

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Факультет психології

Кафедра педагогіки

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

на тему:

«ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ТА  
РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА  
ВИЩОЇ ШКОЛИ».

Виконала:

студентка 2 року магістратури  
спеціальності 011 «Освітні,  
педагогічні науки»

освітньо-наукової програми  
«Педагогіка вищої школи»

**Заруцька Вікторія**

**Олександрівна**

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук,  
доцент,

**Жиленко Микола**

**Володимирович**

---

Допущено до захисту  
кафедрою педагогіки

Протокол

№ \_\_\_ від \_\_\_\_\_

Завідувач кафедри:

Робота захищена:

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2021 р.

з

оцінкою \_\_\_\_\_

Марушкевич А. А.

**КИЇВ - 2021**

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ТА СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	9
1.1. Професійна підготовка викладача вищої школи: компетентності у процесі реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, професійна спрямованість та педагогічна майстерність.....	9
1.2. Професійні компетентності як основа успішного функціонування фахівця в умовах невизначеності.....	18
1.3 Професійна та корпоративна етика як фундамент формування особистісно-орієнтованих рис майбутнього викладача.....	24
Висновки до 1 розділу.....	31
РОЗДІЛ 2. ІГРОВЕ НАВЧАННЯ ЯК ВІДПОВІДЬ ОСВІТИ НА ТРАНСФОРМАЦІЮ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА.....	33
2.1. Ігрове навчання, едьютеймент та гейміфікація освітнього процесу як можливості для покращення очікуваних результатів навчання.....	33
2.2. Специфіка використання гейміфікації у освітньому процесі.....	54
2.3. Переваги та недоліки використання елементів гри у організації викладання дисциплін у вищій школі.....	60
Висновки до 2 розділу.....	63
РОЗДІЛ 3. ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ НАСТІЛЬНИХ ІГОР В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ПРОГРАМИ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ».....	65
3.1. Актуальність застосування освітньої настільної гри у процесі викладання дисциплін освітньої програми «Педагогіка вищої школи».....	65
3.2. Формування професійних компетентностей викладача вищої школи засобами освітньої настільної гри.....	75
3.3. Створення та умови ефективного використання дидактичної настільної гри в процесі вивчення фахових дисциплін. Критерії результативності.....	82
Висновки до 3 розділу.....	88
ВИСНОВКИ.....	91
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	94
ДОДАТКИ.....	96

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** За останнє десятиліття освіта, як відносно стійкий соціальний конструкт, зазнала впливу змінних умов зовнішнього світу, перед нею постали відповідні виклики, що зумовило необхідність її модифікації. Науково-технічний прогрес аж ніяк не стоїть на місці, професійна діяльність висуває все більше вимог до майбутніх фахівців, а деякі форми та технології навчання відживають своє, потребуючи альтернативних варіантів. Говорячи про здобуття людиною освіти, ми наразі не маємо на увазі лише сформованість відповідних знань, умінь та навичок, які допоможуть людині зайняти свою професійну нішу та стати корисним членом суспільства. На сьогоднішній день, це поняття значно розширилось – ми все більше звертаємо увагу на соціальні риси особистості та її моральні якості, її можливість бути частиною колективу і водночас – індивідуальністю, про стресостійкість та адаптивність (що в умовах пандемії особливо актуальні), про вміння бути гнучким та емпатійним, навчатись впродовж усього життя, не зупинятись у своєму розвитку, ставити усе під сумнів і шукати власну істину. Заклади освіти стають платформою для формування та розвитку компетентностей та компетенцій майбутнього фахівця, незалежно від сфери його працевлаштування у майбутньому. Все частіше ми чуємо про ключові (загальні) компетентності, що мають стати результатом, продуктом освітньої діяльності. Тим, завдяки чому ми можемо перевірити якість надання освітніх послуг та їх відповідність освітнім програмам.

Аналізуючи Закон України «Про освіту»[1] та «Про вищу освіту»[2], а також «Положення про організацію освітнього процесу у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка» [3], ми маємо можливість простежити частоту вживання такого поняття як

«компетентність» та зрозуміти як і де воно може бути застосоване в організації освітнього процесу у вищій школі. Зокрема, у Законі України «Про освіту», у розділі «Загальних положень», ми можемо зустріти чітко та цілком вичерпне визначення «компетентності», де воно трактується як: «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [1].

Дуже цінним для нас тут є акцент на здатності соціалізуватись, що підкреслює соціально-міжособистісний бік процесу здобуття освіти. Ми сприймаємо освіту не як суму знань, умінь та практичного досвіду, а як своєрідний трамплін у доросле життя, можливість сформуватись як особистість та вдосконалити свої навички взаємодії із світом. Це визначення перетворює увесь компетентнісний підхід у організації освітнього процесу із тренду – у життєву необхідність, у спробу допомогти людині налагодити власні відносини – із собою, іншими людьми та суспільством. Ми починаємо працювати із реальним життям, навчаємо людину приймати рішення у системі варіативності та нестійкості, та бути готовим нести за нього відповідальність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження теоретико-методологічних засад компетентнісного підходу здійснювали такі науковці: В.Байденко, Н.Бібік, Е.Зеєр, І.Зимня, А.Маркова, О.Овчарук, В.Петрук, О.Пометун, С.Раков, М.Розов, О.Савченко, Ю.Татур, Ю.Тихомиров, А.Хуторський; впровадженню цього підходу у професійну підготовку фахівців значну увагу приділили А.Алексюк, В.Бондар, Н.Дем'яненко, В.Євдокимов, А.Капська, С.Козак, М.Лазарєв, О.Мармоза, Л.Нічуговська, В.Олійник, О.Романовський, В.Сидоренко, Т.Сорочан; шляхи модернізації освіти на компетентнісній основі

розроблялися Б.Гершунським, Б.Ельконіним, Н.Кузьміною, А.Марковою, В.Сериковим, І.Фрумїним, В.Шадриковим, С.Шишовим; окремі проблеми компетентнісного підходу у системі вищої освіти розглядалися у роботах І.Бабїна, П.Бачинського, Г.Гаврищак, Н.Дворнікової, І.Драча, Л.Коваль, Я.Кодлюк, О.Локшиної, М.Нагач, Н.Нагорної, С.Ніколаєнко, О.Овчарук, Л.Пильгун, І.Родигїна, О.Садівник, Л.Сень, С.Сисоєвої, О.Ситник, Г.Терещук, С.Трубачевої, Н.Фоменко.

Щодо зарубіжних дослідників цього підходу, то можна виділити праці Дж. Равена, Дж. Боудена, С. Маслача, М. Лейтера, Е. Шорта, Е. Тоффлера, Р. Уайта, А. Бермуса, Р. Хайгерті, А. Мейхью та ін.

Ігрові технології можуть суттєво спростити процес формування основних та професійних компетентностей, зробити його менш «болісним» та «травмуючим». Вони дозволяють перетворити розвиток компетентностей у захопливу діяльність, що не потребуватиме значних вольових зусиль чи пошуку додаткових мотиваційних стимулів. Урізноманїтнить можливості для використання набутих знань у ситуаціях реального життя. Ігрові технології розглядаються вченими у різних освітніх сферах: як інтенсивні педагогічні технології (В.Трайнев), як компонент системи підготовки конкурентоспроможних фахівців (М.Воровка), як інновації у освіті (Т.Калашнікова).

До проблеми впровадження ігрових технологій навчання у своїх роботах звертались такі педагоги-класики наукової думки: А. Макаренко, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Шиллер, Г. Спенсер, Дж. Локк, Я. Коменський, Г. Сковорода К. Д. Ушинский, Г.П. Щедровицький, В. Терський, І. Іванов, Л. Коваль. Переваги навчально-педагогічних ігор як методу активного навчання і підготовки майбутніх фахівців можна знайти у наукових доробках А. Вербицького, Л. Вишнякової, Р. Жукова,

Д. Ельконіна, Ю. Кравченка, В. Комарова, В. Платова, В. Рибальського та інших сучасних учених, дослідників і педагогів-практиків.

Але, незважаючи на значну зацікавленість цією темою науковців, наявністю великої кількості праць, присвяченій цій проблематиці, досі залишаються прогалини у питанні вдосконалення даної технології, а головне – у її впровадженні. Система освіти неохоче погоджується на щось, що суперечить її традиційному баченні, хоча і вперто це заперечує. У своїй роботі нам хотілось би зацентувати увагу саме на розробці та включенні у освітні програми такого методу ігрових технологій як освітні настільні ігри. Тому що: вони мало досліджені, це порівняно новий метод активізації освітнього потенціалу майбутніх педагогів, вони об'єднують у собі найкращі риси інших методів – рольових та ділових ігор, брейншторму, дискусії тощо. На українському ринку кількість подібних розробок можна порахувати на пальцях однієї руки, хоча вони можуть цілком замінити педагогічні задачі.

Актуальним є створення цілком реального продукту, підтвердження теоретичних досліджень ґрунтовною практичною базою, яка б дозволила зрозуміти чи готова українська сучасна освіта до чогось нетрадиційного, чогось, що здатне не лише навчати, але і знімати емоційну напругу у студентів. Саме тому **актуальною є тема нашої магістерської роботи** – «Ігрові технології як інструмент формування та розвитку компетентностей майбутнього викладача вищої школи».

**Мета дослідження** – полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та перевірці рекомендацій по організації навчальної діяльності з використанням ігрових технологій (освітньої настільної гри) у процесі формування професійних компетентностей викладача вищої школи.

**Об'єкт** – процес професійної підготовки викладача вищої школи

**Предмет** – використання освітніх настільних ігор у процесі формування та розвитку професійних компетентностей майбутнього викладача вищої школи.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

1. На основі вивчення нормативних документів і експертної думки скласти перелік загальних та професійних компетентностей майбутнього викладача вищої школи.

2. Дослідити ігрові технології, розробити настільну освітню гру та визначити можливості їх використання при формуванні компетентностей у майбутнього викладача вищої школи.

3. Розробити та перевірити рекомендації по організації навчальної діяльності майбутніх викладачів вищої школи з використанням ігрових технологій (освітньої настільної гри).

**Гіпотеза:** формування загальних та професійних компетентностей майбутнього викладача вищої школи можна оптимізувати за умови використання в навчальному процесі настільної дидактичної гри, що передбачає вирішення практичних завдань у професійно визначальних ситуаціях сучасної педагогічної діяльності у вищій школі.

**Методи дослідження.** Відповідно до мети і поставлених у дослідженні завдань застосовано такі методи:

**Теоретичні:**

- *методи порівняння, аналізу і синтезу* – для визначення теоретичних засад використання ігрових технологій при підготовці фахівців у вищій школі;

- *узагальнення та систематизації* наукової та навчально-методичної літератури – з метою виокремлення і систематизування підходів до тлумачення сутності ігрової діяльності в освітньому процесі та

обґрунтування оптимальних шляхів підготовки майбутніх викладачів з її використанням;

**Емпіричні:** бесіда із студентами, анкетування, спостереження за навчальною діяльністю, педагогічне моделювання, констатуючий та формуючий експерименти.

**Математичної статистики** – для обробки результатів дослідження, їх роз'яснення та подання інформації в узагальненому вигляді.

**Графічні** – для ілюстрації та порівняння результатів дослідження в графічних формах і таблицях.

**База проведення дослідження** – 60 осіб. 40 студентів та 20 випускників закладів освіти (які завершили навчання не пізніше, аніж 5 років тому). Двадцять студентів навчаються у КНУ ім. Тараса Шевченка на факультеті психології, двадцять – у ЧНУ ім. Ю.Федьковича, на факультеті педагогіки, психології та соціальної роботи. Випускники переважно із КНУ, 10 із них завершили факультет психології, 10 – інженери, HR-менеджери, IT-спеціалісти.

**Новизна** – розроблено та використано настільну дидактичну гру як інструмент формування професійних компетентностей майбутнього викладача; виокремлено реальні переваги та недоліки використання даного засобу комунікації із студентом, проведено детальний розгляд основних понять, що стосуються проблематики дослідження – ігрові технології та їх класифікація, зокрема освітні настільні ігри, їх специфіка та умови впровадження, компетентнісний підхід у освітньому процесі вищої школи, загальні та спеціальні професійні компетентності майбутнього викладача ЗВО, обґрунтовано потребу у гейміфікації освітнього процесу, визначено необхідні для цього засоби..

**Практичне значення** одержаних результатів – запропоновано вдосконалити семінарсько-практичне заняття шляхом включення у

нього елементів гри, методика формування професійних компетентностей студентів на основі методів бесіди, анкетування, спостереження та ігрових технологій.

**Подальшого** розвитку набули питання покращення освітньої настільної гри модифікаціями та доповненнями, вивчення парадигми зміни ключових компетентностей на ринку праці та в сфері освітніх послуг відповідно до потреб суспільства, дослідження слабких сторін ігрових технологій – нестачі теоретичних повідомлень інформації, ризику підвищення змагальності серед членів колективу, а, отже, міжособистісної конфліктності, великі часові витрати.

**Результати дослідження** апробовано на засіданні кафедри педагогіки під час передзахисту 29 квітня 2021 року, \_\_ науково-практичній конференції за темою «\_\_\_\_\_» (м. \_\_\_\_\_, \_\_ - \_\_ \_\_\_\_\_ 2021 року).

**Загальна характеристика структури та обсягу роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

Основний зміст викладено на \_\_ сторінках друкованого тексту. Робота містить \_\_ таблиць, \_\_ рисунків та \_\_ додатки. Список використаних джерел складається з \_\_ найменувань, поданих на \_\_ сторінках.

## РОЗДІЛ 1. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ТА СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

### **1.1. Професійна підготовка викладача вищої школи: компетентності у процесі реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, професійна спрямованість та педагогічна майстерність**

Ми живемо у час, від якого не варто що-небудь очікувати, тому що за останні роки переконались, що цій планеті є чим нас здивувати – катаклізмами, політичними переворотами, пандемією врешті-решт, але ми очікуємо багато що від людей, які у цей час живуть. Зокрема певних знань, щодо того як діяти в тій чи іншій ситуації, вмінь та навичок, практичного досвіду оптимального перетворення навколишньої дійсності та окремих рис особистості, що наразі стали ключовими. Ми чекаємо від людей гнучкості, вміння швидко адаптуватись у змінних умовах, стресостійкості, критичного мислення, оптимізму та гумору, щоб пережити лихі часи та не втрачати у надії, здатності до саморозвитку та мобільність. Все це має забезпечувати сьогодення освіта, яка покликана реагувати на найменші зміни у суспільстві та відповідати його запитам та потребам. Нові вимоги висуваються не лише до представників медичної сфери чи сфери обслуговування, але й до педагогів, викладачів, які змушені працювати в умовах дистанційного навчання, модифікуючи освітні програми згідно цього, та до їх професійної підготовки. Додаються нові ролі викладача, видозмінюються його функції та завдання, постають інші виклики та перешкоди, педагогічна наука активно досліджує питання особливостей освітнього процесу в умовах дистанційної освіти, невизначеності у завтрашньому дні та необхідності швидкого реагування на зовнішні подразники. Вимальовується новий образ педагогічного працівника,

який базується на базових та професійних компетентностях, емоційному інтелектові та педагогічній майстерності. І наше завдання визначити та проаналізувати якого саме викладача потребує сучасна вища школа і яким чином сформувати необхідні вміння та навички, особистісні якості.

Останні декілька років, вивчаючи фахову літературу із педагогіки, все частіше можна зустріти поняття «компетентність», «компетентнісний підхід», «компетенції», що вказує на значну зацікавленість науковців та входження на педагогічну арену нового підходу до побудови освітнього процесу, зокрема у вищій школі.

Вперше дефініція «компетентнісна освіта» (competency - based education) була використана наприкінці 80-х – на початку 90-х років ХХ століття у Сполучених Штатах Америки внаслідок виникнення проблеми у адаптації випускників закладів вищої освіти до виконання професійної діяльності. Метою «компетентнісної освіти» було надання можливості колишнім студентам застосовувати набуті теоретичні знання на практиці, вміти адаптовуватись до нових умов та володіти пластичністю професійних умінь та навичок. Однією з найперших публікацій з даного питання можна вважати статтю D. McClelland «Тестувати компетентність, а не інтелект» [...]. Подальшого розвитку компетентнісно-орієнтоване навчання набуло в англосаксонській моделі вищої освіти, де з 1986 року у Великобританії було взяте за основу національної системи кваліфікаційних стандартів і підтримувалось тодішньою освітньою політикою. В основу даної концепції були покладені потреби кожного окремо взятого індивіда, а не суспільства в цілому. Компетентнісно-орієнтований підхід у навчанні дає змогу людині впоратись з різноманітними професійними та життєвими ситуаціями, накопичувати та використовувати власні ресурси та бути

конкурентоспроможним на ринку праці. Людина отримує певну незалежність у власному житті, можливість будувати власне майбутнє та професійну діяльність відповідно до власних бажань та потреб, при цьому залишаючись корисною для суспільства. Автори, що досліджують питання компетентнісного підходу, зосереджують увагу не так на здобутті суб'єктами навчання відповідних знань, умінь та навичок, як на формуванні здатності до їх самореалізації та прояву відповідно до ситуацій. Акцент робиться на валідності критеріїв оцінювання результатів навчання.

В наукових колах не існує єдиного визначення поняття компетентнісного підходу, що зумовлене його багатоаспектністю та суб'єктивністю сприйняття. Наприклад, Лебедев під компетентнісним підходом розуміє сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу й оцінювання освітніх результатів[...]. Байденко ж, аналізуючи сутність компетентнісного підходу, вбачає її в : «модельованні результатів освіти як норм її якості, ключовими моментами якого є відображення в системному і цілісному вигляді результату освіти як системи компетенцій, необхідних для виконання професійних функцій, а також формування результатів освіти як ознак готовності студента/випусника продемонструвати ці компетенції на практиці» [...]. Ми можемо виокремити у цьому визначенні ключові категорії, які якнайкраще характеризують компетентнісний підхід, а саме – «результати освіти», «готовність до виконання практичної діяльності». Воно акцентує нашу увагу саме на результатах, але не на сумі засвоєної інформації та сформованих умінь, а здатності людини самостійно діяти у різноманітних ситуаціях та брати відповідальність за власні рішення.

Основним поняттям компетентнісного підходу у освіті є «компетентність» (від латинського *competentia* – коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід). Д. Равен, у своїх працях, визначає компетентність як: «Специфічну здатність, яка необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері і включає вузькоспеціальні знання. Особливі предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за своє дії. При цьому, компетентність складається з великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного...»[...].

Згідно ЗУ «Про освіту», компетентність розглядається як – «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність»[...]. Тобто компетентність можна розглядати як готовність індивіда до діяльності, зокрема професійної, здатність поєднувати в собі знання, вміння, навички та набутий досвід, а також наявність потреб, цілей та мотивації. Це є комплексною інтегративною характеристикою, яка дозволяє людині успішно виконувати свої майбутні посадові обов'язки, адаптуватись до змінних умов навколишнього середовища та якнайліпше реалізувати себе у професійній та міжособистісній сфері.

За визначенням Гури О.І., «бути компетентним – означає вміти мобілізувати у конкретній ситуації набуті знання та досвід. Компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації. Вона органічно пов'язує одночасну мобілізацію знань, умінь і способів поведінки, спрямованих на умови конкретної діяльності» [...]. Компетентність є мірою відповідності знань, умінь, навичок та досвіду людини

Визначаючи зміст компетентності, потрібно не забувати про основні компоненти, що входять до її складу, зокрема:

- Особистісні позиції, установки та переконання, що зумовлюють психологічну готовність до діяльності; здатність регулювати прояв відповідної компетенції згідно до умов тієї чи іншої ситуації; особистісні відмінності (риса характеру, якості), що впливають на результативність праці;

- Знання методів, шляхів вирішення посадових завдань; об'єктивно необхідні знання у конкретній професійній сфері, що уможливають виконання певної діяльності;

- Необхідні загальні та спеціальні уміння та навички, що є результатом використання знань на практиці; досвід виконання діяльності [...].

Отже, компетентність людини можна трактувати як її готовність та здатність до виконання широкого кола завдань у процесі життєдіяльності, заснованій на наявних знаннях, сформованих уміннях та навичках, досвіді та особистих цінностях. У межах компетентнісного підходу визначається професійна компетентність як сукупність якостей фахівця, що є необхідними для успішного виконання власної професійної діяльності. Вивчаючи науково-педагогічну літературу (Н.В.Кузьміна, В.О.Сластьонін, Є.Н.Шиянов, А.К.Карпова та ін.), можна зауважити тенденцію стосовно того, що професійна компетентність розглядається як обов'язковий компонент загальної компетентності людини, зміст якого визначається особливостями тієї чи іншої професійної діяльності. Професійна компетентність розуміється як доведена здатність використовувати знання, вміння, навички та досвід у ході виконання професійних функцій. Вона не зводиться виключно до механічного використання та реалізації знань, умінь та навичок,

особистісних якостей та переконань під час виконання того чи іншого професійного завдання. Її варто розуміти як комплексний вияв перелічених компонентів (у різних пропорціях) у процесі досягнення професійно значущого результату. Важливим проявом професійної компетентності є самостійність, автономність суб'єкта діяльності, його здатність особисто приймати рішення та здійснювати дії, а також відповідати за результат діяльності.

