

7. Ахметвалеева Э.М., Г.С. Муллагаянова. Инновации в сфере образования. *Санкт-Петербургский образовательный вестник*. 2017.

URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/innovatsii-v-sfere-obrazovaniya-1> (06.10.2018).

8. Shavinina, L. (Ed.). The Routledge International Handbook of Innovation Education. London : Routledge, 2013.

УДК 371.212.3

СТРУКТУРА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Карпова Лариса Георгіївна

Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна

У статті наведено структуру та розкрито зміст кожного з компонентів дослідницької компетентності вчителя в умовах реалізації дослідницької парадигми розвитку освіти. Виявлено, що до структури дослідницької компетентності вчителя входять мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний та рефлексивний компоненти. За результатами аналізу джерел наукової інформації та власного досвіду визначено зміст кожного з них.

Ключові слова: вчитель; дослідницька компетентність; мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний, рефлексивний компоненти.

СТРУКТУРА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Карпова Лариса Георгиевна

Харьковский национальный университет им. В.Н. Каразина

В статье приведена структура и раскрыто содержание каждого из компонентов исследовательской компетентности учителя в условиях реализации исследовательской парадигмы развития образования. Виявлено, что в структуру исследовательской

компетентности учителя входят мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, личностный и рефлексивный компоненты. По результатам анализа источников научной информации и собственного опыта определено содержание каждого из них.

Ключевые слова: учитель; исследовательская компетентность; мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, личностный, рефлексивный компоненты.

STRUCTURE OF THE RESEARCHER COMPETENCY OF THE TEACHER

Karpova Larysa Georgiyivna

V. N. Karazin Kharkiv National University

A modern teacher, fulfilling the demands of the research paradigm of education, is obliged to constantly develop professionally, focusing on the educational needs of the student. Therefore, he must apply the methods of scientific knowledge in order to determine the individual characteristics of each student and on the basis of analysis of sources of scientific information, design, experiment, to develop the best teaching methods. At the same time, the requirements of the New Ukrainian School include the construction of an educational process based on the results of personal research. Therefore, the increased requirements for the implementation of the professional activities of the teacher of research require the development of his research competence.

In the article, based on the analysis of scientific information, the structural components of the teacher's research competence, namely, motivational-value, cognitive, activity, personality and reflexive, are determined. On the basis of further study of psychological and pedagogical publications and personal experience of the author, each of them is described as follows. Motivational-value – defined as a system of motives and emotional-volitional attitudes of the teacher to the research activity; cognitive – is characterized as a system of methodological, psycho-pedagogical, interdisciplinary scientific knowledge of research activity; activity – specified through the possession of the skills to choose the appropriate goals and objectives of the implementation of information-analytical, model-design,

experimental-measurement and evaluation and reflexive stages of research activities; personal – reflects the level of development of personality traits, which ensure the qualitative performance of research activities and reflexive – is defined as a system of skills for analysis, synthesis of research results and self-reflection.

Key words: research competence; motivational-value component, cognitive component, activity component, personality component, reflexive component.

Постановка проблеми. Реформи, які запроваджені у системі освіти України, призвели до зміни освітньої парадигми, визначили нові вимоги до якості навчально-виховного процесу та його результатів. Все це вимагає від вчителя освоєння нових функцій, нового змісту діяльності, пошуку та запровадження сучасних методик та технологій навчання, побудову освітнього процесу на основі результатів власної дослідницької діяльності й системної дослідницької роботи учнів.

Сучасний вчитель, реалізуючи запити дослідницької парадигми освіти, зобов'язаний постійно професійно розвиватися, орієнтуючись на освітні потреби учня. Відсіля – кожен з них має застосовувати методи наукового пізнання з метою визначення індивідуальних особливостей кожного учня та на основі аналізу джерел наукової інформації, проектування, експерименту, розробляти оптимальні методики навчання. Водночас й вимоги Нової української школи передбачають побудову освітнього процесу на основі результатів особистих досліджень. Тож підвищені вимоги до реалізації у професійній діяльності вчителя дослідницької роботи вимагають сформованості у нього дослідницької компетентності.

