямі він бажає розвиватись та чого досягти. А після того, як студент усвідомлює свої особистісні цілі, слід допомогти йому зрозуміти можливості їх досягнення, надихнути до конкретних дій. Особливістю коучингової бесіди вважаємо партнерську взаємодію, довіру, відкритість для відвертої розмови, психологічну позитивну підтримку з боку коуча.

Використовуючи коучинг-метод в освітній практиці, ми опирались на дослідження та концепції Р. Бояциза та ін. [9]. Вони розрізняють два типу коучингу: коучинг на відповідність та емпатичний коучинг. Пе-

рший вид засновується на тому, що людину «підштовхують» до думки, що вона має зробити для того, щоб відповідати певним вимогам, і на основі цього досягти певних цілей. Такий коучинг викликає почуття обов'язку, почуття необхідності відповідати певним очікуванням, що призводить до стресу та негативних емоцій.

На наш погляд, такий приклад коучингу в освітньому процесі наводять А. Файзрахманова та І. Файзрахманов. Їхні дослідження присвячено застосуванню коучинг-методу до викладання історії мистецтв у ЗВО. Дослідники описують його таким чином: «на першому етапі студент перед собою ставить мету, наприклад, у нашому випадку – це володіння базовими знаннями по історичним періодам образотворчого мистецтва, стосовно художників – знаннями представників кожного періоду, найбільш відомих робіт. На другому етапі студенти проводять оцінку власного початкового рівня знань історії образотворчого мистецтва на основі анкет і самоаналізу. Третій етап полягає у пошуку студентом спільно з викладачем-коучем варіантів дій стосовно досягнення поставленої мети. На четвертому етапі відбувається реалізація спланованих дій, яка передбачає розробку маршрутної карти заняття, презентацій, підготовку портфоліо, заповнення портфоліо студентом, ігрову діяльність, підготовку реферату, роботу з офіційними джерелами, аналітичну роботу» [10, с. 868].

Потрібно відзначити, що згідно з результатами досліджень застосування такого методу дозволило значно покращити навчальні результати студентів експериментальної групи, у якій даний метод використовувався, порівняно з контрольною групою [10]. Ми можемо припустити, що отримані дані пояснюються третім етапом застосованого методу: студенти мали можливість самостійно визначитись із способами дій для досягнення поставлених цілей. Така можливість позитивно позначилась на результатах вивчення дисципліни студентами.

Цікавим для нас є перший етап застосування методу в дослідженні А. Файзрахманова та І. Файзрахманов [10]. Очевидно, що йдеться не про самовизначення студентів щодо власних цілей. Вони були практично вимогами даної дисципліни, і саме тому такий метод потрібно віднести до «коучингу на відповідність».

Для застосування коучингового методу саме у викладанні навчальних дисциплін для самовизначення студентів варіативність має забезпечуватись не тільки за допомогою різних варіантів завдань, які вони можуть виконувати для досягнення певних

цілей, але й варіативності змісту самої дисципліни. Тоді вже на першому етапі, коли студенти визначились з власними бажаннями, намірами стосовно того, про що вони бажають довідатись, зміст дисципліни може бути відкоригований відповідно до їхніх побажань і цілей. Водночас варіативність змісту дисципліни обмежена її предметними рамками. Зміст дисципліни може коригуватись лише за умови введення додаткових питань, акценту саме на тих аспектах, які цікавлять студентів. Але повною мірою зміст дисципліни, безумовно, не може будуватись згідно з побажаннями групи через те, що знання є обмеженими. Викладач як експерт у даному випадку враховує думку студентів, формує нормативні вимоги, яких вони повинні дотримуватись.

З нашої точки зору, застосування коучинг-методу особливо продуктивне для того, щоб обговорити зі студентами цілі, перспективи їх майбутньої професійної діяльності. Саме у цьому випадку можна повною мірою виконати рекомендації Р. Бояциса та ін. [9] до емпатичного коучинга, який передбачає створення з початку бесіди позитивного емоційного стану особистості. Він побудований на образі «ідеального-Я», мріях, «особистісному баченні майбутнього», що призводять до усвідомлення бажаних змін, мотивації до змін, постановки власних цілей, активізації людини до конкретних дій.

Для коучингової бесіди Р. Бояцис пропонує декілька варіантів питань, які можуть допомогти досягнути людині того позитивного емоційного стану, який найбільш сприятливий для «осяяння» стосовно своїх найбільш пріоритетних цілей, бажань і намірів у житті. Наведемо приклади: «Уявіть своє ідеальне майбутнє через 10 років? Яким воно є? Опишіть його»; «Які цінності чи чесноти для вас є найважливішими? Як ви могли б утілювати їх у життя?», «Хто з людей допоміг вам найбільше? Розкажіть про це».

Перший варіант питання для майбутніх педагогів ми дещо розширили та трансформували на такі питання: «Уявіть себе ідеальним викладачем, який повністю задоволений тим, що він робить. Опишіть свою роботу максимально докладно»; «Уявіть свій ідеальний робочий день через 10 років»; «Уявіть, що ви безмежні у своїх можливостях. Як і в якому місці ви працюєте? Що, де і кому ви викладаєте?».

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, розглянуто особливості застосування різноманітних навчальних структур сінгапурської методики навчання; проаналізовано відмінність

упровадження проектних і дослідницьких методів навчання, рольових і ділових ігор; розглянуто застосування коучинг-методу для обговорення зі студентами цілей, перспектив їх майбутньої професійної діяльності. Обґрунтовано, що застосування інтерактивних методів навчання сприяють удосконаленню викладання лідерських дисциплін у вищій школі.