У науковій статті Л.В. Єлагіної, В.Г. Риндак., Ю.В.Шароніна розписані компоненти, що включає у собі професійна компетентність, а саме: знання про сутність процесу діяльності; способи діяльності, що були апробовані у власному досвіді; досвід виконання цієї діяльності в стандартних та ускладнених умовах (при неповному завданні, дефіциті часу та інформації, неможливості використати звичні варіанти вирішення, нез'ясованості причинно-наслідкових зв'язків); система ціннісних орієнтацій особистості; здатність до саморефлексії, виявлення труднощів та знаходження шляхів їх подолання; відносна самостійність та відповідальність за результати діяльності. Науковці зазначають, що сутність компетентності може виявлятися лише в органічній єдності із ціннісною сферою людини, тобто при наявності глибокої особистої зацікавленості майбутнього фахівця у цьому виді професійної діяльності [...].

Використання компетентнісного підходу, зокрема у вищій школі, зумовлює необхідність перегляду змісту освіти, його модифікації відповідно до вимог суспільства та потреб кожного із суб'єктів навчання. Ми маємо можливість відійти від застарілих технологій та методів навчання, що вже є неефективними, та насичити освіту професійно-орієнтованими ситуаціями, що відповідатимуть рівню розвитку науки, техніки, соціального життя. Компетентнісний підхід робить освіту

діяльнісною, не застиглою на місці, тією, що змінюється та змінює, навчає практичним навичкам та формує ціннісно-мотиваційну сферу студента. Акцент на розвиток компетентностей, як загальних, так і професійних, дозволяє студентам обирати власні індивідуальні освітні траєкторії, що сприяє реалізації принципу варіативності освіти та створює позитивну мотивацію до навчання. Здобувач освіти здатен відчувати власну спроможність щодо побудови професійної перспективи, окреслити шляхи досягнення поставлених цілей та враховувати труднощі, що можуть виникнути у процесі. Компетентність – це не те, що вчора, сьогодні і завтра одне і теж, навпаки – це можливість у змінних та невідомих умовах якнайефективніше побудувати власну діяльність. Розвиток ключових компетентностей є одним із основних завдань сучасної освіти, згідно ЗУ «Про освіту».

Аналізуючи процес професійної підготовки викладача вищої школи, варто зауважити про «фази» розвитку особистості майбутнього педагога, що лише входить у нове середовище педагогічного колективу закладу вищої освіти. На думку Галицьких, до них можна віднести:

- Адаптацію (засвоєння цінностей і норм педагогічної культури, оволодіння засобами і формами діяльності);
- Індивідуалізацію (унікальність особистості майбутнього викладача, самовизначення в професії, пошук та знаходження ціннісно-мотиваційної сфери здійснення педагогічної діяльності);
- Інтеграцію (професійна самореалізація та успішне входження у педагогічний простір) [...].

Під поняттям самореалізації варто розуміти процес і результат розвитку у людині здібностей і задатків та їх реалізацію у практичній діяльності. Це постійне бажання самовдосконалюватись, покращувати власні знання у професійній сфері, проявляти себе максимально.

Під час професійної підготовки майбутнього викладача важливим є враховувати індивідуально-освітній маршрут кожного із студентів, створити умови для самовираження при обов'язковому досягненні поставлених цілей навчання.

Закон України «Про освіту» визначає, що «індивідуальна освітня траєкторія – це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду» [...].

До специфічних особливостей індивідуальної освітньої траєкторії відносять:

1. Індивідуальна освітня траєкторія проектується спеціально під потреби та можливості здобувача освіти;
2. Здобувач освіти являється активним суб'єктом вибору, розробки та реалізації освіти, і індивідуальна освітня траєкторія декларує цю включеність;
3. Забезпечується підтримка студента в освіті;
4. Індивідуалізація освітнього процесу передуює диференціації

Індивідуалізація навчання передбачає врахування особистих досягнень кожного здобувача освіти, його особливостей поведінкових реакцій та ставлення до здобуття знань. Науковці пропонують використовувати «метод якісного структурування особистісних досягнень», що враховує [...]:

- Нормативні досягнення (дає можливість проаналізувати результати діяльності студентів під час засвоєння наміченого рівня освіти);
- Творче самовираження, ціннісні орієнтації, моральні переконання, мотивація до навчальної діяльності та здатності до керування емоційною сферою;

- Самоорганізація та самовдосконалення (здатність до вибору освітніх цілей та шляхів їх досягнення, відповідальність за результати своєї праці);

- Взаємозв'язок особистісних рис характеру та умов освітнього середовища (чи створює ЗВО умови для формування позитивних якостей особистості? Чи має здобувач освіти якості, які можуть перешкоджати успішному завершенню навчання/входженню у майбутню професійну сферу?)

Професійна підготовка викладача педагогічних дисциплін має на меті, окрім надання необхідних знань, формування умінь та навичок, отримання практичного досвіду роботи у спеціально створених ситуаціях, розвиток педагогічної майстерності кожного окремо взятого студента.

Педагогічна майстерність, на думку О.І.Щербакова, є синтезом особистих рис педагога – його знань, умінь та навичок та особистісних рис. Педагогічна майстерність – вияв високого рівня педагогічної діяльності, який є набутим, а не апріорі присутній у людей, що обрали можливість стати викладачем. Це те, у чому потрібно вправлятися, що з'являється із досвідом. У працях Макаренка ми можемо якнайбільш детально ознайомитись із цим ключовим елементом професійної підготовки педагога.

Структуру педагогічної майстерності (за І. Зязюном) складають наступні елементи[...]:

- педагогічна спрямованість особистості викладача (ціннісні орієнтації на себе, на засоби педагогічного впливу, на особистість вихованця і навчально-виховний колектив, на цілі педагогічної діяльності);

- професійне знання (предмета, методики його викладання, теоретичних основ педагогіки і психології);

- здібності до педагогічної діяльності (комунікативні – повага до людей, доброзичливість, товариськість; перцептивні – професійна передбачуваність, емпатія, педагогічна інтуїція; динамічні – здатність до вольового впливу і логічного переконання; емоційно-почуттєві – здатність володіти собою і вибудовувати педагогічну дію на позитивних почуттях; оптимістичне прогнозування тощо);

- педагогічна техніка як форма організації поведінки викладача, що ґрунтується на двох групах умінь: 1) умінні володіти собою – поставою, мімікою, жестами, пантомімікою; керувати емоційними станами – знімати зайве психічне напруження, викликати стани творчого самопочуття; володіти технікою мови – дихання, голосоутворенням, дикцією, темп мовлення; 2) вміння співпрацювати з кожним студентом і всією академічною групою у процесі вирішення педагогічних завдань – дидактичних, організаторських, контактної взаємодії, стимулювання діяльності тощо.

На думку Л.В.Кондрашової, педагогу необхідно володіти «не тільки об'ємом професійних знань, але і такими особистісними якостями, які забезпечують успішність виконання професійних функцій»[...]. До цих якостей можна віднести: інтереси, працездатність, педагогічні здібності, моральні переконання, професійну пам'ять, стресостійкість, емоційність, моральний потенціал особистості.

Ю.К.Бабанський визначає такі якості особистості викладача, які є творчими компонентами педагогічної майстерності: мобільність, критичність і оригінальність мислення, вміння бути гнучким, емоційно чутливим; приймати рішення у змінних обставинах, враховуючи усі

умови та корегуючи власні вчинки; готовність нести відповідальність[...].

Досліджуючи професійно значущі якості особистості педагога, можна послуговуватись динамічною функціональною структурою особистості, запропонованою К.К. Платоновим [...]. Ця система складається із чотирьох підсистем.

Найперша - соціально-обумовлена підструктура, полягає у спрямованості особистості (ідеали, переконання, світогляд, інтереси, відношення до професійної діяльності)

Друга - характеризує навченість (отримані знання, сформовані уміння та навички, практичний досвід)

Третя - визначає можливості навченості шляхом розвитку окремих психічних процесів - пам'яті, мислення, уваги, волі, емоцій та відповідних їм якостей особистості (уважність, стресостійкість тощо)

Четверта - біологічно зумовлені якості (інстинкти, задатки до конкретного виду діяльності, темперамент)

Отже, говорячи про професійну підготовку майбутнього викладача вищої школи, ми розуміємо комплексну динамічну систему, що включає у собі отримання знань із галузі, формування умінь та навичок, набуття досвіду та компетентностей, розвиток професійної спрямованості та педагогічної майстерності. Це все можливо лише за умови ґрунтовного вивчення сучасних запитів суспільства та особливостей дистанційної умови в контексті надання практичних навичок. Викладачеві потрібно дещо більше зусиль для того, щоб зацікавити, змотивувати студента, окреслити відповідні перспективи.

## 1.2. Професійні компетентності як основа успішного функціонування фахівця в умовах невизначеності

Все частіше ми відходимо від знань як результату навчальної діяльності до компетентностей, практичного досвіду вирішення професійних задач, що надає нам значно більший діапазон можливостей реалізації себе на ринку праці. Обставини та умови, в яких ми наразі перебуваємо, не є сталими, вони змінюються ледь не щодня і ми маємо швидко та адекватно на них реагувати, залучаючи до цього увесь свій арсенал особистих характеристик та умінь. Ч. Дарвін, у своїй теорії, говорив про те, що «виживають сильніші», але зараз це трансформувалось у «виживають ті, хто здатен пристосуватись». Нам складно передбачити умови, в яких повинна буде розвиватись освіта через п'ять років, та й навіть один рік нам не підвладний. Зате ми можемо передбачити які якості та компетентності фахівця педагогічної сфери будуть актуальними та визначатимуть ефективність діяльності. Звісно, існує «період напіврозпаду компетентності» для кожної професійної сфери, але певні ключові позиції можуть не настільки сильно видозмінитись, щоб стати непотрібними.

Тому, нашим завданням є визначити які компетентності – загальні та професійні, є важливими для майбутніх викладачів вищої школи, не лише із точки зору науковців, педагогічних працівників, але і самих студентів, що здобувають даний фах.

Г.Сизоненко сформулював конкретні вимоги до професійної компетентності викладача таким чином[...]:

- спонукати студентів до інтеграції зусиль при вирішенні навчальних завдань;
- уміти організувати таким чином навчальне завдання, щоб воно сприймалось студентами як власна ініціатива та бажання;

- забезпечувати ефективну взаємодію «викладач-студент», «студент-студент», розв'язувати нестандартні навчальні та міжособистісні ситуації;

- створювати в академічному колективі доброзичливу атмосферу, але дозувати власну допомогу студентам;

- уміти створювати ситуації успіху, дозволяючи студентам виявити найкращі риси свого характеру, здібності та творчо самовиразитись

У науковій літературі існує багато підходів до класифікації видів управлінських компетентностей, але ми вирішили за основу взяти інтегративний підхід до визначення компетентностей, які необхідні викладачу вищої школи для здійснення та управління інноваційною освітньою діяльністю, складений А.А.Сбруєвою та О.Г.Козловою.

Дослідниці виділяють такі підгрупи компетентностей[...]:

- Базові (ключові) компетентності та цифрова грамотність (digital-age literacy), які дозволяють педагогу отримати доступ до інформації, працювати із нею та інтерпретувати її. Цифрова грамотність полягає у володінні інформаційно-комунікативними технологіями (ІКТ) та вмінні використовувати їх у організації освітнього процесу та побудові власного робочого плану.

До ключових компетентностей можна віднести: математичну, природничо-наукову, технологічну компетентності; мовні компетентності (стосовно рідної та інших мов); пізнавальна, інформаційна, міжособистісна та громадянська компетентності; інтеркультурна компетентність.

- Академічні компетентності (пов'язані із предметними галузями, у яких викладач здобув спеціалізацію). Ці компетентності, зазвичай, набувають в процесі навчання у закладі вищої освіти (ЗВО) й застосовують у професійній діяльності в системі вищої освіти.

- Загальні компетентності (основні), які можна використовувати в умовах інноваційної діяльності системи вищої освіти. До них ми можемо віднести роботу у команді, критичне та творче мислення, здатність генерувати ідеї, навички вирішення практичних кейсів, бажання навчатись, вміння бути гнучким тощо.

- Технічні компетентності (hard skills) - специфічні компетентності, які потрібні для конкретної професійної діяльності викладача ЗВО як менеджера інновацій. Зазвичай, вони базуються на знаннях щодо процесу або інструментів, що становлять предмет професійної діяльності викладача вищої школи.

- Соціальні компетентності (soft skills) - комунікативні та здатність мотивувати (себе та інших); самостійність, ініціативність; вміння працювати в полікультурному середовищі; сприйнятливість до інновацій; відкритість у міжкультурному спілкуванні. Важливою частиною цієї підгрупи є лідерські навички, до яких відносять навички формування та керування командою, наставництво (менторінг), лобіювання інтересів команди, введення переговорів, досягнення та виконання домовленостей, дотримання етичних норм та прояв внутрішнього артистизму, харизми.

- Особистісна компетентність, полягає у тому, наскільки майбутній педагог здатен володіти собою – розуміння власних емоційних станів та способів їх саморегуляції, власних можливостей, недоліків та переваг; формування спонук, які сприяють досягненню цілей;

- Підприємницькі компетентності, що потрібні для реалізації інноваційних ідей у власній викладацькій системі та для розвитку конкурентоспроможності ЗВО на ринку освітніх послуг (сюди варто віднести розробку та впровадження педагогічних інновацій, вміння швидко реагувати на потреби сучасної освіти та ринку праці, навички

комунікації, емоційний інтелект, наявність так званої «підприємницької хватки» - можливість створити освітній продукт, який можна «продати» потенційним здобувачам вищої освіти, створивши тим самим позитивний імідж закладу:

- Творчі та конструктивні компетентності. При тому, творчі компетентності мають місце здебільшого під час генерування нових креативних педагогічних ідей, а конструктивні на етапі їх запровадження та втілення у освітній діяльності. До них можна віднести: здатність креативно та образно мислити, потреба у самовираженні та самовдосконаленні, самодисципліна та організованість, здатність до концентрації зусиль;

- Презентаційні компетентності (взаємодія цілеспрямованих, структурованих дій, що направлені на представлення інформації стосовно розв'язання конкретної навчальної проблеми, висвітлення певної теми, формування стійкого інтересу та пізнавальної активності у студентів, налагодження зворотного зв'язку із аудиторією;

- Компетентності у сфері організаційного розвитку вищої освіти. Заклад вищої освіти перетворюється із організації, що навчає - у організацію, що навчається

До управлінських компетентностей, які необхідні педагогу для здійснення інноваційного розвитку ЗВО та виконання ролі менеджера інновацій, можна віднести: орієнтацію на перспективу (майбутній розвиток), відкритість до отримання інформації для усіх учасників освітнього процесу, саморозвиток та вдосконалення впродовж усієї професійної діяльності, розвиток професійних мереж (професійна комунікація за межами одного закладу вищої освіти), креативність та творчий підхід, полікультурне розмаїття (прийняття поглядів інших людей), розвиток емоційно захищеного, позитивного мікроклімату

педагогічного колективу, навчання на досвіді (власному та інших людей) – зокрема, розбір практичних кейсів.

Нами, впродовж листопада 2020 року, було проведене констатуюче дослідження, мета якого полягала у визначенні рівня володіння студентами знаннями стосовно компетентнісного підходу у освітньому процесі та розуміння власних, вже сформованих, компетентностей. Окрім того, нас цікавив поточний стан розвитку ключових професійних компетентностей у студентів та випускників ЗВО, які працюють у сфері «людина-людина».

Анкети заповнили 60 осіб – 40 студентів та 20 колишніх випускників закладів освіти (які завершили навчання не пізніше, аніж 5 років тому). Двадцять студентів навчаються у КНУ ім. Т.Шевченка на факультеті психології, інші двадцять – у ЧНУ ім. Ю.Федьковича, на факультеті педагогіки, психології та соціальної роботи. Колишні випускники переважно із КНУ, але лише 10 із них завершили факультет психології, інша половина – немає нічого спільного із гуманітарними науками (це інженери, HR-менеджери, IT-спеціалісти), що дозволило нам ширше глянути на питання, що вивчається.

Насамперед нас цікавило те, наскільки студенти та колишні випускники ознайомлені із поняттям компетентнісного підходу у освіті. Менше половини відповіли, що вони чудово розуміють цей термін і оперували ним у своїй навчальній чи професійній діяльності. Інші відповіді стосувались того, що опитувані скоріше не знають або взагалі ніколи не чули про цей термін. Це можна обґрунтувати тим, що частина респондентів завершила магістратуру із технічних спеціальностей, навчальна програма яких, здебільшого оминає такі теми та не вдається у їх детальне вивчення. Окрім того, компетентнісний підхід у освітньому процесі – це те, про що почали говорити фактично лише останні

декілька років. Лише в новому законі «Про освіту» та «Про вищу освіту» ми можемо зустріти ці терміни. Студенти, які завершили навчання до 5 років тому, і не працюють за спеціальністю, не зовсім володітимуть розумінням актуальних питань освіти.



Рисунок 1.2.1.

66,7% студентів та колишніх випускників, яких ми опитали, визначають формування та розвиток професійних компетентностей ключовим завданням сучасної вищої освіти. Адже це, на їх думку, визначатиме чи готова людина до виконання професійних завдань та обов'язків чи потребуватиме окремого навчання, за кошти компанії. Жоден із респондентів не відповів абсолютно категорично стосовно того, що формування компетентностей не є важливим чи це не основне завдання освіти на сьогоднішній день. Замість цього інша частина відповідей – 33,3% стосувались того, що, на даний момент, складно відповісти. Дослідивши окремо анкети, можна зрозуміти, що це переважно було представники технічних спеціальностей.

Коли ж ми запитали, завдяки яким технологіям та методам можна оптимізувати процес формування професійних компетентностей, то студенти

надали перевагу методу кейсів та використання інтерактивних технологій та включення елементів гри, ігноруючи рольові ігри та метод проектів.

Резюмуючи інформацію, ми хочемо зауважити, що в опитаних існує високий рівень критичності, що дозволяє нам вірити у прозорість результатів та зменшує відсоток ймовірної похибки. Студенти потребують детальнішого розгляду поняття компетентнісного підходу та окремих його компонентів не як дефініцій, що використовуються у законодавстві та підручниках, а як реального процесу, що допомагає як студентам, так і майбутнім роботодавцям. Вони хочуть більше реальних прикладів, більше ситуацій для аналізу, більше про емоції та взаємостосунки із іншими, управління та співпрацю, і менше про стандартизоване навчання. Студенти прагнуть знати як реально працює компетентністний підхід у освіті, і зокрема у їх індивідуальному випадку. Компетентності, які визначаються базовими та компетентності, які студенти обирають важливими для власної професійної діяльності, мають відмінності. Саме тому необхідний перегляд класифікації та її розширення, корегування.

Компетентністний підхід у освіті має значні переваги завдяки тому, що дозволяє використовувати фактично увесь арсенал інноваційних педагогічних технологій та методів, форм роботи. Він не про завчання навчального матеріалу, а опрацювання його у продуктивній практичній діяльності – у спробах вирішення реальних кейсів, народженні істини в організованих дискусіях, включенні елементів гри у викладання дисциплін. Його використання дозволяє формувати та розвивати, опираючись на індивідуальний досвід кожного із учасників освітнього процесу та водночас – збагачуючи його.

Формування ключових та професійних компетентностей у майбутніх викладачів вищої школи дозволить нам створити педагогів нової генерації, які будуть здатні знайти спільну мову із так званим «поколінням Z», швидко реагувати на зовнішні подразники та знаходити алгоритми вирішення надзвичайних ситуацій. Це будуть викладачі орієнтовані не лише на результат – кількісні та якісні показники, а на їх розвиток у професійній діяльності[...].

### **1.3 Професійна та корпоративна етика як фундамент формування особистісно-орієнтованих рис майбутнього викладача**

Намагаючись змалювати цілісний образ викладача вищої школи, ми неодмінно звернемо увагу на якості та особистісні риси, які мають бути притаманні людині, що планує працювати із студентами. Конкретні особливості характеру, які формуються під час здобуття педагогічної спеціальності, те, що допоможе якнайкраще здійснювати, у майбутньому, викладацьку діяльність та взагалі визначає можливість людини працювати у сфері «викладач-студент», «викладач-викладач». Окрім того, існує ціла низка вимог до здійснення педагогічної діяльності, що контролює дотримання основних правил та морально-ціннісних орієнтирів – професійна етика педагога вищої школи.

А.П. Алексеєнко вважає, що: «Професійна етика – це сукупність норм і правил, що регулюють поведінку фахівця на основі загальнолюдських моральних цінностей, з урахуванням особливостей його професійної діяльності й конкретної ситуації» [...].

Професійна етика регулює моральні відносини людей у трудовій сфері[...].

Змістом професійної етики є певні кодекси поведінки, що визначають та встановлюють тип взаємин між людьми й способи обґрунтування цих правил. Професійна етика досліджує морально-орієнтовані якості фахівця, що забезпечують найефективніше виконання професійних обов'язків; взаємини всередині трудових колективів, як в загальному, так і кожного працівника окремо; специфічні моральні норми, що є характерними для даної професії; особливості морального зростання, формування спільних професійних цінностей.

Професійна етика дозволяє чітко визначати межі прийнятності тієї чи іншої поведінки фахівця – що заохочується, є адекватним відповідно до сфери, в якій людина працює та ситуації, в якій опинилась, а що, навпаки, є зайвим,

некоректним та може поставити під сумнів репутацію як самого спеціаліста, так і закладу, в якому він працює. Професійна етика, зокрема у педагогічній сфері, є важливим механізмом регулювання взаємодії викладача у площинах «викладач-студент», «викладач-викладач», «викладач-адміністрація закладу».

Це те, на що можна опиратись під час контролю та оцінки якості надання освітніх послуг у ЗВО, при визначенні ефективності внутрішньої комунікації та побудові міжособистісних зв'язків.