Проблема формування дослідницької компетентності вчителя вже знайшла своє відбиття у багатьох наукових публікаціях. Проте, питання формування дослідницької компетентності вчителя в умовах дослідницької парадигми розвитку освіти, основними ознаками якої є реалізація вчителем індивідуальної дослідницької траєкторії, системне залучення учнів до дослідницької діяльності вивчені недостатньо і потребують додаткового дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз робіт науковців (Л. Бурчак, М. Головань, Л. Голуб, Л. Горшкова, Л. Коваль, Д. Мацько, О. Норкіна, Ю. Риндіна, С. Сисоєва, Т. Шкеріна, В. Яценко) дозволив встановити різноманіття поглядів на структуру та зміст складових дослідницької компетентності вчителя. Сьогодні ці питання потребують чіткого визначення з тим, щоб розробити модель її формування та забезпечити вчителів Нової української школи інструментарієм для впровадження вимог дослідницької парадигми освіти.

Формування мети статті. Метою статті є визначення структури дослідницької компетентності вчителя в умовах реалізації дослідницької парадигми розвитку освіти та запровадження вимог Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз психолого-педагогічних публікацій (О. Норкіна, Ю. Риндіна, С. Сисоєва, К. Степанюк, А. Хуторської, Т. Шкеріна, В. Яценко) дозволив встановити, що дослідницьку компетентність вчителів слід трактувати як інтегровану особистісно-професійну якість, що відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією здійснення дослідження у практичній площині, сформованість особистісно-значущих якостей, як умов реалізації його індивідуальної дослідницької траєкторії та системного залучення учнів до навчально-дослідницької роботи.

Наступним етапом нашої роботи було визначення структурних компонентів дослідницької компетентності вчителя. На основі аналізу джерел наукової інформації [2-10] нами встановлено, що попри різні методологічні та теоретичні підходи до розроблення структури дослідницької компетентності, більшість авторів виділяють у ній мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний та рефлексивний компоненти. Наведемо результати, які спонукали нас до такого висновку (табл. 1).

Таблиця 1

Структурні компоненти дослідницької компетентності вчителя

| Автор | Структурні компоненти |
|-------|-----------------------|
| 1 | 2 |

| | | | | | | | |
|---------------|-----------------------|-------------------------|---------------------------|--|--|--|--|
| Бурчак Л. [2] | мотиваційно-ціннісний | когнітивний (знанневий) | діяльнісний (операційний) | | | | |
|---------------|-----------------------|-------------------------|---------------------------|--|--|--|--|

Продовження табл. 1

| 1 | 2 | | | | | | |
|-------------------------------|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------------|-----------------------------|----------------|--------------------------|
| Головань М. Яценко В. [3] | мотиваційно-ціннісний | когнітивний | діяльнісний | | | | рефлексивний |
| Голуб Л. [4] | мотиваційно-ціннісний | когнітивний | операційний | параметри особистості педагога | | комунікативний | саморегуляційний |
| Горшкова Л., Коваль Л. [5] | аксіологічний | когнітивний | праксеологічний | етико-екологічна | | | контрольно-оцінний |
| Мацько Д. [6] | мотиваційний | когнітивний | процесуальний | емоційний | | | Рефлексивно-оцінний |
| Норкіна О. [7] | мотиваційно-ціннісний | когнітивний | практично-діяльнісний | | | | рефлексивно-особистісний |
| Риндіна Ю. [8] | емоційно-мотиваційний, ціннісно-змістовний | теоретико-методологічний | операційно-технологічний | | | | рефлексивний |
| Сисоєва С. [9] | мотиваційно-ціннісний | когнітивний | процесуально-діяльнісний | особистісно-творчий | інформаційно-комунікаційний | комунікативний | професійно-рефлексивний |
| Шкеріна Т. [10] | мотиваційний | когнітивний | технологічний | | | | |