Перспективи подальших досліджень полягають в експериментальній перевірці застосованих методів навчання.

Список бібліографічних посилань

1. Сисоева, С.О. Інтерактивне навчання дорослих у системі післядипломної педагогічної освіти. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу Києво-Могилянська академія. Сер.: Педагогіка*. 2011. № 158 (146). С. 5–10.
2. Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська, О.М. Освітні технології. Київ: АСК, 2001. 256 с.
3. Резнік С.М. Сучасні тенденції використання викладачами активних методів навчання у вищому технічному навчальному закладі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*, 2013. Вип 30(83). С. 282–286.
4. Кофейникова Ю.Л. Психологическая природа сотрудничества как формы контекстного образования. *Педагогика и психология образования*, 2016. № 2. С. 92–99.
5. Фирюлина Н.В. Формы и методы педагогического сотрудничества: сингапурская методика. *Концепт*, 2018. № 4. С. 65–73.
6. Иванова С.В., Пастухова Л.С. Возможности использования проектного метода в образовании и работе с молодежью на современном этапе. *Образование и наука*, 2018. №20(6). С. 29–49.
7. Духавнева А.В. Игровые технологии. *Педагогические технологии*. Москва, 2004. С. 84–91.
8. Психогимнастика в тренинге. Под ред. Н.Ю. Хрящевой. СПб.: Речь, Институт Тренинга, 2000. 256 с.
9. Boyatzis R.E., Smith M., Beveridge, A. Coaching with Compassion: Inspiring Health, Well-Being and Development in Organizations. *Journal of Applied Behavioral Science*. 2013. № 49(2). P. 153–178.
10. Файзрахманова А.А., Файзрахманов И.М. Использование коучинга при обучении студентов истории изобразительного искусства. *Концепт*, 2018. № 10. С. 51–60.

References

1. Sysoieva, S.O. (2011). Interactive training for adults in the system of postgraduate pedagogical education. *Scientific works of the Petro Mohyla Black Sea State University of the Kyiv-Mohyla Academy complex. Pedagogy series*, 158(146): 5–10 [in Ukr.]
2. Piekhota, O.M., Kiktenko, A.Z., & Liubarska, O.M. (2001). Educational technologies. Kyiv: ASK. 256 p. [in Ukr.]
3. Reznik, S.M. (2013). Trends of active learning methods, used by teachers in higher technical schools. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and secondary school*, 30(83): 282–286 [in Ukr.]
4. Kofeynikova, Yu.L. (2016). Psychological nature of collaboration as a form of contextual education. *Pedagogy and Psychology of Education*, 2: 92–99 [in Rus.]
5. Firyulina, N.V. (2018). Forms and methods of pedagogical cooperation: Singapore methodology. *Concept*, 4: 65–73 [in Rus.]
6. Ivanova, S. V. & Pastukhova, L.S. (2018). The possibilities of using the project method in education and work with young people at the present time. *Education and Science*, 20(6): 29–49 [in Rus.]
7. Dukhavneva, A.V. Game technology. In V.S. Kulkushyna (Ed.) *Pedagogy technologies* (pp. 84–91). Moscow: MarT. [in Rus.]
8. Khriashchevoi N.Yu. (Ed.) (2000). *Psychogymnastics in training*. SPb.: Rech, Ynstytut Trenynha. 256 p. [in Rus.]
9. Boyatzis, R.E., Smith, M. & Beveridge, A. (2013). Coaching with Compassion: Inspiring Health, Well-Being and Development in Organizations. *Journal of Applied Behavioral Science*, 49(2): 153–178.
10. Faizrahmanova, A.L., Faizrahmanov, I.M. (2018). Using coaching in teaching students the history of fine arts. *Concept*, 10: 51–60 [in Rus.]

REZNIK Svitlana

PhD in Pedagogy, Associate Professor of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management
Department of the academician I. Zyazyun,
National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»

INTERACTIVE METHODS IN TEACHING LEADERSHIP RELATED SUBJECTS

Summary. Introduction. One of the topical problems in the theory and practices of higher education is the constant search for ways to improve the education process. An important means of such improvement is the development and introduction of interactive methods and technologies due to their meeting requirements of student-centered teaching, enhancing students' activities and efficient attaining of desired training outcomes.

The purpose of the article is to substantiate the use of interactive methods that facilitate improvement of leadership related subjects teaching at higher school.

Results. The application of special methods of training enhances attaining a high level of training results in specialists to be. In this work, the authors consider the problem of leadership related subjects teaching improvement at the second (masters' degree) education level, particularly, teaching the subject of "Pedagogic leadership" for masters in educational and pedagogic sciences, as well as the subject of "A leader's managerial activity psychology" for masters in public management and administration. The peculiarities in the use of various training structures from the Singapore training methodology have been

viewed (e.g. "Circular exchange", "Agreement road-map", and others). The differences in the introduction of the project and research methods of training, role-plays and business simulations have been analyzed. There has been considered the use of the coaching method for discussing with students the goals and perspectives of their future professional activities. The advantages of the empathic coaching over the compliance coaching have been accentuated on. Examples of practical tasks for each of the analyzed interactive methods of training have been supplied.

Conclusion. It is substantiated that the use of interactive methods of training enhances the improvement in teaching leadership related subjects at higher school. The perspectives of further research is an experimental verification of the applied methods of teaching.

Keywords: teaching leadership; interactive methods of teaching; masters in educational and pedagogic sciences; masters in public management and administration.

Одержано редакцією 22.04.2021
Прийнято до публікації 10.05.2021