27 грудня 2017 року на Конференції трудового колективу нашого університету був прийнятий «Етичний кодекс університетської спільноти Київського національного університету імені Тараса Шевченка», який спрямований на врегулювання відносин між здобувачами освіти та викладачами, дотримання академічної доброчесності [...].

Він ґрунтується на принципах відкритості, чесності, справедливості, довіри, взаємоповаги та відповідальності, дотриманні етичних норм спілкування та співпраці у межах університету, так і поза його стінами, усвідомленні неприпустимості дискримінації та стереотипізації. Спрямований на формування взаємоввічливого простору, де кожен суб'єкт освітньої взаємодії може відчувати власну цінність та унікальність. Прийняття даного Кодексу показує важливість формування морально-ціннісних орієнтацій та побудову власної комунікації відповідно до них.

Професійна етика має свої особливості, а саме[...] : 1. Моральні цінності, незважаючи на те, що вони є загальнолюдськими, у певній галузі мають свої конкретні риси – наприклад, тлумачення співчуття та відповідальності у медичній сфері, добра і зла в юриспруденції. У педагогіці це, зокрема, поняття професійного обов'язку, гуманності та емпатії. Виховання як і учнів, так і студентської молоді здійснюється виключно із розумінням індивідуальності кожного із них, доброзичливістю та здатність до надання зворотного зв'язку. 2. У межах педагогічних спеціальностей формуються спеціальні професійні моральні норми та цінності, які є характерними тільки для даної діяльності. 3. У сфері професійного спілкування, зазначають науковці, у площині «викладач-

студент» можна спостерігати нерівність сторін, порушення субординації. Воно не несе в собі жодної меншовартості, а лише детерміноване специфічними умовами взаємодії сторін – залежності від дій фахівця інших людей, що й визначає необхідність професійних етичних кодексів та правил поведінки в умовах нерівності та залежності. 4. Однією із складових професійної етики є її корпоративність – відособленість і присвяченість вузьким груповим інтересам у межах професійних згуртувань. Вона проявляється у: наявності та збереженні «професійних таємниць» від тих, хто не входить у коло «посвячених»; «цехова солідарність» - допомога й захист «своїх» за необхідності; зовнішня сторона – наявність групових звичаїв, культура зовнішнього вигляду, одяг, манера вести розмови, професійні свята тощо.

Корпоративну культуру можна сприймати окремо від професійної етики і розглядати як:

- набір базових припущень, цінностей, пріоритетів і норм, які визначають трудову поведінку співробітників, забезпечують конструктивну взаємодію в колективі і сприяють успішному функціонуванню організації в зовнішньому контурі;

- комплекс цінностей, понять і переконань, які поділяють усі члени організації, а також поведінкових норм і артефактів, які створює організація по мірі подолання перешкод внутрішнього і зовнішнього характеру на шляху до успіху і процвітання;

- сукупність норм, цінностей, традицій, поглядів, які часто не підлягають формулюванню й апріорі приймаються й поділяються усіма членами колективу [...].

Вона розглядається з точки зору: особливостей здійснення професійної діяльності; специфіки та сутності вироблених, у професійній спільноті, культурних цінностей; норм поведінки її членів та їх моральних орієнтирів; професійної свідомості, мислення та світогляду; способів творчої самореалізації фахівця.

Корпоративна культура викладача вищої школи відображає в собі специфічну культуру окремої професійної групи (викладачів) конкретного ЗВО як освітньої корпорації[...]. Не можна перенести одне розуміння сутності та наповнення корпоративної культури на всю соціальну групу викладачів, адже корпоративна культура кожного університету, хоча і має спільні риси, водночас є автентичною, унікальною, відображає його специфічні цілі, завдання, місію, цінності, норми корпоративної поведінки, традиції, символіку та побудову відносин.

Під корпоративною культурою викладача вищої школи вчені розуміють: «усвідомлене застосування у власній професійній діяльності сукупності корпоративних цілей закладу вищої освіти, корпоративних цінностей і норм професійної групи, які приймає і поділяє викладач, які регулюють його взаємини з представниками інших соціальних груп, що задіяні в роботі ЗВО, та прагнення сприяти розвитку позитивного іміджу закладу вищої освіти» [...].

Корпоративна культура педагога містить такі компоненти [...]: усвідомлення власних цінностей та цінностей, які поділяє заклад вищої освіти, їх співвідношення; переконання та сформований світогляд; поведінка та її моделювання у різних професійних та життєвих ситуаціях, у відповідності з корпоративними нормами; здатність до розбудови корпоративних взаємин на різних рівнях організаційної структури ЗВО (відносини із студентами, із колегами-викладачами, співробітниками та керівництвом освітнього закладу); усвідомлення власної значущості для професійного колективу та організації загалом, залученість до виконання спільної діяльності та до системи комунікацій.

Важливою складовою корпоративної культури викладача вищої школи є цінності, як інструмент регуляції соціальних взаємодій.

Ціннісною складовою корпоративної культури викладача є поєднання сукупності особистісних ціннісних орієнтацій, цінностей, які пропагує заклад вищої освіти та цінності професійної групи. Це можна представити у вигляді

формули: Ціннісна складова корпоративної культури викладача = особистісні цінності + цінності ЗВО + цінності професійної спільноти [...].

До основних цінностей закладу вищої освіти можна віднести – академічні свободи та добросовісність, провадження інноваційної діяльності, організаційна та економічна стійкість, підвищення рівня надання освітніх послуг, збереження позитивного іміджу закладу в суспільстві, висока репутація, наукові дослідження, міжнародна співпраця та мобільність педагогічних працівників. Цінності, які покладені в основу корпоративної культури ЗВО, впливають і на формування ціннісної сфери викладачів, які там працюють. Кожен із яких має свою власну систему цінностей, норм, моральних установок та ставлень до тієї чи іншої проблеми. Внаслідок спільної діяльності із колегами формується єдина корпоративна культура, яка не є якістю конкретного педагога, а характеризує усю організацію в загальному. Разом із тим, у процесі здійснення педагогічної діяльності, ця корпоративна культура коригує і особистісні цінності співробітників ЗВО.

М. Сухорукова серед корпоративних цінностей і норм організації називає такі: призначення організації та її імідж; старшинство і влада; значення різних керівних посад і функцій; поводження з людьми; критерії вибору на керівні і контролюючі посади; організація роботи і дисципліна; стиль керівництва й управління; процеси ухвалення рішень; поширення й обмін інформацією; характер контактів; характер соціалізації; шляхи розв'язання конфліктів; оцінка ефективності роботи[...].

Цінності ж, які регулюють взаємини із колегами і можуть виступати як цінності педагогічної спільноти – це взаємоповага, толерантність та відсутність упереджень, комунікабельність, здатність до співпраці та роботи у команді, емоційний інтелект, емпатія, критичний розум та гнучкість, партнерство, можливість звернутись та отримати допомогу, рівність, уважність у стосунках та надання зворотного зв'язку.

Розглядаючи особливості професійної етики та корпоративної культури у сфері педагогіки, ми можемо виявити необхідність наявності у викладача

особливого – інтегрального стилю мислення, що являє собою «системну єдність світоглядного, педагогічного, психологічного та морально-етичного підходів» [...]. Саме він стає підґрунтям для формування професійних морально-орієнтованих якостей викладача. Їх сукупність розглядають як професіограму педагогічної спеціальності.

Виділяють такі особистісні якості та вияви особистості викладача, що є показником його готовності до інтегрального стилю мислення та здійснення педагогічної діяльності [...]:

- Інтелектуальна автономність (наявність критичного та аналітичного мислення; прагнення до самостійних суджень та висновків; здатність обґрунтовувати та відстоювати власну позицію; подолання бар'єрів та стереотипів традиційної педагогіки; відчуття відповідальності за реалізацію свого покликання)

- Цілісність у сприйнятті оточуючого світу та себе у ньому (наявність гармонії між раціо, інтелектуальною сферою та емоціями, моральними почуттями; тактовний прояв інтелектуальних емоцій – сумніву, подиву, задоволення від розумового результату, їх регулювання; адекватна самооцінка та відчуття власної гідності та професійної цінності; відчуття вдоволення від свого життя)

- Здатність до діалогу, бачити в іншій людині ціль, а не засіб (щира зацікавленість іншою людиною; здатність до співпереживання та розуміння; подолання егоцентризму власного мислення; визнання полікультурності суспільства; здатність чути та слухати іншого; відкритість до сприйняття іншої точки зору, толерантність; вміння використовувати як діалог, так і монолог для викладення власних думок, організувати дискусію; важливість пізнання; уміння отримувати і адекватно інтерпретувати інформацію, що надає інша людина; грамотність мовлення – відсутність мовних кліше, жаргонізмів, русизмів, не перенасичення мови діалектизмами та архаїзмами, великий словниковий запас, яким здатен послуговуватись педагог у своїй комунікації)

- Творча активність (цілеспрямованість у досягненні результатів викладання; здатність долати бар'єри, вчитись на власних помилках; генерувати нові креативні ідеї та впровадження їх у освітній процес ЗВО; здійснення інноваційної освітньої діяльності; створення власної системи самоосвіти та самовдосконалення; сприйняття своєї педагогічної діяльності як майданчика для вияву своїх творчих здібностей)

Ці якості особистості визначають моральні засади відносин викладача із колегами та студентами.

Таким чином, знання Етичного кодексу закладу вищої освіти, і зокрема педагога, та можливість брати участь у внесенні до нього змін, розвиток корпоративної культури дозволяє покращити комунікацію на всіх ієрархічних рівнях, виокремити ті риси та якості особистості, що схвалюються освітнім закладом і ті, що навпаки – засуджуються. А це, у свою чергу, впливає на формування цілісної особистості викладача, у відповідності із вимогами сучасного стану суспільства та освіти в цілому. Підкреслюються ті якості, які допомагають якнайкраще здійснювати педагогічну діяльність, а іноді є визначальними для можливості людині бути викладачем. Згадуючи славнозвісного Макаренка, пам'ятаємо, що всі ці якості є не вродженими, а набутими у результаті накопичення досвіду діяльності та постійних вправлянь.

## **Висновки до 1 розділу**

Підсумовуючи вищесказане, можна дійти до висновку, що професійна підготовка викладача вищої школи, на сьогоднішній час, базується на формуванні у нього загальних та специфічних компетентностей, які містять у собі отримані знання, сформовані вміння та навички, досвід професійної діяльності. Це комплексна інтегративна характеристика результатів навчання, яка відображає здатність до виконання педагогічної діяльності, можливість діяти у змінних умовах та адаптуватись до обставин. Компетентності – це те, що залишається із фахівцем, коли основні наукові дефініції стираються із пам'яті. Це те, що дає відповідь не лише на питання «чи можна вирішити цю

ситуацію?», але і «яким чином?» — практичні навички здійснення трудової діяльності, розкриття наукового та творчого потенціалів педагога, із використанням зовнішніх та внутрішніх ресурсів.

Компетентності, які має засвоїти майбутній викладач вищої школи, тісно пов'язані із розвитком педагогічної майстерності, ціннісно-мотиваційної сфери та окремих якостей особистості. Професійна підготовка педагога не може відбуватись із акцентом на якусь одну конкретну характеристику чи вміння, а лише комплексно, виховуючи гармонійну цілісну особистість, яка буде здатна виконувати професійні завдання, виходячи за межі вивченого.

Професійна етика та корпоративна культура є індикаторами того, які морально-орієнтовані риси характеру та якості особистості повинен сформувати у собі майбутній чи чинний викладач вищої школи. Які вияви емоцій будуть доречними, яким чином будувати ефективну комунікацію та взаємодіяти із суб'єктами освітнього процесу у ЗВО. Вони допомагають окреслити межі допустимої поведінки як у педагогічному колективі освітнього закладу, так і наодинці – із керівництвом, колегою чи студентом. Професійна етика викладача та корпоративна культура закладу вищої освіти перегукуються із основними компетентностями, які мають бути наявні у сучасного фахівця. Це комунікативна компетентність – здатність до відкритого діалогу, встановлювати та розвивати стосунки, слухати та чути, вести перемовини та ефективно доносити власну думку до опонента; інформаційна – здатність працювати із масивом інформації: опрацювати велику кількість даних, отримувати та адекватно інтерпретувати інформацію, користуватись останніми досягненнями науки; мовна – чистота мовлення та красномовність, відсутність слів-паразитів та розмаїття словникового запасу, знання іноземної мови та можливість послуговуватись нею задля підтримки та розбудови партнерських взаємин із зарубіжними закладами освіти; управлінська та підприємницька – вміння керувати педагогічним колективом та закладом вищої освіти в цілому, знаходити шляхи покращення іміджу та пошук можливостей залучення спонсорських коштів для впровадження інноваційних технологій чи проектів,

вміння працювати в команді та об'єднувати цю команду над самостійним вирішенням освітньої проблеми; рефлексивна – розуміти мотиви власних вчинків та вчинків інших, висока критичність та об'єктивність у оцінюванні результатів педагогічної діяльності, здатність коригувати свою подальшу роботу у відповідності із ними; компетентність самовдосконалення– відчуття внутрішньої потреби у вдосконаленні та покращенні своїх умінь та навичок, здатність організувати власну самостійну роботу, усвідомлення своїх сильних та слабких сторін, труднощів, що виникають у діяльності викладача та як їх усунути, чи мінімізувати їх вплив.

І прийняття Етичного кодексу в університеті Тараса Шевченка лише підкреслює важливість дотримання правил комунікацій всередині та ззовні академічних спільнот. І те, яким чином це сприяє використанню чи навпаки, нехтуванню моральними орієнтирами, які є своєрідними прапорцями освіченості людини та визначають її здатність до співпраці у сфері «людина-людина». Важливим буде залучення самих студентів до розроблення етичних правил університетської спільноти та можливості визначати компетентності, які вони б хотіли сформувати у себе під час отримання освітнього рівня «Магістр» за напрямом підготовки «Педагогіка вищої школи».

## **РОЗДІЛ 2. ІГРОВЕ НАВЧАННЯ ЯК ВІДПОВІДЬ ОСВІТИ НА ТРАНСФОРМАЦІЮ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА**

### **2.1. Ігрове навчання, едьютеймент та гейміфікація освітнього процесу як можливості для покращення очікуваних результатів навчання**

Наш світ увійшов в епоху четвертої промислової революції, яка характеризується діджиталізацією, переходом до віртуального простору та розширенням онлайн-послуг, акцентуванням уваги на створенні речей за індивідуальними показниками, поступова заміна масових продуктів унікальними[...]. Людство, а зокрема так зване покоління «Z» (термін, що застосовується для людей, які народилися між другою половиною дев'яностих та другою половиною двохтисячних: 1997-2010) [...], звикли до того, що будь-яку інформацію можна отримати надзвичайно швидко, не докладаючи для цього багато зусиль, достатньо лише підключення до мережі Інтернет. Згідно останніх досліджень, молоді люди не здатні довго утримувати увагу, швидко перемикаються і не мають достатньої мотивації на виконання діяльності, що вимагає значного рівня домагань[...]. Освіта – як процес і результат передачі накопичених людством знань не відповідає потребам сучасної молоді. Їхнє кредо: «Легше, швидше, доступно, більш візуалізовано». Шукаючи відповіді на питання трансформації освіти у захоплюючий процес формування вмінь та навичок, набуття життєвого досвіду, зарубіжні дослідники ще раніше почали включали у нього елементи гри, а іноді – цілком перетворювати у ігрове навчання, що почало виявляти свою ефективність над класичними методами викладання.

Молодь часто бачить життя як захопливу гру, квест із перешкодами, головоломку, чим успішно користуються маркетологи та організації, яким варто продати свій продукт. Варто лишень зайти у найближчу кав'ярню, щоб взяти каву із собою і отримати картку «шоста кава безкоштовно», де відмічають кожну чашку придбаного вами напою, щоб пригостити вас одного разу. Чи у

супермаркет, де потрібно збирати фішки, щоб виграти автомобіль абощо. Усі ці ваші збирання фішок (зірочок, кружечків, квіточків) і є включенням елементів гри, щоб зацікавити, звернути увагу і головне – продати. Освіта теж певним чином створює та реалізує освітні послуги, пропонує освітній продукт, який відповідає потребам суспільства, ринку праці та кожного окремо взятого індивіда. А заклади вищої освіти знаходяться в умовах конкуренції між собою за можливість залучення якнайбільших фінансових ресурсів та інтелектуального потенціалу. Ігрове навчання та включення елементів гри у освітній процес – це те, що дозволяє знаходитись у ситуації «виграш-виграш» усім учасникам цієї навчальної взаємодії – здобувачам освіти та тим, хто надає дані послуги.

Ігрове навчання можна трактувати як: «форма освітнього процесу в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду у всіх його проявах: знаннях, навичках, уміннях, емоційно-оціночній діяльності» [...].

Ігрове навчання має глибоке історичне коріння. Гра одна із найперших форм комунікації людини із навколишнім світом та його осмислення. Вона є доволі функціональною: навчає, виховує, формує та розвиває, соціалізує та адаптує до нових умов життя, розважає та дозволяє відновити ресурси. Але історично одним із перших завдань гри є навчання – передача старшим поколінням молодшому попередньо накопиченого досвіду, правил поведінки, традицій тощо.

На сьогоднішній день все частіше, у науковій літературі, можна зустріти термін «edutainment», який вважається синонімічним до поняття «ігрове навчання».

Поняття виникло із схрещування двох англійських слів: education (навчання) і entertainment (розвага) [...]. Сконструювали дану дефініцію в 1948 році, в студії Уолта Діснея, де знімалися тринадцять серій фільму про дику природу «Справжні пригоди» (True-life adventure). Термін підкреслювало, що ці серії були покликані «привернути увагу, розважити і надихнути» [...].

Пізніше цей нове, дещо екзотичне слово використав Robert Heuman, в 1973, при створенні серії документальних фільмів для The National Geographic Society, щоб підкреслити цим їх своєрідність. А вже через два роки, в 1975, лікар Кріс Деніелс, трактуючи зміст «Проекту тисячоліття», пояснив сутність незвичного поняття формулюванням «навчання через розваги».

Досі серед західних вчених немає єдиної думки про сутність, специфіку та інструменти едьютеймента. Для одних це «ефективний баланс між інформацією, мультимедійними продуктами, психологічними прийомами і сучасними технологіями» (Ш. Де Варі). Для інших — «представлення досвіду і розваг через творення» (Я. Ванг). Для третіх — «з'єднання соціального замовлення з розважальним механізмом» (Р. Донован) [...].

Ігрове навчання та гра мають спільні риси, такі як (за В. Кругліковим):

- Це є творчою діяльністю, яка будується на мотивації учасників та вимагає певної імпровізації ( від ведучого, тренера - певного рівня педагогічної майстерності);
- Емоційно напружена, змагальна, навіть конкурентна діяльність в межах непорушеної дружності;
- Парадоксальний перетин прямих і опосередкованих правил, що сполучають зміст гри з елементами громадського досвіду;
- Використання імітацій та симуляцій, що моделює професійні або громадські умови-ситуації із життя людини;
- Наявність рамок простору (відокремлення місця дії) і часу діяльності (визначена тривалість, яка контролюється) [...].

Науковці, говорячи про включення ігор у процес навчання, виділяють також *game-based learning*, яке у нас перекладають як ігрове навчання, але доцільніше було б – «навчання, що базується на грі; навчання, ядром якого є конкретна гра». Це гра, що має наперед визначені результати навчання (Shaffer, Halverson, Squire, & Gee, 2005), і вона не обов'язково передбачає використання електронних девайсів, таких як комп'ютер, планшет, мобільний телефон тощо.

Game-based learning – освітня гра; вид гри, розроблений для кращого засвоєння навчального матеріалу[...]. Даний метод спочатку використовували для навчання дітей, але, на сьогоднішній день, науковці переконані, що дана методика ефективна і для навчання дорослих[...].

В період бурхливого розвитку інформаційно-комунікативних технологій, фокус освітніх ігор переходить у віртуальний простір, таким чином з'явилося поняття digital game based learning, яке відрізняє від попереднього наявність часточки «digital». Початком створення даної методики навчання стала мова програмування LOGO, яку 1967 року створив Сеймур Пейперт. У 1971-му Дон Равіч створив The Oregon Trail — фактично першу навчальну комп'ютерну гру-стратегію. А вже 1980 року виникає The Learning Company — компанія, що спеціалізується на розробці навчального програмного забезпечення та протягом цілого десятиліття реалізовує кілька масштабних і успішних проектів [...].

Важливою датою для розвитку даного напрямку навчання стало 6 серпня 1991 року, коли інтернет став «відкритим» для звичайного користувача, що спричинило розвиток обміну та поширення інформацією. У 2007 році з'явився комплекс ігор під назвою Lumisity, який представляв собою своєрідний тренажер для мозку, що мав на меті покращити пам'ять, увагу, реакцію користувача та розвинути критичне мислення.

Вивчаючи літературу із даного питання, можна помітити, що часто ігрове навчання ототожнюють із гейміфікацією, хоча це доволі хибне твердження.

Гейміфікацію (геймізацію) варто розуміти як: «застосування дизайну ігрових елементів у неігровому контексті для зміни поведінки учасників» [...].

Розвиток даного терміну умовно можна розділити на два етапи:

Перший (до розвитку комп'ютерних технологій) – ще у далекому 1896 році, американська компанія Sperry and Hutchinson Co., випустила спеціальні тематичні марки, які користувачі мали можливість обміняти на певні товари[...]. Протягом усього ХХ століття гейміфікація використовувалась здебільшого як маркетинговий інструмент заради зацікавлення людей певними товарами, та залучення до збільшення їх продажів.