Розглянемо сутність компонентів дослідницької компетентності, які наводять представлені автори. Розкриваючи мотиваційний (мотиваційно-ціннісний) компонент дослідники зазначають, що він включає інтерес до проведення наукових досліджень (Д. Мацько); активізує процес творчої діяльності, визначає цілі дослідної роботи (Л. Горшкова, Л. Коваль); відображає систему цінностей, потреб і мотивів дослідницької діяльності (С. Сисоєва); формує усвідомлення значущості дослідницької діяльності вчителя, розуміння цінності дослідницької компетентності для особистісного зростання, бажання підвищувати рівень особистої дослідницької компетентності (Норкіна О.); забезпечує усвідомлення цінностей, формування мотивів та потреб реалізації цінностей як цілей (Л. Голуб); створює позитивне ставлення до

дослідницької діяльності (Т. Шкеріна); спонукає потребу у ній, професійно-ціннісних мотивах, науково-дослідних цілях, почутті задоволення від дослідницької роботи (Ю. Риндіна); гарантує систему мотиваційно-ціннісних та професійно-значущих мотивів дослідницької діяльності та емоційно-вольових і ціннісних ставлень до світу, до діяльності, до людей, до самого себе, до своїх здібностей та їх розвитку; усвідомлене уявлення про цінність сучасної освіти; уміння формулювати цілі дослідницької діяльності відповідно до гіпотези та завдань дослідження (М. Головань); усвідомлення значення дослідницької складової у своїй професійній діяльності; наявності інтересу до досліджень; прояв активності, ініціативності в дослідницькій діяльності; прийняття позиції дослідника як особистісно-значущої (Л. Бурчак).

Узагальнюючи ці підходи, ми вважаємо, що мотиваційно-ціннісний компонент дослідницької компетентності вчителя слід трактувати як систему мотивів та емоційно-вольових ставлень вчителя до здійснення дослідницької діяльності.

Розкриваючи когнітивний компонент дослідницької компетентності дослідники зазначають, що він вміщує знання щодо особливостей проведення науково-дослідної роботи (Д. Мацько); суму знань, якою володіє учитель, включаючи знання з методології науки (Л. Горшкова, Л. Коваль); відображає систему методологічних, професійних, міждисциплінарних наукових знань дослідницької діяльності (С. Сисоєва); усвідомлені знання з теорії та методики викладання, знання сутності дослідницької компетентності вчителів (О. Норкіна); володіння знаннями в галузі дослідницької діяльності (Т. Шкеріна); систему методологічних знань та переконань (Ю. Риндіна); систему професійних та міждисциплінарних наукових знань і пізнавальних умінь науково-дослідної діяльності (М. Головань); передбачає повноту, глибину, системність, усвідомленість знань про логіку, структуру, методи, функції дослідження з педагогіки, психології, хімії, методики навчання хімії (Л. Бурчак).

Як на нас, таке розмаїття трактувань можна ущільнити і когнітивний компонент дослідницької компетентності вчителя трактувати як систему методологічних, психолого-педагогічних, міждисциплінарних наукових знань дослідницької діяльності.

Компонент, що характеризує уміння з реалізації дослідницької діяльності, вчені називають по різному: практично-діяльнісний (О. Норкіна), операційний (Л. Голуб), праксеологічний (Л. Горшкова, Л. Коваль), процесуальний (Д. Мацько), операційно-технологічний (Ю. Риндіна); процесуально-діяльнісний (С. Сисоєва), технологічний (Т. Шкеріна). Нам більше імponує назва «діяльнісний компонент», як така, що чітко відтворює позицію засновників діяльнісного підходу (С. Рубінштейн, О. Леонт'єв та інші).