Другий ( пов'язаний із розвитком науки та техніки, створенням комп'ютера та використання його можливостей) - 2002 року ігровий дизайнер Нік Пелінг використав поняття ігрофікації при розробці інтерфейсу для банкомата [...]. Трохи пізніше, у 2008 році, слово «гейміфікація» використав Бред Теріл, у своєму блозі, описавши його як: «використання ігрової механіки й застосування її для інших інтернет-властивостей для збільшення залучення» [...].

Професор Лі Шелдон досліджує розробку курсів для закладів освіти за допомогою багатокористувацької гри, які вже стали доволі успішними та довели свою ефективність у вигляді високої успішності учнів та їх мотивації до участі[...]. Дональд Кларк вивчає взаємозв'язок використання ігор у освітньому процесі із збільшенням мотивації до навчання. У своїх працях він говорить про те, що люди, які ставлять перед собою цілі із певним часовим проміжком, краще і якісніше їх досягають, особливо, коли мова йде про набуття знань. Ігри ж ставлять перед гравцем цілі – тактичні та стратегічні. Дослідження вказують, що набуття знань і мотивація до навчання насамперед йдуть із власних спонукань, а не зовнішніх факторів впливу на особистість[...].

Гейміфікація – це комплекс мотиваційних управлінських технік, запозичених в комп'ютерних ігор та їх творців [...].

Гейміфікація – це використання елементів гри для побудови системи мотивування до навчального процесу, тим часом як *game-based learning* – це навчання, яке цілком засноване на грі, в якій закладена конкретна мета, завдання, очікувані результати та інструменти для їх досягнення[...].

Наприклад, за домашні завдання з педагогіки студенти отримують певні бонусні бали, медалі, зірочки, бонуси – все що завгодно, головне, щоб граючи студенти були активними та зацікавленими (гейміфікація), або викладач розробив гру, під час якої студент виконує завдання з педагогіки за певними правилами, отримує бали й досягає результату, про який повідомляється студентові на початку гри (навчання на основі гри).

Використання гейміфікації у освітньому процесі дозволяє вирішити такі завдання як:

- підвищити рівень продуктивності навчальної діяльності студентів;
- виявити лідерів та аутсайдерів, що допоможе покращити організацію діяльності у групі та нормалізувати психологічну атмосферу;
- визначити траєкторію розвитку кожного конкретного студента і академічної групи в цілому і стимулювати їх розвиватися в цьому напрямку;
- надати усім учасникам освітньої взаємодії якісний та оперативний зворотний зв'язок за результатами діяльності;
- показати цінність результатів роботи кожного із студентів;
- поліпшити якість комунікації в студентській групі;
- знизити кількість конфліктів;
- об'єднати студентів загальною ідеєю, сформувати навички роботи у команді;
- сформувати у студентів ціннісно-мотиваційну сферу, етичні якості, які необхідні їм, у майбутньому, для виконання професійної діяльності.

Гейміфікація може проявлятися у трьох формах:

1) Змагання (найчастіше використовується для ігрової мотивації) – використовуються такі елементи як турнірні таблиці, чітко визначені цілі та правила, є один переможець і «приз», який є вагомою частиною гри;

2) «Безпрограшна» («Win-win») – в грі немає переможця, усі насолоджуються процесом гри, кожен отримує якісь певні «бонуси» у вигляді накопичень знань, сформованих умінь та навичок і вдало проведеного часу;

3) Естетична – мета якої візуалізувати для усіх учасників цілі та завдання, зробити прозорими результати діяльності кожного із членів команди. Часто такі ігри стосуються виключно діяльності конкретної організації, а не сфери, в якій вона працює.

Говорячи про освітній процес, зокрема про підготовку викладачів вищої школи, ми не можемо уникнути питання, які ж результати навчання ми

передбачаємо – які знання мають бути отримані, вміння та навички сформовані, наявні компетентності тощо.

Компетентності для всіх освітніх рівнів вибираються з переліку Проекту ЄС TUNING, який наведено у таблиці 1.1. ( див. додаток В) [...].

Перелік рекомендованих спеціальних (фахових, предметних) компетентностей співвідноситься із описом відповідного кваліфікаційного рівня НРК. Як правило, орієнтовна кількість спеціальних компетентностей не перевищує 5-20 компетентностей з урахуванням рівня вищої освіти.

Спеціальні (фахові, предметні) компетентності необхідно формулювати як здатності випускника врегульовувати певні завдання та проблеми, отримувати певні результати, використовувати у професійній діяльності певні методи та теорії тощо.

Проект ЄС TUNING включає в себе перелік компетентностей, який є рекомендований до вибору спеціальних (фахових, предметних) компетентностей [17], [31], [47].

Аналізуючи освітньо-наукову програму «Педагогіка вищої школи» для другого рівня вищої освіти, затверджену на засіданні Вченої ради університету, ми маємо змогу ознайомитись із вимогами, які висуваються до майбутнього випускника: інтегральні, загальні та фахові компетентності, які мають бути сформовані протягом двох років навчання, у відповідності до спеціалізації (див.табл. 1.1.2.) та програмні результати навчання [...].

Таб. 2.1.1.

<b>6 – Програмні компетентності</b>	
<b>Інтегральна компетентність</b>	Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми в освітньому процесі або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог
<b>Загальні компетентності (ЗК)</b>	1. Здатність до абстрактного мислення, пошуку, опрацювання, аналізу, синтезу та встановлення

	<p>взаємозв'язків між явищами та процесами.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Здатність проведення досліджень на відповідному рівні.</li> <li>3. Здатність спілкуватися з представниками різних професійних груп та у міжнародному контексті.</li> <li>4. Навички використання інформаційно-комунікаційних технологій для пошуку, оброблення, аналізу інформації з різних джерел та прийняття рішень.</li> <li>5. Здатність організовувати та мотивувати людей рухатися до спільної мети, працювати в команді.</li> <li>6. Здатність діяти на основі етичних міркувань, соціально відповідально і свідомо.</li> <li>7. Вміння виявляти та вирішувати проблеми, генерувати нові ідеї.</li> <li>8. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.</li> <li>9. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.</li> <li>10. Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми</li> <li>11. Здатність бути критичним і самокритичним.</li> <li>12. Здатність приймати обґрунтовані рішення.</li> <li>13. Здатність розробляти та управляти проектами.</li> <li>14. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.</li> <li>15. Здатність до саморозвитку, навчання впродовж життя та ефективного самоменеджменту.</li> </ol>
--	--

<p><b>Фахові компетентності спеціальності (ФК)</b></p>	<p>ФК1. Здатність до виконання професійних завдань і педагогічних функцій в умовах мінливого освітнього середовища</p> <p>ФК2. Здатність до критичного осмислення світових тенденцій, складних процесів та явищ у системі вищої професійної освіти і застосування комплексних підходів до їх</p>
--	--

аналізу та прогнозування

ФК3. Здатність до моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця на рівні новітніх досягнень педагогічної науки

ФК4. Здатність до планування та організації навчальної діяльності, проектування соціально-педагогічної системи підготовки фахівця з урахуванням особливостей професійної діяльності

ФК5. Здатність до управління навчальною діяльністю з підготовки фахівця за допомогою розробленої системи дидактичних засобів

ФК6. Здатність до впровадження ефективних освітніх технологій, інтерактивних методів навчання

ФК7. Здатність до педагогічного спілкування на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу

ФК8. Здатність до застосування міждисциплінарного підходу до формування необхідних компетентностей фахівця

ФК9. Здатність самостійно розробляти навчальні й робочі програми з дисципліни, плани практичних занять і самостійної роботи магістрантів

ФК10. Здатність до самоосвіти та підвищення кваліфікації протягом педагогічної діяльності

фК11. Здатність оцінювати рівень сформованих компетентностей на основі застосування адекватних діагностичних засобів

ФК12. Здатність до діалогічної взаємодії з колегами, широким академічним товариством та громадськістю на національному й міжнародному рівні з метою реалізації інноваційного проекту або вирішення наукової або

практичної проблеми

ФК13. Здатність до формування професійно значущих якостей фахівця у сфері вищої освіти

ФК14. Здатність до самоаналізу та коригування педагогічної діяльності, самоменеджменту, саморозвитку.

ФК15. Здатність аналізувати власну професійно-педагогічну діяльність, здійснювати рефлексію, узагальнювати позитивний досвід колег.

### **Спеціалізація «Викладання освітніх дисциплін»**

ФК О1. Розуміння сутності дескрипторів оцінювання результатів підготовки фахівців у галузі Освіта/ Педагогіка в рамках європейського простору вищої освіти, національної рамки кваліфікації.

ФК О2.Здатність моделювати структуру і організувати процес підготовки фахівців у галузі Освіта/ Педагогіка

ФК О3. Вміння організувати професійно-практичну підготовку фахівців у галузі Освіта/ Педагогіка в процесі реалізації освітніх програм.

ФК О4. Здатність аналізувати й відбирати сучасні методи, технології і засоби навчання та ефективно використовувати їх для забезпечення освітнього процесу у галузі Освіта/ Педагогіка.

ФК О5. Здатність здійснювати виховання майбутніх фахівців засобами змісту освітніх дисциплін.

ФК О6.Здатність організувати самостійну навчально-пізнавальну діяльність і науково-дослідну роботу студентів з освітніх дисциплін , створювати умови для реалізації індивідуальних траєкторій їхнього учіння з використанням сучасних засобів і технологій навчання.

ФК О7.Здатність розвивати інтелектуальну й емоційну

сфери студентів, індивідуальний стиль навчально-пізнавальної діяльності, професійно орієнтовані інтереси, здібності, вміння самонавчання шляхом ознайомлення з навчальними стратегіями у галузі Освіта/ Педагогіка , готовність до професійної самоосвіти, самовдосконалення й саморозвитку, вміння цілепокладання.

**Спеціалізація «Викладання гуманітарних дисциплін»**

ФК Г1. Розуміння сутності дескрипторів оцінювання результатів підготовки фахівців у галузі викладання гуманітарних дисциплін в рамках європейського простору вищої освіти, національної рамки кваліфікації.

ФК Г2.Здатність моделювати структуру і організувати процес підготовки фахівців у галузі викладання гуманітарних дисциплін .

ФК Г3. Вміння організувати професійно-практичну підготовку фахівців у галузі викладання гуманітарних дисциплін в процесі реалізації освітніх програм.

ФК Г4. Здатність аналізувати й відбирати сучасні методи, технології і засоби навчання та ефективно використовувати їх для забезпечення освітнього процесу у галузі викладання гуманітарних дисциплін .

ФК Г5. Здатність здійснювати виховання майбутніх фахівців засобами змісту гуманітарних дисциплін.

ФК Г6.Здатність організувати самостійну навчально-пізнавальну діяльність і науково-дослідну роботу студентів з гуманітарних дисциплін, створювати умови для реалізації індивідуальних траєкторій їхнього учіння з використанням сучасних засобів і технологій навчання.

ФК Г7.Здатність розвивати інтелектуальну й емоційну сфери студентів, індивідуальний стиль навчально-пізнавальної

діяльності, професійно орієнтовані інтереси, здібності, вміння самонавчання шляхом ознайомлення з навчальними стратегіями у галузі викладання гуманітарних дисциплін, готовність до професійної самоосвіти, самовдосконалення й саморозвитку, вміння цілепокладання.

**Спеціалізація «Викладання соціальних та поведінкових дисциплін»**

ФК С1. Розуміння сутності дескрипторів оцінювання результатів підготовки фахівців у галузі викладання соціальних та поведінкових наук у рамках європейського простору вищої освіти, національної рамки кваліфікації.

ФК С2. Здатність моделювати структуру і організувати процес підготовки фахівців у галузі викладання соціальних та поведінкових наук, права.

ФК С3. Вміння організувати професійно-практичну підготовку фахівців у галузі викладання соціальних та поведінкових наук, права в процесі реалізації освітніх програм.

ФК С4. Здатність аналізувати й відбирати сучасні методи, технології і засоби навчання та ефективно використовувати їх для забезпечення освітнього процесу у галузі викладання соціальних та поведінкових наук, права.

ФК С5. Здатність здійснювати виховання майбутніх фахівців засобами змісту соціальних та поведінкових наук, права.

ФК С6. Здатність організувати самостійну навчально-пізнавальну діяльність і науково-дослідну роботу студентів з соціальних та поведінкових наук, права, створювати умови для реалізації індивідуальних траєкторій їхнього учіння з використанням сучасних засобів і технологій навчання.

ФК С7. Здатність розвивати інтелектуальну й емоційну сфери

студентів, індивідуальний стиль навчально-пізнавальної діяльності, професійно орієнтовані інтереси, здібності, вміння самонавчання шляхом ознайомлення з навчальними стратегіями у галузі викладання соціальних та поведінкових наук, права, готовність до професійної самоосвіти, самовдосконалення й саморозвитку, вміння цілепокладання.

### **Спеціалізація «Викладання природничих дисциплін»**

ФК П1. Розуміння сутності дескрипторів оцінювання результатів підготовки фахівців у галузі викладання природничих дисциплін у рамках європейського простору вищої освіти, національної рамки кваліфікації.

ФК П2. Здатність моделювати структуру і організувати процес підготовки фахівців у галузі викладання природничих дисциплін.

ФК П3. Вміння організувати професійно-практичну підготовку фахівців у галузі викладання природничих дисциплін в процесі реалізації освітніх програм.

ФК П4. Здатність аналізувати й відбирати сучасні методи, технології і засоби навчання та ефективно використовувати їх для забезпечення освітнього процесу у галузі викладання природничих дисциплін.

ФК П5. Здатність здійснювати виховання майбутніх фахівців засобами змісту природничих дисциплін .

ФК П6.Здатність організувати самостійну навчально-пізнавальну діяльність і науково-дослідну роботу студентів з викладання природничих дисциплін, створювати умови для реалізації індивідуальних траєкторій їхнього учіння з використанням сучасних засобів і технологій навчання.

ФК П7.Здатність розвивати інтелектуальну й емоційну сфери студентів, індивідуальний стиль навчально-пізнавальної

	діяльності, професійно орієнтовані інтереси, здібності, вміння самонавчання шляхом ознайомлення з навчальними стратегіями у галузі викладання природничих дисциплін, готовність до професійної самоосвіти, самовдосконалення й саморозвитку, вміння цілепокладання.
--	---

Таблиця 2.1.2.

<b>7 – Програмні результати навчання</b>	
<b>Програмні результати навчання (загальні)</b>	<p><i>РН1. Знання та розуміння</i> структури вищої освіти в Україні, специфіки професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи; вміння використовувати законодавче та нормативно-правове забезпечення вищої освіти, сучасні засоби і технології організації та здійснення освітнього процесу, різноманітні аспекти виховної роботи зі студентами, інноваційні методи навчання.</p> <p><i>РН2. Вміння та навички</i> проводити критичний аналіз різних інформаційних джерел конкретних освітніх, наукових та професійних текстів в сфері обраної спеціальності, виявляти теоретичні та практичні проблеми, а також дискусійні питання в сфері конкретних освітніх, наукових та професійних проблем педагогічних наук, виявляти, ставити та вирішувати наукові задачі та проблеми</p> <p><i>РН3. Вміння</i> планувати, організовувати та проводити навчальну і навчально-методичну роботу відповідно до освітніх стандартів вищої школи; розробляти документацію щодо забезпечення освітньої діяльності з навчальної дисципліни у закладів вищої освіти; ефективно формувати комунікаційну стратегію щодо планування, організації та ведення освітньої діяльності у закладі вищої освіти .</p>

*РН4. Знання та розуміння форм, методів і засобів навчання, нових педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.*

*РН5. Вміння використання в освітній діяльності сучасних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, які сприяють ефективній комунікації в освітньому середовищі, прогресу у досягненні результатів навчання студентами та підвищенню якості освітньої діяльності в цілому.*

*РН6. Знання та розуміння підходів та принципів до формування педагогічної майстерності; вимог до обраної професії.*

*РН7. Вміння вибудовувати стратегію і тактику професійного зростання науково-педагогічного працівника ЗВО ; ефективно формувати комунікаційну стратегію у професійному середовищі; відповідати за результати професійної діяльності.*

*РН 8.Здатність до самонавчання.*

*РН 9. Здатність до автономного навчання.*

*РН10. Здатність формувати навчально-стратегічну компетентність студентів.*

*РН11. Здатність робити власні висновки і використовувати їх для формулювання знань і обґрунтувань під час спілкування з фахівцями обраної галузі, а також з не фахівцями у цих галузях.*

*РН12. Здатність вирішувати складні професійно-педагогічні завдання у нових і нестандартних ситуаціях.*

*РН13.Здатність відбирати зміст навчання для формування професійно-педагогічної компетентності на різних етапах*

навчання.

*РН14. Здатність* формувати професійно-педагогічної компетентності в аудиторній і самостійній роботі студентів.

*РН15. Аргументувати* власну точку зору в дискусії на основі етичних міркувань, соціально відповідально.

*РН 16. Демонструвати* вміння взаємодіяти з людьми та впливати на їх поведінку.

#### **Спеціалізація «Викладання освітніх дисциплін»**

*РН О1.* Здатність застосовувати знання і розуміння в галузі методики викладання освітніх дисциплін

*РН О2.* Проводити дослідницьку діяльність галузі методики викладання освітніх дисциплін.

#### **Спеціалізація «Викладання гуманітарних дисциплін»**

*РН Г1.* Здатність застосовувати знання і розуміння в галузі методики викладання гуманітарних дисциплін.

*РН Г2.* Проводити дослідницьку діяльність галузі методики викладання гуманітарних дисциплін.

#### **Спеціалізація «Викладання соціальних та поведінкових дисциплін»**

*РН С1.* Здатність застосовувати знання і розуміння в галузі методики викладання соціальних та поведінкових наук, права.

*РН С2.* Проводити дослідницьку діяльність галузі викладання соціальних та поведінкових наук, права.

#### **Спеціалізація «Викладання природничих дисциплін»**

*РН П1.* Здатність застосовувати знання і розуміння в галузі методики викладання природничих дисциплін.

*РН П2.* Проводити дослідницьку діяльність галузі викладання природничих дисциплін.

У першому розділі ми вже звертали увагу на анкетування, яке було проведене нами впродовж листопада 2020 року. Одна із анкет (див. додаток) стосувалась використання ігрових технологій у освітньому процесі вищої школи.

Одним із її питань була спроба визначити рівень вдовolenня студентами (теперішніми та колишніми) організацією навчальних занять у вищій школі. Половина опитаних – 50% відповіли категорично, що їх не влаштовує наразі організація їх навчальних занять. 37,5% відповіли, що скоріше не подобається, аніж подобається і 12,5% обрали варіант, що передбачав лише часткове вдовolenня їх потреб та запитів. Жоден із опитаних не обрав варіантів «так, цілком задовільняє», що свідчить про безперечну необхідність внесення змін до традиційної організації занять в університеті через їх низьку ефективність та відсутність мотивації.



Рисунок 2.1.3.

Ми запитали у респондентів, що б вони хотіли змінити у проведенні навчальних занять, з огляду на їх невідповідність очікуванням. Вони мали можливість вибору кількох варіантів.



Рисунок 2.1.4.

Жоден із опитаних не хотів би залишати все так, як є, що підтверджує наше припущення стосовно необхідності змін у системі організації навчання у вищій школі. Студентам не така важлива тривалість заняття, але вони прагнуть, щоб викладачі використовували більше інтерактивних ігрових методів навчання, що стимулюють увагу та інтерес до того, що вивчається. Абсолютним лідером є потреба у практичній діяльності, не розділеній від реального життя. Чи то використання методу кейсів, чи рольових ігор, але можливість змодельовати реальні ситуації та знайти шляхи їх вирішення. Студенти хочуть більше творчого підходу, аніж звичайного теоретичного матеріалу. Щоб їх чули та до них прислухались.

Одне із питань анкети було доволі неоднозначним, а, можливо, навіть провокативним. Воно стосувалось того чи може навчання бути розвагою, чи апріорі – ні. Більшість голосів – 50% опитаних, відповіли, що так, але за умови дотримання міри. Тобто вони погоджуються і хочуть, щоб навчання відбувалось у певній ігровій формі, було фаном, але разом із тим зауважують, що є певні межі, які не варто порушувати. Необхідний баланс: між ігровим навчанням і просто розвагою заради

сміху чи емоцій. 25% обрали варіант – «так, я виключно за таке навчання» і ще 25% - «складно відповісти». Варіант, який стосувався того, що навчання і розваги – це відмінні речі, не обрав ніхто, що підкреслює творчий підхід до розуміння освітнього процесу.

Респонденти, хоч і мають сумніви стосовно тонкощів побудови навчальних занять у формі розваги, все ж таки схиляються до їх актуальності.