Розкриваючи цей компонент, дослідники визначають його як способи діяльності, технологію проектування (Л. Голуб), застосування набутих знань у власній науково-дослідній роботі (Д. Мацько); методику досліджень, що включає власне практичні дії у межах дослідницької діяльності, обробку отриманих результатів та практичний результат роботи (Л. Горшкова, Л. Коваль). Є думка, що цей компонент передбачає володіння вміннями добирати адекватні меті та завданням методи дослідження й обробки даних, аналізувати наукові факти, обговорювати та інтерпретувати результати дослідження, впроваджувати їх у практику (С. Сисоєва). Дехто розглядає його як уміння визначати проблеми власної професійної діяльності, які потребують вирішення, уміння здійснювати власну дослідницьку діяльність та спроможність презентувати її результати (О. Норкіна). Є підходи, згідно з якими діяльнісний компонент розглядається як прояв основних дослідницьких умінь (Т. Шкеріна); сформованість дослідницьких та творчих умінь, які необхідні для успішної та результативної пошукової роботи (Ю. Риндіна); сукупність способів і прийомів науково-дослідної діяльності та уміння реалізувати їх у дослідницькій діяльності, розвинену самостійність і творчу активність (М. Головань). Л. Бурчак розглядає цей компонент у контексті викладання хімії як такий, що спрямований на забезпечення міцності, усвідомленості майбутнім учителем хімії значущості дослідницьких умінь у дослідницькій діяльності з педагогіки, психології, хімії, методики навчання; здатності перенесення їх в нові нестандартні ситуації; самоаналізу діяльності.

Проведений аналіз дозволив дійти висновку, що діяльнісний компонент дослідницької компетентності вчителя акумулює володіння уміннями добирати адекватні меті та завданням методи дослідницької діяльності. При цьому, ми слідом за Л. Бачієвою [1] відзначаємо, що етапами здійснення дослідницької діяльності є інформаційно-аналітичний, модельно-проектувальний, експериментально-вимірювальний та оцінювальний.

Розкриваючи особистісний (особистісно-творчий – за розумінням деяких дослідників) компонент дослідники вбачають у ньому сформованість: позитивного емоційного відгуку на науково-дослідну роботу (Д. Мацько); базових понять біологічної, екологічної етики щодо «внутрішньої цінності» всіх живих істот на Землі, необхідності збереження природних екосистем, котрі закладають підвалини ноосферного мислення (Л. Горшкова, Л. Коваль); рівню розвитку творчих якостей особистості (С. Сисоєва); розвитку волі, емпатії, креативності, мобільності Л. Голуб); наявності особистісно-значущих сенсів дослідницької діяльності (Ю. Риндіна).

Ми схиляємось до того, що особистісний компонент дослідницької компетентності вчителя показує рівень розвитку його якостей, що забезпечують якісне проведення досліджень у закладах середньої освіти.

Л. Голуб та С. Сисоєва виділяють як структурний комунікативний компонент, який передбачає вміння вчителя працювати з респондентами; співпрацювати з колегами у дослідницькій діяльності [4]; створювати відносини між учасниками освітнього процесу на основі законодавства, традицій, норм та правил [9]. На нашу думку – це важливо, однак, досить складно виділити особливості комунікативної діяльності у дослідницькій роботі. А отже, для організації такої взаємодії цілком достатньо володіти засобами вербального та невербального спілкування загального рівня. Особливістю структури дослідницької компетентності, яку пропонує С. Сисоєва, є наявність інформаційного компонента, який передбачає володіння методами збирання даних відповідно до гіпотез, створення масивів емпіричних даних, опрацювання різноманітних інформаційних джерел тощо [9].

Розкриваючи компонент, який характеризує рефлексію дослідницької діяльності вчені використовують різні назви: рефлексивний, контрольно-оціночний, рефлексивно-оцінний, рефлексивно-особистісний, професійно-рефлексивний. Нам імponує назва рефлексивний компонент, яка є точною і стислою. Розкриваючи суть рефлексивного компонента дослідники зазначають, що до його складу входять уміння критичного осмислення власного доробку, коригування професійної діяльності та здатність доказово відстоювати власну наукову позицію (Д. Мацько); здатність майбутнього вчителя до самооцінки результатів своєї науково-дослідної діяльності, а також до бачення подальших напрямів досліджень (Л. Горшкова, Л. Коваль); вміння щодо усвідомлення й оцінювання процесу та результату власної дослідницької діяльності; здатність до саморегуляції (С. Сисоєва); здатність до самоаналізу власної педагогічної діяльності, рівень розвитку особистісних якостей вчителя, необхідних для здійснення дослідницької діяльності (О. Норкіна); здатність вчителя до проектування та прогнозування особистої дослідницької діяльності, здійснення адекватної оцінки й аналізу її результатів, особистого дослідницького саморозвитку, своїх можливостей як дослідника (Ю. Риндіна); діяльність щодо усвідомлення й оцінювання ходу й результатів самостійної дослідницької діяльності; здатності саморегуляції (М. Головань).

Узагальнення наведених підходів дозволило нам зупинитись на розумінні рефлексивного компонента дослідницької компетентності вчителя як системі умінь щодо аналізу, осмислення результатів дослідницької діяльності та саморефлексії.

Подальшу роботу було спрямовано на визначення змісту компонентів дослідницької компетентності вчителя. При цьому підкреслимо, що зміст щільно узгоджених когнітивного та діяльнісного компонентів буде надано відповідно до етапів їх реалізації, наведених вище (табл. 2).

Зміст компонентів дослідницької компетентності вчителя

| Компонент | Зміст здатностей компонента |
|---------------------------------------|--|
| 1 | 2 |
| Мотиваційно-ціннісний компонент | <ul style="list-style-type: none"> – значущість та потреба в отриманні досвіду здійснення дослідження проблем освітнього процесу; – значущість та потреба в отриманні досвіду запровадження системної навчально-дослідницької діяльності учнів з предмета, що викладається вчителем. |
| 1 | 2 |
| Когнітивний та діяльнісний компоненти | <p><i>Інформаційно-аналітичний етап</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – здатність збирати інформацію з визначеної проблеми освітньої системи; – здатність виділяти суперечності та проблему, яка існує в освітній системі; – здатність виділяти інформацію з науково-педагогічної теорії щодо характеристик освітньої системи. |
| | <p><i>Модельно-проектувальний етап</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – здатність формувати цілі та задачі розроблення та впровадження освітніх методик та технологій; – здатність здійснювати педагогічне моделювання освітніх методик та технологій; – здатність розробляти освітні проекти (методики, технології), які побудовані за результатами власної дослідницької діяльності; – впровадження авторських освітніх технологій, які засновані на результатах особистої дослідницької |

| | |
|-------------------------------|--|
| | <p>діяльності;</p> <ul style="list-style-type: none"> – системне впровадження навчально-дослідницької діяльності учнів з предмета, що викладається вчителем. |
| | <p><i>Експериментально-вимірjuвальний етап</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – здатність скласти програму експерименту щодо впровадження освітніх методик та технологій; – здатність визначати кількісні та якісні характеристики освітнього процесу; – здатність визначати методи та засоби проведення експериментальних робіт під час впровадження освітніх методик та технологій; – здатність використовувати методи обробки результатів експерименту щодо освітніх методик та технологій. |
| | <p><i>Оцінювальний етап</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – здатність оцінювати теоретичне значення отриманих результатів дослідження освітньої системи; – здатність визначати практичне значення результатів дослідження освітньої системи. |
| <p>Рефлексивний компонент</p> | <ul style="list-style-type: none"> – відношення до себе, як до суб'єкта дослідницької діяльності; – оцінка ефективності використання особистих дослідницьких знань та умінь у професійній діяльності; – оцінка результатів реалізації дослідницької діяльності учнями. |

Слід зазначити, що визначені компоненти взаємопов'язані, вони формуються й розвиваються протягом професійної діяльності вчителя. Розроблений зміст структурних компонентів забезпечує формування та реалізацію індивідуальної

дослідницької траєкторії вчителя та залучення учнів до навчально-дослідницької роботи.