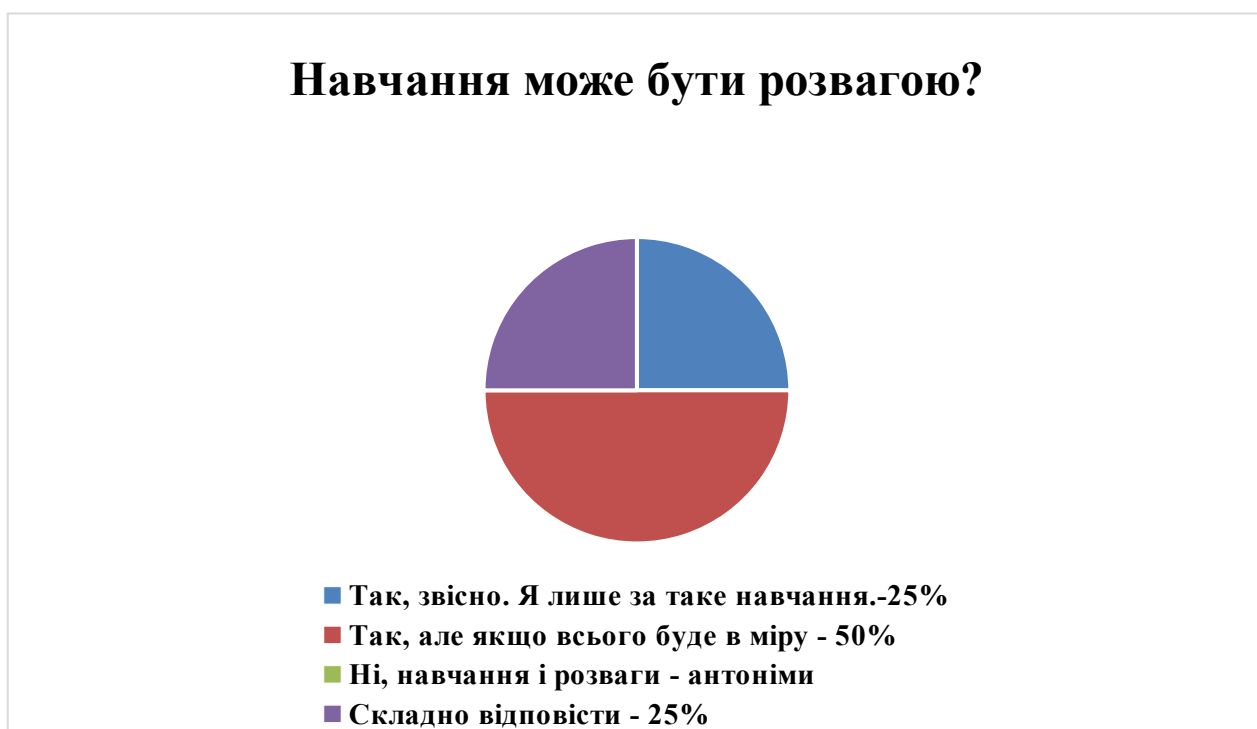


Рисунок 2.1.5.

Ми запитали у студентів чи чули вони вже раніше щось про інтерактивні технології навчання, щоб зрозуміти наскільки їм зрозуміла сама суть цих технологій та можливостей їх включення у освітній процес. 37,5% (у нашому випадку – більшість) зізнались, що вони чули вже про це поняття, але дізнались про нього поза межами навчання (із інших джерел інформації). 25% зазначили, що говорили про це у контексті вивчення дисциплін, ще 25% (це студенти-випускники технічних спеціальностей) ніколи не чули про цей термін. 12,5%

пригадують, що їм про це розповідали, але вони не надали цьому значення, і навряд чи зараз скажуть що до чого.

Статистика дозволяє нам зробити висновок, що даним терміном володіють та оперують насамперед студенти гуманітарних напрямів, а магістри та випускники технічних спеціальностей, незважаючи на можливість викладання, і необхідність комунікації із студентами чи колегами по роботі, не знають як використовувати ці технології і для чого вони потрібні взагалі.

Нас також цікавило, чим може бути корисним використання елементів гри у освітньому процесі, на думку студентів, які в принципі не заангажовані авторитетними для них поглядами і можуть дати більш щирі відповіді. Опитані зазначили, що це підвищить ефективність засвоєння теоретичних знань, покращить комунікацію всередині академічної групи, яка може страждати від надмірної конкурентності за місце у рейтинговій системі. Включення у освітній процес ігрових елементів дозволить підвищити мотивацію студента до навчальної діяльності, викличе у нього істинний інтерес та захоплення, перетворить його у активного суб'єкта освітньої діяльності, що реалізує в життя концепцію особистісно-орієнтованого навчання.

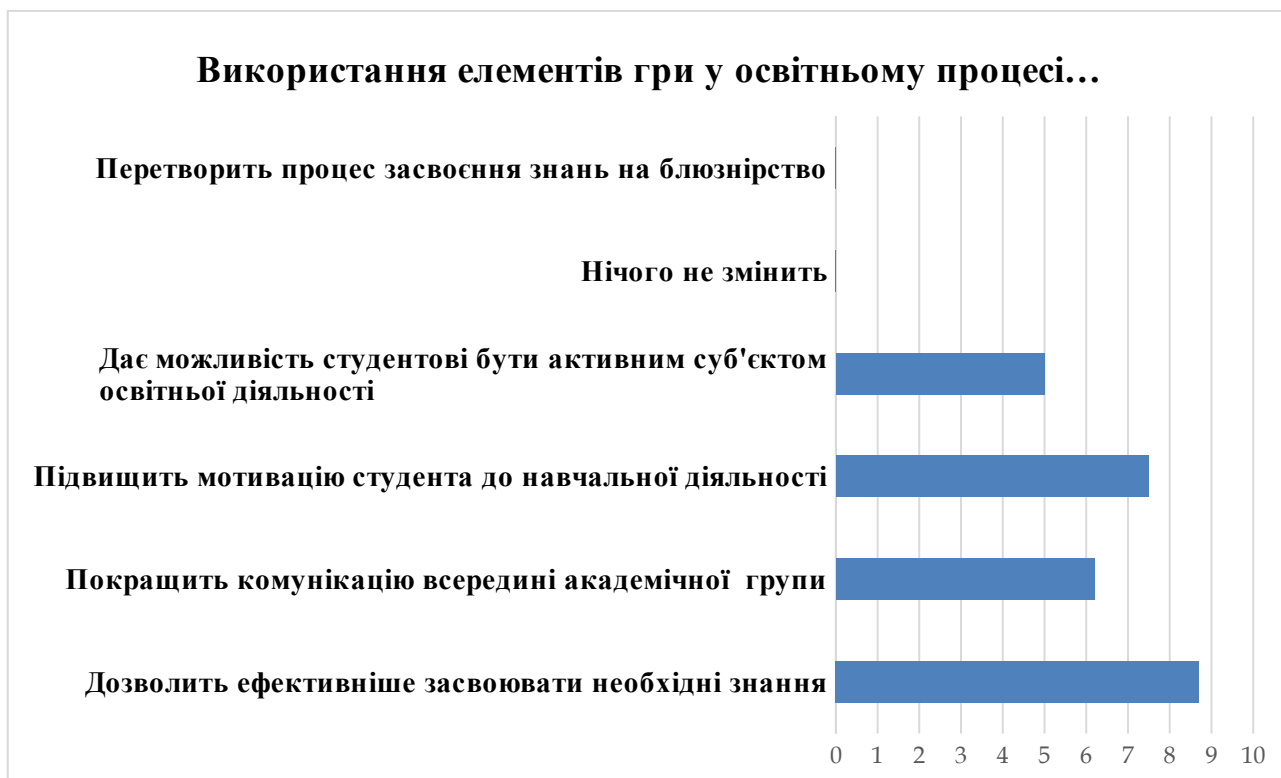


Рисунок 2.1.6.

Отож, результати анкетування дозволяють зробити нам висновки про те, що студенти визнають доцільність та важливість використання елементів гри у освітньому процесі. Їм хочеться більше практичних та творчих занять, залучення інноваційних методів роботи, а головне – включення їх у розроблення та вибір діяльнісної складової викладання конкретної дисципліни. Вони надають перевагу не ігровому навчанню, а помірному дозуванню ігрових елементів, так званій гейміфікації, що дозволяє не перенасичувати освітній процес розвагами і разом із тим доступно та цікаво подавати навчальний матеріал. Використання ігрових прийомів насамперед стосується ціннісно-емоційної сфери особистості, а не покращення якості наданих знань. Бо ігри то завжди про емоційний компонент та взаємодію із іншими. Вони про активність кожного суб'єкта освітнього впливу, підвищення мотивації та формування стійкого інтересу, комунікацію у команді та здатність працювати із власними та чужими емоціями, вирішувати конфліктні ситуації, що виникають у процесі із максимальним збереженням індивідуальних ресурсів.

## 2.2. Специфіка використання гейміфікації у освітньому процесі

Незважаючи на те, що сучасний педагогічний світ активно використовує елементи гри при організації освітнього процесу у закладах освіти, насамперед це стосується дошкільних навчальних закладів та шкіл, а не ЗВО. Однією із причин є те, що гра – є провідним видом діяльності дитини у дошкільному віці, і при навчанні студентів багатьом викладачам може здатись це недоцільним, несерйозним, невідповідним до віку здобувача освіти. Хоча, на даний момент, існує багато досліджень, зокрема зарубіжних вчених, стосовно використання ігрових технологій у освіті дорослих та їх переваг[...].

Залучаючи до організації викладання, ігрові методи та прийоми, потрібно пам'ятати про їх специфіку та особливості введення у освітній процес, необхідність адаптації під індивідуальний стиль викладача, конкретну академічну групу та дисципліну. Не варто сподіватись на універсальність ігрових методів навчання та легкість їх використання, а детально прораховувати усі ризики та труднощі, які можуть виникати у процесі.

До особливостей навчання, що базується на грі, можна віднести:

- Формування мотивації через розвагу (задоволення, яке студент отримує в процесі гри, стає фундаментом для розвитку стійкого інтересу до навчання, активної автономної позиції, бажання засвоїти нові знання та отримати практичні навички із розумінням, що це є доступним для його рівня інтелектуальних домагань);
- Отримання студентом досвіду практичної професійної діяльності (вирішення педагогічних завдань, які схожі до тих, з якими він буде зіштовхуватись у своїй майбутній викладацькій діяльності);

- Акцент на враження (навчання через гру захоплює студента та діє на його ціннісно-емоційну сферу, виховуючи бажані загальнолюдські та професійні якості особистості);

- Сучасність супроводу (реалізація ігрового навчання або залучення ігрових елементів, зазвичай, пов'язані з використанням інформаційно-комунікативних технологій, а зокрема, роботою із різноманітними девайсами)

- Можливість вияву творчої складової педагогічної майстерності викладача (залучення елементів гри у освітній процес створює своєрідний майданчик для генерування креативних ідей, використання педагогічних здібностей та індивідуальних якостей фахівця);

- Легкість залучення (навчання сприймається як частина гри, передача знань, формування ключових компетентностей, розвиток морально-ціннісних-орієнтирів відбувається невимушено, а, отже, мінімізується спротив студента даному виховному впливу).

Гра – це система, у якій присутній штучно створений конфлікт, а учасники (гравці) залучаються до його вирішення, із чітко вираженими правилами та кількісними результатами[...]. Використання елементів гри (гейміфікація) відрізняється від інших ігрових технологій тим, що передбачає орієнтацію, у учасників, на ціль та виконання завдань своєї реальної діяльності, а не гри як такої. Ігрові елементи мімікують до реальних життєвих ситуацій для мотивації конкретних форм поведінки у заданих умовах.

Використання гейміфікації дозволяє спрямовувати людську поведінку. Завдяки цьому у ній можна віднайти подібність із технологіями переконування, які розроблені для впливу на поведінку особистості без жорсткого примусу до кардинальних змін[...]. Схвалення через нарахування бонусних балів та рух вгору у

рейтинговій таблиці може бути стимулом діяти у схвалюваний спосіб. Для того, щоб досягнути бажаної мети люди готові замінити недієві моделі поведінки на більш ефективні, прийнятні.

На таблиці, що представлена нижче, можна простежити як залучення у діяльність ігрових елементів активує різні моделі поведінки особистості[...]:











		Змагання	Співпраця	Приналежність до спільноти	Накопичення	Досягнення	Здивування	Прогрес	Розвідування
<b>Механіка гри</b>	 Бали					●		●	
	 Рівні	●			●	●		●	
	 Цілі	●		●		●	●		●
	 Відзнаки			●	●	●	●	●	●
	 Рейтинги	●	●	●		●			
	 Нові можливості					●	●		●
	 Події	●	●	●				●	●
	 Сповіщення			●				●	
	 Вікторина	●		●		●		●	
	 Прогрес					●		●	

Рисунок 2.2.1.

Гейміфікація дозволяє подолати бар'єри у спілкуванні та розрізнення у віці/статусі/статі/матеріальному становищі тощо. Кожна академічна група має власну специфіку спілкування - може використовувати сленгові слова, зрозумілі виключно їм скорочення та асоціації, жести тощо. Викладачеві, особливо значно старшому за віком, може бути дещо складно порозумітись із студентами. Але включення елементів гри у навчання створює вільний від специфічних слів простір, і дозволяє учасникам сконцентруватись виключно на спільній меті та її досягненні. Це допомагає подолати обмеження, емоційну скутість, страх бути незрозумілим чи висміяним іншими учасниками.

Гейміфікація використовує ігрові патерни для розв'язання практичних ситуацій, життєвих чи професійних завдань. Вона здатна залучати досвід кожного із учасників для пошуку відповідей. Її метою є створення простору для адекватної конкуренції та співпраці, роботи у команді.

Переглядаючи виступ Джен Макгоніал про користь ігор (зокрема онлайн), на TedEX, можна виокремити 4 характеристики, які має містити в собі процес, для того, щоб можна було назвати його гейміфікованим [...]:

1. Чітко визначені цілі, які створюють мотивацію участі у грі;
2. Логічні та послідовні правила, що створюють рамки та обмеження для досягнення поставлених цілей;
3. Наявна система зворотного зв'язку, яка дає гарантії, що поставлені цілі є досяжними та реальними, а гравці дотримуються правил;
4. Добровільна згода учасників на участь у грі та дотримання правил задля досягнення цілей

Себастьян Датердінг з колегами розглядають чотири концепти, в основі яких лежить ідея гри: гейміфікація, серйозні ігри, забавки та ігровий дизайн [...].

Серйозні ігри (serious games) відрізняються тим, що мають конкретну мету, спрямовану на розв'язання реальних, актуальних життєвих ситуацій.

Забавки (toys) — це ігри, які не мають чітких правил, а також не передбачають конкретний результат чи досягнення цілей; вони направлені на отримання задоволення та позитивні емоції учасника.

Ігровий дизайн (playful design) також немає чітко визначеної мети, досягнення якої підтримується правилами; його використовують, щоб

зробити процес залучення до діяльності візуально привабливим та доступним.

Гейміфікація використовує елементи гри, але основа процесу залишається незмінною.

Існують чіткі вимоги до впровадження ігрових елементів, а, отже, використання гейміфікації. Це змотивоване тим, що будь-яке залучення ігрових технік до освітнього процесу може покращити його, або ж навпаки – знехтувати усіма попередніми зусиллями. Ігрові елементи не можуть надати знання з конкретної дисципліни студентові із нуля, пояснити те, в чому людина абсолютно не розуміється, виправити помилки, які були ще допущена на рівні планування та менеджменту, виховати конкретну якість, але здатні покращити взаємодію між студентами, підкреслити сильні сторони та підвищити мотивацію до використання якоїсь конкретної стратегії поведінки.

Можна виокремити такі правила використання ігрових елементів у процесі навчання:

- Конкретизуйте!

Гейміфікувати можна лише ті процеси, які мають чітко визначені та прописані цілі та завдання, що є досяжними та вимірними у часі. Сформулювати адекватну мету гри – часовитратно і не так легко, це вимагає цілісного бачення усієї гри в загальному та аудиторії, на яку вона спрямована. Але без визначеної мети неможливо адекватно сформулювати завдання для кожного із учасників та результати, які ми прагнемо отримати.

- Дослідіть свою ЦА (цільову аудиторію)

Щоб створити сприятливі умови для досягнення бажаного результату, насамперед, необхідно зрозуміти, на яку аудиторію ми направимо цей виховний вплив – якщо це академічний колектив, то вік

учасників, гендерна приналежність, установки та цінності, які у них провідні мотиви у навчальній діяльності, яка навчальна успішність, часто трапляються конфлікти у групі чи ні. Від цього буде залежати дизайн гри, стиль її подачі та спосіб взаємодії із учасниками. Важливим є також розуміння очікувань учасників гри та можливість співвіднести їх із власними, та програмовими результатами навчання.

- Відшукайте власні механізми для збалансування конкуренції та співпраці.

Відійдіть подалі від рейтингових дошок та додаткових балів як мотиваційних компонентів. Ми відходимо від змагальності, не заперечуючи конкурентоздатність кожного окремого члена групи, але намагаючись зробити акцент на об'єднанні та зміні фокусу на пошук емоційно-ціннісних факторів мотивації. Навчаюся через гру не задля +1 бал, а тому що цікаво, тому, що розумію, тому що відчуваю себе цінним та залученим, на мене не тисне чиясь перевага.

- Скорочуйте рутину. Додавайте більше креативу, хороших жартів та можливостей для студентів самим стати творцями ігрового процесу.

Використати ігрові елементи у освітньому процесі – це не про показати презентацію, сказати про це декілька слів і поставити «виконано». Це про творче перетворення педагогічної дійсності. Майданчик для генерування ідей та залучення до цього студентів.

- Шукайте дієві інструменти. Перевіряйте їх доцільність та ефективність.
- Чітко визначте критерії результативності.

Механізми, які допоможуть вам зрозуміти чи була досягнена навчальна мета, чи ви відхилились від попереднього курсу. Бажано

означити точки перевірки на декількох етапах проведення гри, щоб вчасно виявити неточності і скорегувати діяльність студентів та власну.

- Міксуйте.

Суть гейміфікації якраз у тому, щоб не боятись поєднувати різні ігрові елементи. Не береться один-єдиний шаблон гри і навчальна тема підлаштовується під нього, навпаки – беруться найкращі частини різних ігрових технік і створюється унікальний продукт, який відповідає запитам аудиторії та здатен покращити ефективність досягнення програмованих результатів навчання.

Отож, можна підсумувати, що гейміфікація як використання ігрових елементів у процесі навчання, зокрема під час формування професійних компетентностей, не є універсальним інструментом, який може підійти усім і всюди. Потрібно ретельно прорахувати деталі: що саме викладач хоче покращити, пояснити, виховати, навчити завдяки використанню ігрових технік, особливості академічної групи та дисципліни, в контексті якої це все має відбуватись (її мета, очікувані результати тощо), тривалість заняття, взаємини між викладачем та студентом – чи вони побудовані на довірі і студенти охоче сприймають пропозиції «ззовні», чи на авторитаризмі, і будь-яка ініціатива, з боку педагога, буде сприйматись як примус. І лише маючи усі ці дані, можна обирати яким чином включати ігрові елементи у освітню діяльність студентів, і як зробити це дозовано, щоб не перейти у надмір. Адже згідно опитування, яке було нами проведене, студенти вважають, що якщо навчання буде виключно розвагою, то воно значно втратить у продуктивності. Тому важливо намагатись дотримуватись балансу – теорії та практики, ігор та письмових завдань, усного та візуального повідомлення навчальних матеріалів тощо.

### 2.3. Переваги та недоліки використання елементів гри у організації викладання дисциплін у вищій школі

Незважаючи на те, що два попередніх підрозділи ми писали про те скільки переваг та можливостей дає використання ігрових елементів у організації освітнього процесу, завжди можливі ризики та недоліки, іноді навіть ті, про які ми не здогадуємось на початку роботи. Нашим завданням було дізнатись про переваги та недоліки, перш ніж створити власну гру та адаптувати її до ОНП «Педагогіка вищої школи».

До переваг, окрім тих, про які ми вже писали у розділі 2 – підрозділ 2.1.(згідно анкетування), ми можемо віднести:

1. Використання елементів гри дозволяє сформувати певні навички та змотивувати до прояву бажаних стратегій поведінки студента, без зайвого тиску та відчуття, що його до чогось примушують. Це відбувається радше на підсвідомому, рівні прийняття правил групи тощо.

2. Наочність. Це ліпше візуалізує та підкреслює ті питання, які складно продемонструвати за допомогою традиційних методик навчання.

3. Стимулює інтерес та пізнавальну діяльність. Стає цікаво, чим здатен здивувати викладач. Навчання перетворюється у захопливий творчий процес, до якого хочеться долучатись і співавтором якого хочеться стати. Відходимо від рутини та занурюємось у творчу перетворювальну діяльність.

4. Залученість. Включення ігрових елементів не залишає когось осторонь, уся академічна група долучається до вирішення спільних завдань, до того ж добровільно.

5. Є чітко визначені правила, що дозволяють регулювати діяльність та позбавляють її хаотичності.

6. Розвиток творчого та критичного мислення.

7. Можливість для самореалізації кожного із учасників.
8. Відстежування прогресу кожного із студентів на різних етапах виконання ігрової діяльності та допомога на кожному із них (за необхідності).
9. Підвищення згуртованості кожного із членів колективу під час спільного вирішення конкретної проблеми. Формування доброзичливої атмосфери у групі.

Але, окрім того, звісно, можна простежити підводні каміння – недоліки, про які варто пам'ятати, намагаючись мінімізувати їх негативний вплив. До них відносять:

- Поверхневість. Не завжди ігрові техніки дозволяють ґрунтовно та наповнено дослідити якусь конкретну навчальну тему. Через поєднання гри та навчання легко можна загубити ось саме це навчання, перетворивши увесь процес виключно у розвагу, що знижує його освітню цінність.

- Короткостроковий ефект. Якщо не розрахувати чітко наповнення гри, то легко можна зіткнутись із тим, що задоволення від діяльності залишиться, а знання - швидко зникнуть.

- Змагальність, розвиток нездорової конкуренції. Це стосується тих випадків, якщо викладач вирішив таки залучити рейтингові таблиці, бонуси, із стратегією «переможець отримує все». Це може лише розвинути дух агресивного суперництва, негативних емоцій та підвищити конфліктність у академічному колективі. Але, на цей випадок, існують ігри, які дотримуються принципу «win - win» і зберігають нерви і студентам, і педагогу.

Проводячи опитування, ми запитали у наших респондентів про недоліки у використанні ігрових технологій: чи вони є, які вони і як цьому зарадити.

37,5% студентів відповіли, що не бачать можливих недоліків у використанні ігрових технологій, ще 37,5% - що їм складно знайти відповідь на це питання, бо воно потребує більше часу і більш глибокого аналізу. 25% визнали, що недоліки будуть присутніми, але цілком нормально, адже не існує досконалих систем чи методів.

Ми цікавились, які саме ризики вони вбачають у цьому, і тому в анкеті, окрім запропонованих варіантів, респонденти могли написати свій власний, чим деякі із них скористались. Лідерами голосування стали – «нестача часу на традиційні методи передачі та засвоєння знань», «формування несерйозного ставлення до навчання», після них за кількістю голосів йшли - «підвищення нездорової змагальності та конфліктів всередині групи», «погіршення дисципліни та руйнування авторитету викладача». Були ще особисті варіанти, такі як – «совковість викладачів», «непідготовленість викладачів до таких форм діяльності», «будь-яка гра цікава, коли вона нова, з часом вона може набриднути і бути неефективною». Нам, як дослідникам, був дуже цінний такий активний фідбек. Відповіді на ці запитання приводять до висновків, що перш ніж включати у освітню діяльність будь-яку дидактичну гру, потрібно перевірити готовність та здатність викладачів оперувати цим інструментом, провести навчання викладачів, пояснити, допомогти зрозуміти саму структуру гри. До того ж, враховувати, що гра має мати змінні елементи, доповнення, не бути абсолютно сталою, щоб не набриднути.



Рисунок 2.3.1.

Знаючи про ризики, ми шукаємо шляхи їх передбачення та корекції. І звісно ж, до цього ми спробували залучити наших респондентів, даючи їм змогу поміркувати детальніше над цим.

Найцікавішими, на нашу думку, були: збереження більшої частини традиційної подачі матеріалу, зробити ігрові завдання опційними; ефективний і розумний розподіл теоретичного матеріалу та інтерактивного; проведення навчання серед викладачів старшого покоління більш досвідченими колегами, адже *docendo discimus*; формування уявлення, що навчання може бути різним, і що гра - це частина навчання, а не ознака його профанації; збалансованість з іншими видами активності на занятті, а також належний інтелектуальний рівень ігрової взаємодії, завдання мають бути на рівні середньому і вище і відповідно, такою ж має бути винагорода.

Резюмуючи вищенаписане, можна зауважити, що позбутись ризиків того, що включення елементів гри у освітній процес підвищить змагальність у академічному колективі, буде майже неможливо. Адже більшість із студентів вказали «винагороду» обов'язковим елементом ігрових завдань, а як відомо винагорода говорить про конкурентоспроможність та бажання бути першим, кращим із. Тому педагогові, який планує додати до своєї викладацької діяльності

ігрові техніки, важливо передбачити та попередити оцю конфліктну сторону будь-яких ігор. І намагатись акцентувати увагу на співробітництві, а не на автономній діяльності, адже вміння працювати у команді належить до переліку топ-10 soft skills XXI століття.

## **Висновки до 2 розділу**

Вивчаючи ігрове навчання та його різновиди, ми прийшли до висновку, що найбільш ефективним у вищій школі є гейміфікація, а саме залучення різноманітних ігрових елементів у неігрове (освітнє) середовище. Адже, на відміну, від інших ігрових технік, гейміфікація насамперед акцентує увагу на досягненні конкретної дидактичної мети, а не на самій грі. Гра є лише інструментом формування мотивації до розгляду теми та робить її доступною, знімає психоемоційне напруження у колективі і дозволяє досягнути бажаних результатів навчання. Гра є не результатом, а процесом. Гейміфікація дозволяє нам будувати свою діяльність відповідно до законодавчо-методичної бази, і разом із тим вносити творчі елементи у викладання дисципліни, чергуючи розваги із теоретичним викладанням матеріалу. Вона закріплює попередньо отримані знання із предмету та допомагає їх одразу застосувати на практиці, наприклад, при вирішенні педагогічних задач.

Гейміфікація, як і будь-який механізм підвищення якості викладання, має свої характерні риси, специфіку, переваги та недоліки, особливості використання, які потрібно враховувати перед початком застосування у своїй професійній діяльності.

Включення ігрових елементів дозволить досягнути таких програмованих результатів навчання (згідно із освітньо-науковою програмою «Педагогіка вищої школи») як: розуміння та здатність використовувати нові педагогічні та інформаційно-комунікативні технології, формування педагогічної майстерності, ефективно формувати

комунікаційну стратегію у професійному середовищі, відповідати за результати професійної діяльності, здатність робити власні висновки і використовувати їх для обґрунтувань під час спілкування, здатність вирішувати складні професійно-педагогічні ситуації у нестандартних ситуаціях, аргументувати власну точку зору в дискусії на основі етичних міркувань, сформує вміння взаємодіяти із людьми та впливати на їх поведінку[...].

Гейміфікація розширює простір сприйняття викладання дисципліни із передачі та засвоєння знань до практичної апробації цієї інформації із використанням ігрових елементів, таких як ігрове поле, рейтингова таблиця, залучення інноваційно-комунікативних технологій, симуляція реальних професійних ситуацій та пошук шляхів їх вирішення. Необхідне детальніше вивчення взаємозв'язку гейміфікації та формування ключових компетентностей методом гри, та означення доцільності використання конкретних елементів ігрового навчання. А також пошук шляхів залучення до розробки освітньої гри (елементів гри) студентів, на яку вона буде направлена.

### **РОЗДІЛ 3. ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ НАСТІЛЬНИХ ІГОР В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ ПРОГРАМИ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»**

#### **3.1. Актуальність застосування освітньої настільної гри у процесі викладання дисциплін освітньої програми «Педагогіка вищої школи»**

В попередньому розділі ми спробували розібратись у тому, що ж таке ігрове навчання та, зокрема, гейміфікація – сутності понять, особливостях, перевагах та недоліках. Нам вдалось створити невелику пам'ятку для викладача, що прагне почати використовувати ігрові елементи у освітньому процесі, але ж звісно, актуальність застосування ігрових прийомів ми не можемо визначати лише нашим внутрішнім переконанням та послуговуючись працями колег-педагогів. Найперше потрібно шукати відповіді у тих, на кого цей навчально-виховний вплив буде звернений – студентів. Ми щиро були зацікавлені у думці студентів стосовно того, які ігрові технології вони бачать механізмами покращення якості викладання дисциплін. І хоча, ми у своїй наукових дослідженнях та розробках, орієнтувались на дидактичні настільні ігри як метод гейміфікації, нам не хотілось якимсь чином обмежувати студентів у висловленні власного погляду на це питання, чи бува схилити до вибору відповіді, яка була нам найбільш вдала. Ми прагнули дізнатись реальний стан речей – яких методів ігрових технологій бракує студентам, що їм здається доцільним та таким, що впроваджуйте «тут і зараз», що було б їм справді цікаво і вони б радо долучались до такої діяльності, насамперед тому, що самі її обрали.

Результати анкетування лише підтвердили попередню статистику стосовно нестачі практичних завдань, що наближені до життя, незважаючи на те, що викладачі дійсно намагаються включати у викладання дисципліни інформаційно-комунікативні технології, робити процес навчання більш наочним та приємнішим. Студенти обрали кейс-метод, настільні дидактичні ігри, навчальні ділові та рольові ігри. Це

свідчить про те, що можливість взаємодіяти із реальними ситуаціями, обирати стратегії поведінки у нестандартних умовах студентам значно важливі за наповнені презентації, користування інноваційними інтернет-ресурсами чи роботу із джерелами.

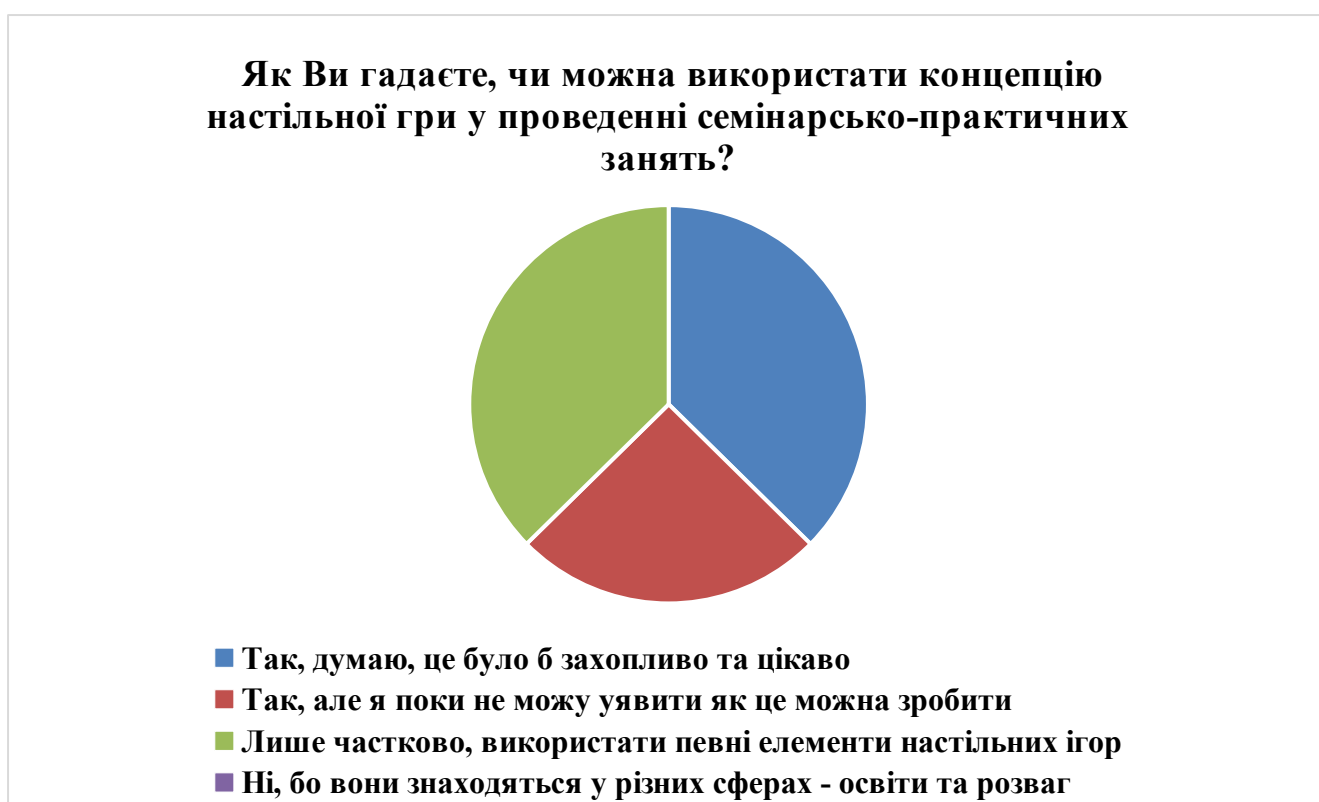
Їм хочеться тестувати власні сили, приходити до розуміння проблеми методом спроб та помилок, дискутувати, дивитись на речі під іншими кутами зору і емоційно проживати період навчання. Під час проходження асистентської практики я вкотре переконалась, що студенти та емоції – це неподільні речі, і всі ті методи, які використовує викладач у своїй діяльності, що зачіпають емоційно-ціннісну сферу, вони знаходять відгук, вони мають потужний зворотний зв'язок і знання тоді закріплюються значно міцніше, коли мають асоціацію із приємними враженнями.

Одним із завдань нашого дослідження було вивчення можливостей застосування дидактичної настільної гри у процесі формування професійних компетентностей майбутніх викладачів вищої школи, та її розроблення. Але, перш, ніж ми почали детально розробляти ігрове поле, картки, сюжет гри, ми мали ґрунтовно дослідити цільову аудиторію, на яку вона буде спрямована. Тому в анкетуванні були оглядові питання стосовно освітніх настільних ігор та перенесення їх механіки у процес вивчення дисциплін.

Практично усі студенти – 87,5% зізнались, що знайомі із настільними іграми і чудово розуміють їх мету та концепцію, інші – 12,5 % теж, час від часу, долучались до таких ігор, але не дуже у тому тямлять. Як виявилось немає жодної людини серед опитаних, що ніколи б не брала участь у подібних заходах. 37,5% нічого не чули про настільні ігри, що мають просвітницьку та освітню мету, але цілих 50% не лише чули про це, але і грали у такі ігри або ж мають екземпляри подібних ігор у себе (зазвичай,

мались на увазі такі соціальні ігри як «Бути жінкою», «Гра громад», «Щурячі перегони» тощо).

Дуже цікавими вийшли результати стосовно того чи можна використати концепцію настільної гри у проведенні семінарсько-практичних занять. Голоси розділись фактично порівну. 37,5% вважає, що це було б захопливо та цікаво, а інші 37,5% пропонують використати лише певні елементи настільних ігор, які є найбільш вдалим для засвоєння окремих тем навчального плану.



75% опитаних відповіли, що із задоволенням взяли б участь у проведенні такої гри у їх академічній групі. Інші ж – рівно 25%, відповіли, що їм варто ще було б дізнатись деталі гри, але скоріше відповідь буде позитивною. Ніхто із опитаних не повідомив про те, що не хотів би ставати учасником подібного, що свідчить про їх зацікавленість у речах, які ми розробляємо.

Адже настільна дидактична гра, за результатами опитування, цінна тим, що:

1. Підвищила б інтерес студентів та зменшила б острах до проведення семінарів;

2. Спільне заняття допомогло б об'єднати академічну групу у колектив;
3. Це б зробило процес навчання більш яскравим та захопливим;
4. Мали б можливість вирішувати професійні та життєві ситуації у формі розваги.

Підсумовуючи результати нашої анкети, можемо зауважити, що студенти виявили значну зацікавленість щодо можливості вдосконалення освітнього процесу шляхом включення у навчальні заняття ігрових елементів. Вони підтримують ініціативу створення освітньої дидактичної гри, але разом із тим бачать картину більш цілісною – попереджають про можливі ризики та шляхи їх подолання. Ми помітили, що студентів хвилює проблема згуртованості академічного колективу, і такі настільні освітні ігри, для них, є можливістю не просто засвоєння знань та формування компетентностей (як ми передбачали раніше), але і засобом покращення комунікації всередині групи.

Після вивчення запитів та потреб студентів – суб'єктів впливу майбутньої освітньої гри, ми мали особисто для себе відповісти на питання: «Чому саме дидактична настільна гра, а не, наприклад, кейс-метод чи рольова гра? Що взагалі має в собі настільна гра, але не містить інший метод навчання?». При викладанні якої дисципліни її застосування буде найбільш доречним? Із студентами якого року навчання? Із яким багажем попередніх знань? І що там по виборі оптимального часу проведення – на початку вивчення дисципліни, під час, чи наприкінці?

Настільні ігри це одні із найбільш знайомих усім нам стандартних видів ігор, які люблять грати як у великих компаніях, так і лише удвох. В класичному варіанті, вони передбачають наявність ігрового поля, картки, кубик, що надає можливість пересуватись ігровим простором та картки для розпізнавання учасників. Стандартною метою гри є

проходження гравцями конкретного відрізка шляху в межах стратегії та прийти першим до фінішу з найкращим результатом із можливих.

Настільні ігри можна поділити на типи за видом взаємодії учасників у ній[...]:

1. Ігри – кооперації. Усі учасники є єдиною командою, що працює заради досягнення спільного результату, який попередньо визначається та визнається кожним із присутніх. Перемога команди чи її поразка є спільним результатом.

2. Ігри – коаліції. На початку гри кожен грає сам за себе, намагаючись отримати максимальну вигоду для свого персонажа, але, у процесі, учасники починають об'єднуватись у мікрогрупи, щоб вкупі протистояти супротивникам. Якщо гра не є ретельно організованою, то існує можливість, що програє учасник, який не приєднався до кожної із коаліцій або ж коаліція, в якій найменше гравців. Цей тип гри наочно показує, що грати із кимось у команді більш вигідно, аніж сподіватись виключно на власні ресурси.

3. Команда проти команди. Учасників гри об'єднують у дві чи більше груп, які протистоять один одному, упродовж усієї гри. Але кожен гравець робить індивідуальні кроки та приймає самостійні, автономні рішення. Виграш чи поразка команди фіксується за першим учасником, який переміг або програв. Виграш команди у такій грі також залежить від її згуртованості. Буває і таке, що правила забороняють учасникам однієї групи спілкуватись та домовлятись про спільну стратегію введення гри, і тоді важливо, щоб гравці були здатні зрозуміти іншого члена команди без слів та працювали злагоджено.

4. Кожен сам за себе. Для кожного гравця усі учасники є конкурентами. Перемагає один і його основна мета – обіграти усіх інших.

Гра, яку створювали ми, належить до першого типу – кооперацій, адже там немає чітко визначених переможців, кожен із учасників працює у команді над досягненням спільної мети, яка перегукується із метою семінарського заняття. Кожен гравець може відчувати власну цінність для діяльності колективу, але разом із тим і важливість взаємної роботи. Тут би було доречно використати слоган: « Я – класний сам по собі, а команда лише підсилює мої найкращі якості». Переваги колективу гри якраз у тому, що він створює певні правила та вимоги до взаємодії всередині нього, відповідно до цінностей та моральних орієнтирів, які визнаються його членами. Це створює поле для розвитку позитивних якостей особистості і водночас стримує прояви деструктивної чи конфліктної поведінки. Люди практикуються у ефективному співіснуванні.

Базова кількість учасників гри – від двох до восьми людей. Хоча бувають винятки – ігри для більшої кількості людей, або ж навіть такі, де є один учасник – людина, яка грає проти самої гри.

Ми дозволили собі розширити до 10 учасників (якщо більше, то гра значно втратить у дієвості). Але, аналізуючи наповнення академічних груп, що навчаються за ОНП «Педагогіка вищої школи», та відвідування студентами-магістрами занять, можна зробити висновок, що норм по кількості ми таки дотримаємось.

Середній час тривалості гри від 40 хвилин до 3 годин. Під час розробки нашої власної дидактичної настільної гри, ми вирішили обмежитись часом, який маємо на проведення семінарського заняття – 2 академічні години, із похибкою на вступне слово, пояснення правил та підсумки.

Зазвичай, настільні ігри передбачають взаємодію у реальному часі, що викликає деякі труднощі у період карантину та дистанційної освіти. Але ми, все ж таки, переконані, що найближчі десять років онлайн-навчання не замінить повністю очне, а лише підсилить мотивацію студентів до реальних зустрічей та спілкування. Адже згідно опитувань, що проводились різноманітними психологічними службами, впродовж останніх двох років, в Україні, стрімко зросла потреба у присутності інших людей, об'єднанні, зустрічах та спілкуванні.

Тому така гра дозволить цікаво та якісно провести навчальний час і гадаю, що навіть покращити психоемоційний стан людини.

Для проведення таких ігор необхідний вільний простір – приміщення, стіл, стільці тощо. У нас таким буде аудиторія, де проводяться заняття. Хоча і існує можливість перенесення настільних ігор в онлайн.

Освітні настільні ігри можуть мати один, або декілька сценаріїв розгортання. Для того, щоб покращити якість та ефективність процесу гри, наприкінці неї бажано поспілкуватись із учасниками стосовно їх вражень від процесу гри, результату, спілкування, отримати зворотній зв'язок, можливо звернути увагу на якісь певні недоліки, щоб скорегувати їх у подальшому.

Для настільної гри, як і для будь-якої іншої, потрібен ведучий або модератор. Це може бути хтось із гравців, або людина ззовні, стороння від команди. Його завданням є спостереження за процесом гри та його фіксація, консультування стосовно правил, слідкування за їх дотриманням та забезпечення рівних умов участі. Модератор так само попереджує конфлікти, які можуть виникнути під час гри, намагається вирішити їх та створити безпечну психологічну атмосферу, в якій кожен може почувати себе захищено, затишно та відкрито, а по завершенню гри, допомагає обміняти емоціями та підводить підсумки роботи у команді.

Настільні ігри використовують задля[...]:

➤ Просвітництва та навчання. Під час спільного досягнення мети кожен учасник вчиться роботі у команді, розумінню думок та емоцій інших людей, їх стратегій поведінки, та виробляє власні. Гра допомагає розвинути навички критичного та стратегічного мислення, підвищує пізнавальний інтерес та вчить взаємодіяти із різноманітними категоріями людей, іноді вирішуючи конфліктні ситуації. Кожен із учасників настільної гри формує в собі такі загальні компетенції як: вміння вести перемовини та взаємодіяти із людьми, включатись у конструктивний діалог, брати відповідальність за прийняті рішення та діяти у

нестандартних умовах, бути гнучким, аналізувати власну та чужу поведінку, робити висновки та діяти на їх основі. Тим паче, у грі, якщо ми говоримо про дидактичні настільні ігри, які стали популярними за останні 5 років, закладене певне спеціалізоване знання, яке розробники хочуть донести до гравців. Це може бути щось про історію міста (є така гра про Львів) чи його спільноти, потреби різних категорій населення, управління (як от гра «Світ громад» про організацію діяльності ОТГ), елементи педагогічної майстерності чи про основні професійні компетентності (як у нас).