Основними психологічними рисами дослідника, на думку Д. Стеченко, О. Чмир, є працелюбність, ерудованість, особиста ініціатива, критичне осмислення досягнень науки. У своїх дослідженнях Т. Мартинюк та Л. Олійник визначають домінуючі якості педагога-новатора: на початковому етапі – це успішність, пізнавальна активність, дисциплінованість, організованість та ініціативність; на середньому – самостійність, ініціативність як здатність до наукової роботи; на заключному – успішність і творча активність, а на професійному – організованість, пізнавальна і творча активність. Спираючись на опитування вчителів, досвід власної діяльності до особистісної складової дослідницької компетентності вчителя ми залучили такі якості як самостійність, креативність, організованість, пізнавальна та творча активність.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Запропоновано структуру дослідницької компетентності вчителя через конкретизацію таких компонентів, як мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний та особистісний. Проведено змістовне наповнення цих компонентів через необхідні здатності вчителя для проведення дослідницької роботи. Подальші дослідження будуть спрямовані на розробку моделі формування дослідницької компетентності вчителя через визначення мети, завдань, урахування структурних компонентів, методологічних підходів, принципів етапів, відповідних форм і методів.

Список використаних джерел:

1. Бачієва Л. О Дослідницька компетентність викладача в умовах упровадження інноваційних технологій навчання. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2018. № 56 – 57. С.105–113.

2. Бурчак Л. В. Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя хімії в системі вищої освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Полтава, 2011. 20 с.
3. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. Вип. VII. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55–62.
4. Голубь Л. А. Через исследовательскую деятельность – к качеству образовательного результата. *Традиции и инновации в образовании*. Ижевск : Издательство ИПК и ПРО УР, 2006. С. 9–13.
5. [Горшкова Л. М.](#), Коваль Л. В. Педагогічні умови формування дослідницької компетентності студентів біологічного профілю. [Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки](#). 2015. Вип. 27. С. 78–84.
6. Мацько Д. С. Формування науково-дослідницької компетентності – складової професійної культури майбутніх вчителів іноземної мови як провідна мета національної системи освіти України. *Збірник наукових праць «Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді»*. 2016. Вип. 20. С. 317–332.
7. Норкіна О. В. Розвиток дослідницької компетентності вчителів математики засобами інформаційно-комунікативних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Умань, 2017. 23 с.
8. Риндина Ю. В. Становление и развитие исследовательской компетентности будущего учителя : автореф. дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Новокузнецк, 2012. 24 с.
9. Сисоєва С. О., Козак Л. В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навч. посібник. Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2016. 155 с.

10. Шкерина Т. О. Формирование исследовательской компетентности будущих бакалавров педагогов-психологов в ВУЗе : автореф. дис. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Красноярск, 2013. 23 с.

УДК 37-042.4:004

ІНТЕРАКТИВНИЙ ЕЛЕКТРОННИЙ ПЛАКАТ ЯК ЗАСІБ КОЛЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ НОВОГО ФОРМАТУ

Кисельова О.Б., Брославська Г.М.

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

У статті розкривається актуальність розробки й використання інтерактивного плакату як засобу колективного навчання нового формату. Розглядається його визначення, наводяться особливості, що відрізняють його від інших електронних освітніх ресурсів. Інтерактивні електронні плакати дають можливість обирати оптимальний темп навчання, контролювати й коригувати хід засвоєння навчального матеріалу. Крім того, здобувачі освіти дістають можливість реалізувати власні методи й прийоми засвоєння навчального матеріалу. Доведено переваги використання інтерактивних плакатів для організації колективної пізнавальної діяльності учнів (студентів). Наведено перелік сучасних інформаційних технологій для створення інтерактивних електронних плакатів. Представлено приклади результатів колективного дослідження певних тем вивчення різних дисциплін.

Ключові слова: електронні засоби навчання, інтерактивний електронний плакат, колективне навчання, здобувач освіти.