➤ Симуляції реальних процесів. Настільна гра використовується як захищений простір для проживання реальної ситуації чи вирішення практичних завдань, які подібні до справжнього життя і можуть відображати, наприклад, професійні випадки, які можуть трапитись під час виконання посадових обов'язків. Така гра дозволяє змодельовати конкретні ситуації та процеси, а також опрацювати якими ж можуть бути наслідки рішень та дій учасників. Одразу ж побачити їх вплив на ігрову (реальну) ситуацію. Наприклад, симуляція розподілу ролей у освітньому процесі (ти – викладач, ти – студент, ти – мама студента), із необхідністю знаходження спільної мови та реалізації спільних проектів. Яким чином Ви, як викладач закладу вищої освіти, будете контактувати із батьками студента, що постійно пропускає заняття? Як ви, на місці матері (батька) студента, відреагуєте на ситуацію? Ваші покрокові дії?

Настільна гра здатна давати відповіді на питання стосовно особливостей здійснення професійної діяльності, які, можливо, навіть незручно було ставити. І так само – вона продукує питання.

➤ Побудови команди. Це чудова можливість познайомитись у неформальних умовах, коли не відчуваєш потужного впливу суспільних правил та ієрархії один на одного. Гра – це невимушене, легке,

доброзичливе спілкування, яке створює відчуття, що ти – цінний та вагомий для присутніх людей. Участь у грі дозволяє краще вивчити стратегії поведінки один одного та, можливо, скорегувати власні, внаслідок взаємовпливу учасників команди. Ведучий може виявити формальних та неформальних лідерів та основні механізми об'єднання у групах, що значно покращить комунікацію всередині колективу, зміцнить його.

➤ Прогнозування майбутньої професійної діяльності - побудова стратегічних сценаріїв майбутнього.

Ігри дозволяють визначити людські стратегії прийняття рішень, людську поведінку та мотивацію здійснення тих чи інших вчинків. Настільну гру можна використовувати задля передбачення потенційних конфліктних ситуацій та виявлення аутсайдерів. Гра створює безпечний простір, де можна обговорити хвилюючі теми – упередження, стереотипи, образи та пропрацювати їх. Вона дає змогу вивчити потреби суб'єктів ігрової взаємодії, їх бачення професійної діяльності у майбутньому, ролі, які вони виконують на даному етапі розвитку групи і яку позицію займають у колективі.

➤ Знайомства між собою та для відпочинку (рекреаційно – дозвіллева функція гри). Настільна гра допомагає створити невимушену, неформальну атмосферу між людьми, побудувати довірливі взаємини. Гравці можуть краще познайомитись між собою, поспілкуватись, відпочити від напруженої розумової праці, відволіктись, наповнено та корисно провести час. Група отримує спільний досвід, який позитивно впливатиме на її розвиток.

Настільні ігри, як і будь-які ігри, мають свої переваги та недоліки. В попередньому розділі, ми говорили в загальному про плюси та мінуси

використання гейміфікації, у освітньому процесі, тому зараз детальніше зупинимось на тому, що нам дають настільні ігри.

До переваг настільних ігор ми можемо віднести:

- Вони є цікавими та не викликають у гравців значного напруження. Участь у них не потребує від людини багато зусиль та особливої підготовки.

- Вони є візуально привабливими, що стимулює пізнавальну активність учасників.

- Їх можна використовувати як основний, так і додатковий інструмент проведення семінарського заняття. Додати до викладання дисципліни лише один ігровий елемент, або провести гру цілком.

- Настільні ігри є простими у використанні, не завжди навіть потребують модератора ззовні, ним може стати хтось із учасників.

- Така гра передбачає розкриття запрограмованих сценаріїв, створення різноманітних ситуацій, що наближені до реальності. Успішне вирішення таких практичних завдань, проживання змодельованих ситуацій дозволяє, залученим у них, відчувати цінність власної діяльності, впевненість у наявних знаннях та насагу для подальшого навчання.

- Вони налагоджують комунікацію всередині групи, це чудова можливість більше дізнатись один про одного.

До слабких сторін використання настільних ігор як механізму вдосконалення якості вищої освіти ми можемо внести:

- Необхідність значних витрат. Розробка нової гри потребує ресурсів: часових (це може зайняти до кількох місяців, та навіть років) – розробка, апробація, введення у експлуатацію може затягнутись за тривалістю, людських (залучення дизайнерів та генераторів ідей, друкарів, спонсорів, групи для досліджень), технічних ( наявність комп'ютера, принтера, відповідних програм для графічного дизайну тощо), і звісно ж –

фінансових (чим менше примірників гри буде, тим гра буде більш вартувати).

- Потреба у постійному залученні учасників протягом усієї гри, фокус на ігровому процесі. Відмова одного із учасників продовжувати гру може призвести до її передчасного завершення. Плануючи проведення гри, необхідно враховувати рівень мотивації учасників та кількість часу, що є у доступі. Гра не повинна бути надто затягнута, але і не надто швидка.

- Негнучкість процесу та результату. Настільна гра має чітко визначені правила, які обмежують можливість внесення змін у процес під час проведення гри, через необхідність дотримання регламенту.

Отже, перенесення настільних ігор у площину навчання та виховання, у вищій школі, може стати якісним зрушенням у процесі освіти в загальному. Адже ми можемо спостерігати тенденцію, згідно якої багато організацій, фондів, шкіл, що займаються навчанням різних категорій населення чи просвітницькою діяльністю, розробляють власні настільні ігри, та завдяки їм формують необхідні навички та вміння, будують у світоглядах людей уявлення про складні процеси доступною мовою, або просто залучають до ефективної комунікації. Варто відкрити навіть сторінку популярного серед молоді месенджеру – Інстаграм, і таргентована реклама одразу запропонує тобі великий асортимент ігор: серед них і на розвиток критичного мислення, і на подолання ніякових пауз при першому знайомстві, і на руйнування гендерних стереотипів тощо. То чому б не взяти те, чим користується, без перебільшення, увесь світ і помістити у сферу, яка фактично створена для креативності та інновацій? Ігри у навчанні мають бути орієнтовані не лише на дошкільнят та школярів, але і на дорослих людей, які здатні ґрунтовно вести дискусію,

чітко стежити за дотриманням іншими учасниками правил, водночас зберігаючи емоційність та бажання бути першим.

Анкетування, яке було проведене нами, лише підкреслило зацікавленість студентів у тих формах роботи на занятті, що передбачають міжособистісну взаємодію, розвиток практичних навичок та ситуації, максимально наближені до реальних. Вони прагнуть бути готовими працювати у невизначених, змінних умовах та залишатись стресостійкими.

Дидактична настільна гра: сформує стійкий інтерес до навчальної діяльності; розвине навички роботи у команді та здатність до співпраці; надасть знання, що передбачені навчальною програмою, у доступній та веселій формі; допоможе сформувати загальні та професійні компетентності; зніме психоемоційну напругу у академічному колективі, згуртує членів команди, подолає бар'єри у спілкуванні; створить ілюзію реальності під час гри, коли прийняті рішення, здається, маю справжній вплив на твоє життя; розвине критичне та аналітичне мислення, емоційний інтелект та креативність; за розумного застосування – сформує навик розвитку партнерських взаємин замість загострення конкуренції.

### **3.2. Формування професійних компетентностей викладача вищої школи засобами освітньої настільної гри**

При розробці настільної освітньої гри та виборі компетентностей, які вона має сформувати у студента як майбутнього викладача, ми опирались на програмні результати навчання, які прописані в ОНП, загальні та фахові компетентності, що містяться у професійному стандарті та відповіді студентів на анкету та їх особисту думку, яку вони висловили у вигляді есе, під час проходження мною асистентської практики.

В попередньому розділі ми вже говорили про програмні результати навчання, які передбачені в ОНП «Педагогіка вищої школи», і які із них можна досягти завдяки включенню ігрових елементів у процес викладання. Але, окрім того, у цьому році, Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.03.2021 № 610 було затверджено професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» [...].

Професійний стандарт визначається інструментом для систематизації вмінь і навичок (складання на їх основі посадових інструкцій), підготовки молодих фахівців, само- та оцінювання діяльності викладачів закладів вищої освіти, підвищення кваліфікації та професійного розвитку.

У ньому зазначені загальні та професійні компетентності, якими має володіти фахівець, що працює викладачем вищої школи.

До загальних компетентностей відносять [...].:

1. Знання та розуміння предметної області і професійної діяльності.
2. Володіння навичками критичного мислення.
3. Володіння комунікативними навичками, здатність проявляти емпатію.
4. Здатність використовувати інформаційно-комунікативні технології.
5. Здатність до пошуку, обробки та аналізу інформації з різних джерел.
6. Здатність до особистого професійного розвитку.
7. Здатність генерувати нові ідеї – креативність.
8. Здатність застосовувати кращі практики у професійній діяльності.
9. Здатність мотивувати людей та рухатись до спільної мети.
10. Здатність діяти на основі етичних міркувань.
11. Здатність проявляти толерантність та повагу до культурного розмаїття.
12. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.

Дані компетентності, які визнані загальними, насамперед стосуються етично-культурної сфери життя людини – її ціннісних орієнтацій, системи

відношень та поглядів на світ, наявності чи відсутності стереотипів та упереджень, здатності будувати взаємодію із іншими, об'єднуватись, приймати та діяти відповідно до власних моральних переконань. Це ті речі, які формуються не так під впливом навчання, як виховання. І наша гра, яку ми розробили, найперше орієнтується не на передачу та засвоєння знань, а на розвиток духовних якостей особистості, формування у неї чіткої громадянської позиції та формування отих компетентностей, які були перелічені вище. Адже вони є основою, на якій будується здатність успішно виконувати професійні завдання та приносити користь суспільству.

Окрім того, у Стандарті були описані професійні компетентності, і ми виокремили із списку ті, які можемо розвинути методом освітньої настільної гри, враховуючи її слабкі та сильні сторони. До нашого переліку потрапили: здатність консультувати студентів з предмета навчальної дисципліни відповідно до їх індивідуальних освітніх потреб; здатність здійснювати індивідуальний супровід під час навчання (наставництво); здатність планувати та проводити освітньо-наукові заходи; здатність надавати студентам зворотний зв'язок. Ці компетентності тісно корелюють із виконанням викладачами трудових функцій, і містять в собі специфічні ознаки професійної діяльності. Вони про те, що викладач має вміти в контексті попередньої професійної підготовки. І що може слугувати критерієм визначення рівня готовності індивіда виконувати викладацьку діяльність – наскільки отримані знання, сформовані вміння та навички, набутий досвід дозволяють розкрити власний потенціал.

Ми провели анкетування, у якому запропонували учасникам обрати окремі компетентності, які, на їх думку, мають бути сформовані у фахівця вищої школи.

Беззаперечними лідерами виявились – «комунікативна, інформаційна, управлінська, соціальна, трудова», що свідчить про те, що сучасній людині дуже важливо усе те, що стосується роботи із іншими, налагодження зв'язків у спілкуванні та розумінні емоцій. Навчально-пізнавальна компетентність взагалі опинилась найнижче у списку, що дозволяє нам зробити висновок, що навчання заради самого накопичення знань не є таким важливим, на сьогодні, для молодих людей. Значно ціннішим для них є можливість накопичувати практичні вміння та одразу апробувати їх у реальному житті.

Відповіді студентів були доволі відвертими, тому що фактично усі зізнались про те, що в них досконало не сформована жодна із цих компетентностей і вони хотіли б мати змогу виправити це. Це дає змогу сміливо заявити, що вища школа не здатна цілковито сформувати необхідні професійні компетентності, вона лише нарощує кістяк, на який впродовж усього життя нашаровуються різноманітні навички та знання, внаслідок постійного вдосконалення, навчання, діяльності та спілкування.



Рисунок 3.2.1.

Також, у нашій анкеті, опитуваним було запропоновано проранжувати певні компетентності за рівнем їх сформованості у них (за шкалою від 0 до 10, де 10 -

повністю сформована, 0 - абсолютно не сформована). В результаті ми отримали такі показники (середній результат):

1. Комуникативна компетентність -7
2. Компетентність особистісного самовдосконалення – 6
3. Інформаційна компетентність – 9
4. Загальнокультурна компетентність – 7
5. Навчально-пізнавальна компетентність – 6
6. Соціальна (міжособистісна) компетентність – 7
7. Діяльнісна (соціально-трудова) компетентність – 8
8. Рефлексивна компетентність – 6
9. Управлінська компетентність – 7
10. Організаційна компетентність – 7
11. Дослідницька компетентність – 7
12. Емоційно-перцептивна компетентність – 7
13. Конфліктологічна компетентність – 9

Аналізуючи отримані дані, ми можемо помітити, що студенти вважають найбільш сформованими, під час навчання, в університеті, саме інформаційну, конфліктологічну та діяльнісну компетентності. Вища школа навчає студентів працювати із величезним обсягом інформації: її пошуком, осмисленням, перетворенням та використанням на практиці, студенти, іноді ліпше за викладачів, розуміються із технікою та зокрема комп'ютерними системами, прагнуть використовувати на заняттях новинки інформаційного світу. Навіть під час дистанційного навчання студенти доволі швидко призвичаїлись до нових онлайн-майданчиків та були готові працювати у них, без особливих для себе труднощів. Що не скажеш про викладачів, деяким із яких було доволі складно перелаштуватись до потреб часу.

Конфліктологічна компетентність зумовлена кризами та сутичками, що відбуваються у будь-якій академічній групі впродовж навчання в

університеті. Завдяки цим розбіжностям та професіоналізму куратора конфлікти мають виховний потенціал та дозволяють студентам навчитись взаємодіяти із різноманітними типажами людей, відстоювати свою точку зору, і разом із тим не травмувати своє найближче оточення.

Для ліпшого розуміння і можливості визначити саме ті компетентності, без яких не зможе обійтись наша гра, ми дали студентам, під час проведення семінарських занять, завдання написати есе стосовно того, які професійні компетентності викладача педагогічного фаху вони вважають найважливішими.

Отримані відповіді ми структурували за частотою повторень і ось що у нас вийшло:

- Здатність до постійного саморозвитку і професійного зростання. Викладач повинен постійно покращувати власні знання та вдосконалювати їх, розширювати власний світогляд. Світ не стоїть на місці, розвивається наука, з'являються зміни в освіті і педагог має встигати за ними. І не лише «доганяти» їх, але бути попереду, ставати ініціатором цих змін.

- Здатність генерувати нові ідеї. Студенти хочуть бачити перед собою креативного викладача, який вміє цікаво та доступно подавати навчальний матеріал, тим самим мотивуючи до його вивчення. Здатність продукувати ідеї щодо покращення організації освітнього процесу у вищій школі пов'язана тісно із ще однією компетентністю, про яку, на жаль, мало хто згадав – підприємницькою. Адже вона дозволяє знаходити та залучати фінансування на реалізацію цих ідей, зміцнює міжнародну та вітчизняну позитивну репутацію закладу освіти, в якому працює викладач та надає змогу покращувати якість надання знань здобувачам освіти.

- Здатність здійснювати індивідуальний супровід студентів. Тут студенти писали про наставництво та менторінг. Важливість зовнішньої

підтримки для студента, зокрема на першому курсі магістратури. Допомога студентові у адаптації до нових умов життя, із врахуванням його індивідуальної освітньої траєкторії.

- Здатність розробляти критерії та обирати інструменти оцінювання. Вміння послуговуватись системою оцінювання та обирати яка форма перевірки знань буде найефективнішою у кожному, індивідуальному, випадку.

- Комунікативна компетентність. Здатність організувати педагогічне спілкування на основі суб'єкт – суб'єктної взаємодії, вміння починати діалог та конструктивно вести бесіду; здатність встановлювати та підтримувати контакти із студентами, колегами, керівництвом, вміння чітко та ясно донести свою думку до співрозмовника тощо.

- Інформаційна компетентність. Здатність працювати із інформацією у різних її формах під час виконання професійних обов'язків; володіння ІКТ – здатність послуговуватись останніми надбаннями науки та техніки.

- Фасилітаційна компетентність. Викладач має створити сприятливі умови для розвитку кожного студента, використовуючи технологію фасилітації.

- Полікультурна компетентність. Здатність до розуміння інших людей із їх відмінностями за національними, культурними, релігійними та статевими ознаками, повага до індивідуальності. Толерантність, відсутність упередженого ставлення та стереотипів, визнання цінності культурного розмаїття. Дозволити людям бути іншими.

- Управлінська компетентність. Вміння викладачем організувати ефективну власну діяльність та працю інших людей; володіння навичками тайм-менеджменту, делегування.

Студенти, у своїх відповідях, орієнтувались на компетентності, що у своїй основі містили, знову ж таки, акцент на вмінні будувати стосунки із

іншими людьми, налагоджувати контакт, співпрацювати, знаходити спільні рішення. Багато хто із опитаних виділив важливість зв'язку у площині «викладач-студент» та необхідність у підтримці педагога, під час отримання освіти. Тобто викладач із позиції «зверху» - рольової моделі, авторитета, стає більш земним – наставником, другом, партнером у освітній взаємодії. Це абсолютно не означає, що студенти прагнуть перейти якусь дозволену межу, а більше про те, що вони прагнуть довіряти педагогові, потребують іноді поради та можливості самим чогось навчити, а не лише вчитись.

Шукаючи серед довгих переліків компетентності, які ми будемо формувати та розвивати через дидактичну настільну гру, ми зрозуміли, що дане дослідження є доволі амбіційним, адже ми фактично намагаємось передбачити, які ж компетентності будуть затребуваними найближчі роки – на що потрібно звернути увагу детальніше, якими будуть викладачі закладу вищої освіти через рік/два, якими будуть студенти і чого вони хотітимуть навчитись, які вимоги будуть від системи освіти до педагогів тощо. Тому ми зосередились на тих загальних та професійних компетентностях, що стосуються емоцій, взаємин між людьми, моральних якостей та ставлень, рефлексивної поведінки, тобто того, що є незмінним та важливим для більшості професій, які знаходяться у сфері «людина-людина». Це дозволить викладачеві, навіть у нестабільних умовах – втрата роботи, пандемія, хвороба когось із близьких, залишатись конкурентоспроможним та психологічно захищеним.

Отож, компетентності, які ми формуватимемо методом освітньої настільної гри – це: комунікативна (здатність до побудови діалогу та встановлення довіри із студентами чи колегами, вміння проявляти емпатію); інформаційна (отримувати, обробляти та інтерпретувати інформацію з різних джерел ); управлінська (здатність мотивувати людей

та рухатись до загальної мети); компетентність особистісного самовдосконалення (здатність до особистісного професійного розвитку); емоційно-перцептивна компетентність (розуміти власні та чужі емоції); конфліктологічна (вироблення конструктивних стратегій поведінки у конфлікті, вміння попереджувати та вирішувати педагогічні конфлікти); міжособистісна компетентність (здатність будувати взаємини, налагоджувати контакт); рефлексивна (критичне мислення, здатність до самооцінювання, вимогливість до себе як фахівця); здатність діяти на основі моральних переконань та професійної етики.

### **3.3. Створення та умови ефективного використання дидактичної настільної гри в процесі вивчення фахових дисциплін. Критерії результативності**

Метою створення нами дидактичної настільної гри було формування і розвиток основних та професійних компетентностей викладача вищої школи під час його педагогічної підготовки на освітньому рівні «Магістр». Тому зрозуміло, що нашою цільовою аудиторією є магістри першого року навчання, що навчаються на ОНП «Педагогіка вищої школи» і, в майбутньому, будуть здійснювати викладацьку діяльність.

Гра рекомендується для використання під час вивчення таких дисциплін як: «Педагогічна конфліктологія», «Моделювання та зміст діяльності фахівця з вищою освітою», «Професійна та корпоративна етика», «Педагогічна майстерність викладача вищої школи». Нами була частково апробована під час введення семінарських занять із дисципліни «Педагогічна майстерність викладача вищої школи» (викладач Жиленко М.В.).

Кожна настільна гра, незалежно від того - освітнього вона спрямування, чи ні, ґрунтується на якомусь конкретному методі чи технології навчання та виховання. Наша ж - центральним ядром має педагогічні задачі, які багаторічно доводять свою ефективність та заслужили на любов студентів, адже містять в собі ситуації із реального життя та потребують використання індивідуального досвіду для пошуку рішень. Тобто, уся гра побудована на розв'язанні конкретних ситуацій, в які може потрапити викладач під час виконання своїх професійних обов'язків.

Настільна гра дозволяє візуалізувати історії та перетворити давно відомий метод навчання на щось нове, яскраве та привабливе для ознайомлення. Ніби не змінюєш суть, змінюєш пакування продукту і все - це дозволяє збільшити його популярність та підвищує зацікавленість серед цільової аудиторії. Гра передбачає до 10 учасників. Час - проведення до 2 академічних годин.

В чому ж суть гри? Що в неї входить? Отож, гра стандартно складається із ігрового поля, карток персонажів (елементи рольової гри), 100 карток із ситуаціями та фішок компетентностей, які ми вже виділили у попередньому розділі. Саме ігрове поле кольорами поділене на 4 зони, кожна з яких стосується окремих площин комунікації викладача:

- сфера «викладач – викладач», яка передбачає ситуації, що відбуваються у перетині цієї взаємодії та стосується спілкування із колегами, педагогічним колективом;
- сфера «викладач – студент», різноманітні випадки, можливі конфлікти, зіткнення потреб та інтересів, все, що входить у систему побудови взаємин із студентами як окремими одиницями виховного впливу, так і академічною групою в цілому;
- сфера «викладач – керівництво» - питання здатності спілкуватись із керівництвом, не відчуваючи сильного тиску ієрархічної структури, не

зменшуючи власну самоцінність та чітко розуміння своїх переваг, та вміння ними скористатись;

- сфера «викладач – життя поза університетом» - активна громадянська позиція, хобі, інтереси, ставлення до колег та студентів поза аудиторіями тощо.

На самому ігровому полі, окрім виділених зон, є місце для карток та фішок компетентностей, і клітинки для ходу. Всього клітинок 40, і всі вони позначені тими ж кольорами, що і ділянки комунікації викладача. На кожну ділянку по 10 клітиночок для ходу.

Гравець, пересуваючись по ігровій дошці, завдяки рандомному випаданню чисел на кубіку, втрапляє на клітинку певного кольору. Колір клітинки відповідає кольору зони, із якої учасник витягує картку із педагогічною ситуацією. Всього по 25 карток на кожну сферу взаємин. Картки теж мають колір зони, до якої вони належать.

Дістаючи картку із колоди, учасник вголос зачитує ситуацію, яка там описана, і має до 5 хвилин, щоб запропонувати та озвучити власний варіант вирішення даної проблеми. Інші учасники не можуть пропонувати власні ідеї, адже це б лише надовше затягнуло сам процес гри, а ми мусимо дотримуватись часового регламенту. Але, опісля того, як гравець проговорив, яким чином він би змінив чи покращив ту ситуацію, в яку потрапив його персонаж, він має, вже разом із командою гри, дати відповідь на такі питання як: «Яку компетентність Ви використали під час вирішення даної проблеми? Яка професійна компетентність стала Вам у нагоді? Яку вдалось сформувавати?». Гравець, спільно із іншими учасниками, вирішує яку одну чи дві (максимум) компетентностей тут було задіяно і лише, коли група прийшла до єдиного рішення - усі погодились, гравцеві дається фішка (фішки) із значком та назвою тією компетентності, яку він щойно додав у свою «скарбничку». Фішки

компетентностей вироблені у вигляді монет, щоб підкреслити їх цінність та показати асоціацію із надбаннями.

Гра передбачає проходження 1-2 кіл, без обрання переможця чи підрахунку кількості компетентностей. Суть не в тому, хто більше назбирає, чи хто швидше. Зміст у об'єднанні, вирішенні нестандартних ситуацій на основі власного досвіду та знань, зміні власного мислення, конструктивному обговоренні та баченні «матеріального» результату навчання – можливості пощупати ці компетентності, відчутти їх вагу у долонях і зрозуміти для чого вони нам справді потрібні, коли і як студент зможе їх використати. Не сприймати «компетентність» як сухе офіційне слово, яке зустрічається у нормативних документах про освіту та наукових виданнях, а як реальну, практичну комбінацію знань, умінь та навичок, якостей, досвіду людини, цінностей та переконань, що допомагають їй успішно соціалізуватись та виконувати професійну діяльність.

Недаремно останні декілька років, читаючи про ключові навички століття, простежуємо чітку заміну «конкурентоздатності» на «співпрацю». Бо ми поступово відходимо від олімпійського гасла «швидше, вище, сильніше», що, зазвичай, призводить до швидкого професійного вигорання, а все частіше починаємо говорити про індивідуальний темп роботи, орієнтацію на результат та вміння працювати у команді.

Після завершення гри обов'язковим є отримання зворотного зв'язку, спілкування із студентами – що сподобалось, а що не дуже, як вони себе почували у процесі гри, чи не викликало щось у них дискомфорт, що для себе корисного взяли, які інсайти сьогоднішньої зустрічі, чи хотіли б вони знову зіграти у цю гру. Це дозволить покращити гру, внести у неї якісь корективи, покаже студентам, що їх думка важлива і до неї прислухаються,

дасть змогу зробити гру більш опціональною, підлаштованою під особливості конкретної групи.

Впровадження настільної освітньої гри та її проведення дозволить дисциплінувати студентів – обмежені чіткими правилами гри вони зможуть попрацювати над власними моделями поведінки та емоційними реакціями, які не завжди бувають доречними, виробити власну стратегію співпраці із колективом. Адже, під час здійснення педагогічного спостереження за комунікацією всередині групи магістрів 1 курсу, ми мали можливість зробити висновки стосовно нестачі у студентів практичних навичок керування власними емоціями та їх конструктивним вивільненням. Їм необхідно надати дієві механізми регулювання надлишкової емоційності та юнацького максималізму, і гра може стати таким інструментом (при врахуванні усіх особливостей використання та можливих конфліктних ситуацій).

Проводити гру рекомендовано у два етапи: на початку вивчення дисципліни і під її завершення (для закріплення).

Перший етап - на початку, у рамках констатуючого експерименту. Для формування пізнавального інтересу у студентів, підвищення мотивації до вивчення навчального матеріалу, виявлення поточного рівня знань та уявлень про професійні компетентності. Гра на початку вивчення дисципліни дозволить визначити і ступінь згуртованості академічного колективу, наявність формальних та неформальних лідерів чи аутсайдерів, чи існують явні або приховані конфлікти, чи здатна група працювати спільно, чи кожен намагається робити все індивідуально. Окрім того, це дає змогу протягнути невидимі зв'язки між матеріалом, що вивчався раніше, на інших дисциплінах і тим, що буде лише вивчатись.

Перш, ніж почати гру слід визначити очікування потенційних учасників, щоб наприкінці мати змогу порівняти їх із тим як себе

почувають студенти. Це може багато що сказати про ефективність гри та інтереси самих студентів.

Як перевірити результативність гри на цьому етапі?

Шляхом визначення групових очікувань та емоцій опісля, анкетування, особиста бесіда із учасниками чи спільне обговорення.

Другий етап – наприкінці вивчення навчальної дисципліни, у межах формуючого експерименту. Має на меті визначити наскільки студенти оволоділи основами педагогічної майстерності, сформуvalи та розвинули в собі конкретні професійні компетентності, які були означені нами як ключові для викладача вищої школи, специфічні якості особистості, які в майбутньому, допомагатимуть здійснювати професійну діяльність. Настільна гра дозволить легко, без зайвих зусиль, порівняти рівень знань та мотивації студентів до початку вивчення дисципліни і під завершення її викладання. Та виявити прогалини у засвоєнні навчального матеріалу. Викладач, проводячи такого типу ігри, зможе оцінити власну роботу, дієвість тих методів навчання, які він використовував під час викладання дисципліни та, можливо, скорегувати робочу програму, у відповідності із її результатами.

Дана гра може слугувати, і на формуючому етапі, інструментом для підтримки навчального інтересу до освітньо-наукової програми в цілому, та забезпечення усвідомлення практичної складової дисциплін гуманітарного циклу.

Перевірити результативність настільної гри на цьому етапі можна: методом спостереження за діяльністю студентів, повторного анкетування та порівняння із попередніми результатами, отримання зворотного зв'язку від самих студентів під час групової бесіди.

Критеріями результативності гри є:

- оригінальність та її креативність, відсутність аналогів на освітньому ринку;
- високий рівень наукової обґрунтованості (розроблена механіка гри із використанням найбільш ефективних методів навчання, досліджене питання багатоаспектності гейміфікації та зокрема дидактичних настільних ігор);
- використання сучасних технічних засобів (для створення ігрового поля) та інших допоміжних інструментів покращення ефективності освітнього процесу;
- орієнтація на інноваційний зарубіжний та вітчизняний досвід;
- компетентності, які були сформовані під час її використання;
- залученість студентів до проведення гри, їх мотивація та зацікавленість (відчуття причетності);
- висока емоційність. наявність зворотного зв'язку;
- результати студентів, які брали участь у грі та можливість застосувати отримані знання на практиці. чого навчились? що змінилось? яким чином це можна застосувати на практиці?

На нашу думку, оцінюючи ефективність впровадження настільної освітньої гри у покращення професійної підготовки викладача вищої школи, варто запозичити для цього модель Дональда Кіркпатріка [...], яка давно вже використовується у оцінюванні результатів тренінгу.

Вона містить в собі 4 рівні, які є доволі гнучкими та легко адаптуються під специфіку оцінки настільної гри. Ми пропонуємо наш - дещо модифікований варіант:

1. Рівень реакції. Як учасники гри реагують на неї? Які емоції переважають – позитивні чи негативні? Що подобається, а що навпаки – викликає роздратування? На цьому рівні можна виявити судження і оцінки самих гравців, їх враження – чи досягла настільна гра своїх цілей, чи задовільнити вони власні потреби? Чи співпали очікування?

2. Рівень навчання. Що саме студенти засвоїли, дізнались, вивчили під час гри? Цей рівень стосується набуття конкретних знань, розвиток умінь та навичок, формування компетентностей

3. Рівень поведінки. Чи змінилась поведінка гравців під час та після гри? Яким чином? Отримані компетентності та знання переносяться у площину дій та впливають на вибір стратегії поведінки у колективі.

4. Рівень результату. Чи зросла ефективність викладання освітньої дисципліни внаслідок залучення до його організації дидактичної освітньої гри?

Найважливіший рівень, адже на ньому можна оцінити чи досягли ми кінцевого результату – чи збільшилась продуктивність, сформувалась мотивація до навчальної діяльності, чи здатні студенти використовувати отримані знання та вміння у практичних ситуаціях.

Отож, під час нашого дослідження, ми змогли провести повністю констатуючий експеримент – методом анкетування в гугл-формі, бесіди із студентами та отримання їх есе, у яких вони визначали актуальні компетентності для них, як для викладачів вищої школи. Це дало нам змогу сформулювати уявлення про те, які ігрові елементи чи методи були б ефективними при викладанні дисциплін у магістрів, які компетентності прагнуть розвинути у собі студенти і яким чином це найкраще зробити. З якими ризиками ми можемо зіштовхнутись на етапі розробки та реалізації, і яким чином мінімізувати їх негативний вплив.

Щодо другої частини нашого дослідження – формуючого експерименту, та апробації настільної гри, то нам вдалось розробити настільну гру відповідно до тих потреб та інтересів студентів, які були нами виявлені на початковому етапі наукової роботи. Нами вперше, в Україні, було створене ігрове поле, картки, фішки персонажів, правила гри для педагогів вищої школи, визначені критерії перевірки її

результативності та апробовано елементи цієї гри, під час проходження педагогічної практики. Зокрема, ми використовували метод педагогічних ситуацій та технології ситуативного моделювання, які є основою створення карток із завданнями у грі. На семінарському занятті ми вирішували педагогічні задачі шляхом колективного обговорення та конструктивної дискусії. Студенти були максимально включені у діяльність, уважні до деталей, емоційні та охоче надали опісля зворотний зв'язок, у якому вказали на те, що застосування таких методів навчання є цікавим, креативним, пов'язаним із практичною діяльністю та мотивує пізнавальну активність. Їх залученість та позитивні враження були найкращим індикатором того, що ідея створити настільну гру із педагогічними ситуаціями, які стосуються різних типів взаємодії викладача, була справді виграшним рішенням.

### **Висновки до 3 розділу**

В результаті проведеного опитування, ми мали можливість переконатись, що студенти прагнуть бачити у проведенні семінарських занять більше практичних завдань - таких, що наближені до умов реального життя та їх майбутньої професійної діяльності. І дидактична настільна гра є якраз такою. Вибір цього методу навчання зумовлений тим, що настільні ігри доволі поширені у суспільстві, більшість із студентів зіштовхувались із ними, та навіть грали, але, зазвичай, це було просто у формі розваги. Завжди легше використовувати те, що знайоме. Варто лишень змінити правила гри, оформлення ігрового поля чи карток, підлаштувавши їх під освітню складову та вивчення теми, як ми отримуємо механізм впливу на студентів, який не викликатиме у них значного напруження та відчуття зовнішнього тиску.

Під час проходження практики, було виявлено, що студенти схильні до прояву надміру емоцій і у роботі викладача-студента важливим є вміння ці емоції безпечно виражати, не травмуючи власне оточення. Переваги настільних ігор якраз у тому, що вони вдало поєднують в собі елементи навчання та розваги, що дає можливість, окрім отримання нових знань, формування компетентностей, виразити власні емоції та стратегії поведінки у захищеному середовищі, і скоригувати їх, за необхідністю.

Компетентності, які прагнемо сформувати, ми визначали шляхом аналізу та вивчення ОНП «Педагогіка вищої школи», Професійного Стандарту та уявлень студентів стосовно компетентностей, які вони вважають найціннішими для їх професійної діяльності. Ми прийшли до висновку що це: комунікативна (здатність до побудови діалогу та встановлення довіри із студентами чи колегами, вміння проявляти емпатію); інформаційна (отримувати, обробляти та інтерпретувати інформацію з різних джерел); управлінська (здатність мотивувати людей та рухатись до загальної мети); компетентність особистісного самовдосконалення (здатність до особистісного професійного розвитку); емоційно-перцептивна компетентність (розуміти власні та чужі емоції); конфліктологічна (вироблення конструктивних стратегій поведінки у конфлікті, вміння попереджувати та вирішувати педагогічні конфлікти); міжособистісна компетентність (здатність будувати взаємини, налагоджувати контакт); рефлексивна (критичне мислення, здатність до самооцінювання, вимогливість до себе як фахівця); здатність діяти на основі моральних переконань та професійної етики. Як можна помітити, більшість, із обраних нами та студентами компетентностей, стосуються емоційно-ціннісної сфери особистості, що вказує на превалювання моральних орієнтирів та побудові власної професійної перспективи на основі загальнолюдських та професійних цінностей.

Проведений нами формуючий експеримент дозволив включити елементи ігрового сюжету у процес перевірки знань студентів, і нам вдалось отримати якісний зворотний зв'язок, що вказував на зацікавленість студентів у таких формах роботи, їх мотивацію до вирішення педагогічних задач і наявність навичок критичного та аналітичного мислення. В подальшому ми прагнемо повністю зіграти у настільну гру із академічним колективом, для можливості провести порівняльні зрізи.

## ВИСНОВКИ

1. Професійно-педагогічна компетентність – це складне індивідуально-психологічне утворення, яке інтегрує в собі професійні теоретичні знання, практичні уміння та навички, життєвий досвід педагога, особистісні якості, сформованість педагогічної майстерності та стратегій поведінки, що дозволяє отримувати оптимальні результати при здійсненні педагогічної діяльності.

Компетентності, які найповніше характеризують сучасного викладача (згідно ОНП підготовки викладачів вищої освіти):

a. здатність діяти у невизначених умовах (під час пандемії це набуло нових контекстів)

b. здатність до інноваційної діяльності

2. Визначено (на основі вивчення професійних документів – Професійного стандарту, ОНП «Педагогіка вищої школи» та експертної думки – результатів анкетування/бесід) та сформульовано ключові загальні та професійні компетентності викладача вищої школи, які він має сформувати у себе протягом навчання на освітньому рівні «Магістр», і в майбутньому виявити у своїй професійній діяльності. Загальні:

- Комуникативна (здатність ефективно спілкуватись, створювати зв'язки та мати результати у їх встановленні).

- Здатність працювати у команді, керувати людьми.

- Здатність діяти на основі етичних міркувань, соціально відповідально і свідомо (етичний кодекс викладача).

- Вміння виявляти та вирішувати проблеми, генерувати нові ідеї.

- Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.

- Здатність розробляти та управляти проектами.

- Здатність до саморозвитку, навчання впродовж життя та ефективного самоменеджменту.

- Здатність до саморефлексії та аналізу дій інших.

Фахові компетентності:

- Здатність до виконання професійних завдань і педагогічних функцій в умовах **мінливого** освітнього середовища
- Здатність до управління навчальною діяльністю з підготовки фахівця за допомогою розробленої системи дидактичних засобів
- Здатність до впровадження ефективних освітніх технологій, інтерактивних методів навчання
- Здатність до педагогічного спілкування на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу
- Здатність до самоосвіти та підвищення кваліфікації протягом педагогічної діяльності
- Здатність до діалогічної взаємодії з колегами, широким академічним товариством та громадськістю на національному й міжнародному рівні з метою реалізації інноваційного проекту або вирішення наукової або практичної проблеми
- Здатність аналізувати власну професійно-педагогічну діяльність, здійснювати рефлексію, узагальнювати позитивний досвід колег.
- Здатність розвивати інтелектуальну й емоційну сфери студентів, індивідуальний стиль навчально-пізнавальної діяльності, професійно орієнтовані інтереси, здібності, вміння самонавчання шляхом ознайомлення з навчальними стратегіями у галузі Освіта/ Педагогіка, готовність до професійної самоосвіти, самовдосконалення й саморозвитку, вміння цілепокладання.

3. Для формування професійних компетентностей використовується потужний арсенал форм (та/або технологій і методів) викладання та навчання. Більшість яких із них відносяться до категорій ігрових технологій.

Гра доводить свою ефективність протягом останніх десятиліть, коли її почали активно використовувати у освіті дорослих.

Результати проведеного нами констатуючого експерименту доводять переваги гри над іншими методами навчання. Студенти визначали, що освітньому процесу вищої школи якраз таки бракує ігрових елементів та практичної складової, що дозволить поліпити якість викладання. Освітню настільну гру вони також віднесли до форм проведення семінарських занять, за умови адекватного дозування гри у контексті засвоєння знань.

Нам вдалось розробити дидактичну настільну гру та апробувати окремі її елементи під час педагогічної практики із студентами першого курсу освітнього рівня «Магістр» ОНП «Педагогіка вищої школи». Їх своєчасний та активний зворотний зв'язок, наявність зацікавлення та висока оцінка діяльності як викладача під час практики свідчить про те, що використання таких ігрових елементів може змотивувати студентів до вивчення дисципліни та допомогти сформувати основні компетентності шляхом прийняття рішень у нестандартних ігрових ситуаціях.

У нашому дослідженні ми визначали переваги та недоліки використання настільних ігор, зокрема можливий розвиток конфліктності всередині академічної групи і запропонували яким чином нам вдасться зацентрувати увагу на співробітництві та роботі у команді.

Ми розробили рекомендації по організації навчальної діяльності майбутніх викладачів вищої школи з використанням ігрових технологій (освітньої настільної гри).

На нашу думку, на майбутнє, було б добре доповнити та сформувати у методичний посібник. А саму гру перевести у площину онлайн.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баллер Э. А. О культуре и культурности : [текст ] / Э. А. Баллер. – М.: Звание, 1996, с. 14
2. Васильченко Л. В. Формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. В. Васильченко ; Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти – Запоріжжя, 2006., с. 18
3. Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника/ Л.В. Васильченко. – Х.: Вид.група «Основа», 2007. –112
4. Гуревич П.С. Этика: учебник для бакалавров. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2016. 516 с. (Бакалавр. Академический курс
5. Економічна енциклопедія. Т. 3 / Під ред. А.Гаврилишина та ін.- К.:Академія, 2002. – 472 с
6. Етика державної служби: запобігання конфлікту інтересів та вимоги до законодавства / Мануель Віллорія, Стеффан Синнестрьом, Янош Берток. – К.: Центр адаптації державної служби до стандартів Європейського Союзу, 2010. –, с. 96-98
7. Про затвердження Стандарту вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент» для другого (магістерського) рівня вищої освіти - <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-073-menedzhment-dlya-drugogo-magisterskogo-rivnya-vishoyi-osviti>
8. Проект ЄС TUNING (прикладі результатів навчання, компетентностей) – <http://www.unideusto.org/tuningeu/>.
9. Прокопенко І.А., педагогіка та психологія формування творчої особистості: проблеми і пошук: збірник наукових праць. Випуск №41/ І.А.Прокопенко. – Запоріжжя, 2007. С.300-301

10. EQF 2017 (Європейська рамка кваліфікацій)  
-<https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/ceead970-518f-11e7-a5ca-01aa75ed71a1/language-en>;  
<https://ec.europa.eu/ploteus/content/descriptors-page>
11. ESG 2015 (Стандарти та рекомендації із забезпечення якості в ЄПВО) -  
[https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/10/04\\_2016\\_ESG\\_2015.pdf](https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/10/04_2016_ESG_2015.pdf)
12. ISCED (Міжнародна стандартна класифікація освіти, МСКО) 2011 -  
<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>;  
<http://uis.unesco.org/en/topic/international-standard-classification-education-isced>
13. ISCED-F (Міжнародна стандартна класифікація освіти – Галузі, МСКО-Г) 2013 -  
<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-fields-of-education-and-training-2013-detailed-field-descriptions-2015-en.pdf>
14. QF EHEA 2018 (Рамка кваліфікацій ЄПВО) -  
[http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/EHEAParis2018\\_Communique\\_AppendixIII\\_952778.pdf](http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_AppendixIII_952778.pdf)

## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Підходи до визначення поняття «компетентність»

Визначення поняття	Автори
<i>Компетентність</i> - це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, яка включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії.	Дж. Равен [34]
<i>Компетентність</i> - це здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання. До внутрішньої структури компетентності входять знання, пізнавальні і практичні уміння і навички, ставлення, емоції, цінності та етичні норми, мотивація	Експерти програми "DeSeCo" [20]
<i>Компетентність спеціаліста з вищою освітою</i> - це проявлені ним на практиці прагнення і здатності (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості та ін.) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійній і соціальній сфері, усвідомлюючи її соціальну значущість і особисту відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного удосконалення	Ю.Г. Татур [44]
<i>Компетентність</i> - це особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяють приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності. На її думку, знання повинні задовольняти таким вимогам: різноманітності (множина різних знань про різне); структурованості; гнучкості; оперативності і доступності; здатність до застосування знань в нових ситуаціях; категоріальний характер знань; володіння не тільки декларативними, але й процедурними та конструктивними знаннями; рефлексії, тобто знання про широту і глибину своїх знань	М.А.Холодна [50]



**Додаток Б****Анкета «Формування професійно-етичної компетентності у майбутніх**

**ДОДАТОК В**

**ДОДАТОК Г**