

DOI: 10.31548/hspedagog13(1).2022.133-143
 УДК:159.95

ІГРОВІ АСПЕКТИ МОДЕРНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ О. ХАЙРУЛІН

Національний університет оборони України ім. Івана Черняховського

м. Київ, Україна

E-mail: oleg.khairulin.ph@gmail.com

Анотація. Сучасні умови життєдіяльності людини пов'язані із чинниками, дію яких важко передбачати та прогнозувати їх зміни через актуальність і динаміку факторів неврівноваженості, мінливості, складності та невизначеності. Такий соціальний стан узагальнюється науковим поняттям "світ VUCA" (VUCA-world) або простір існування з домінуючими ознаками Неврівноваженості (Volatility), Невизначеності (Uncertainty), Складності (Complexity) та Неоднозначності (Ambiguity). Наведені соціальні умови висувають перед сучасною людиною вимоги щодо постійної готовності до ефективної адаптації та результативного розвитку у мінливій, плінній реальності. Водночас наведені обставини радикально і динамічно змінюють горизонти сучасної освіти, вимагають від національних освітніх систем гнучкого налаштування до особливостей VUCA-середовища. Наведене дослідження має на меті здійснити теоретичну розвідку психологічних закономірностей феномену гри як базису модернізації навчання, обґрунтувати дидактичну доцільність та ефективність сучасних методів навчальної діяльності – ед'ютейнменту, воркшопу та організаційно-діяльнісної гри в контексті завдань підготовки суб'єкта до життєдіяльності в умовах соціальної невизначеності. У дослідженні застосовано методи абдукції, феноменологічної редукції, метод аналізу і систематизації наукових положень та підходів до вивчення психологічних закономірностей ігрової діяльності, метод теоретичної реконструкції (моделювання) психологічної детермінації впливу ігрових закономірностей на ефективність підготовки суб'єкта до життєдіяльності в умовах соціальної невизначеності. За результатами дослідження обґрунтовано психодидактичну доцільність використання у навчанні ед'ютейнменту, воркшопу та організаційно-діяльнісної гри, окреслено підходи до психологічного детермінізму удосконалення підготовки суб'єкта до життєдіяльності в умовах соціальної невизначеності, конкретизовано категоріально-понятійний зміст перспективних ігрових аспектів освітніх систем. Також поглиблено наукові уявлення про універсальний зв'язок ед'ютейнменту, воркшопу та організаційно-діяльнісної гри з перспективами розвитку систем навчання осіб різних вікових категорій. Дослідження надало змогу актуалізувати психологічну проблематику ролі та значення гри, як універсального програмного засобу життєдіяльності сучасної людини. Результати дослідження та їх обговорення дозволяють висновки про психодидактичну доцільність використання методів і технологій ед'ютейнменту, воркшопу та організаційно-діяльнісної гри як перспективних освітніх систем, актуальність продовження психологічних розвідок щодо ігрових аспектів удосконалення систем навчання, опрацювання структурно-функціональної моделі формування і розвитку екзистенційних можливостей сучасного суб'єкта життєдіяльності на методологічній і технологічній основі ед'ютейнменту, воркшопу та організаційно-діяльнісної гри.

Ключові слова: світ VUCA, невизначеність, гра, навчання, метод, освітня система, ед'ютейнмент, воркшоп, організаційно-діяльнісна гра, психодидактична технологія.

Актуальність

(Introduction). Умови життєдіяльності сучасної людини як на мікро-, так і на макрорівні часто пов'язані із факторами соціального середовища, які їй важко передбачати та прогнозувати їх зміни через актуальність та динаміку невірноваженості, мінливості, складності та невизначеності. Науковцями запропоновано поєднувати такі середовищні умови спеціальним поняттям "світ VUCA" (VUCA-world), або простір існування з домінуючими ознаками Невірноваженості (Volatility), Невизначеності (Uncertainty), Складності (Complexity) та Неоднозначності (Ambiguity) [2; 16].

Сутність світу VUCA влучно описує один із провідних дослідників соціальних особливостей епохи постмодернізму З. Бауман, терміном власного авторства "плинна сучасність" ("liquid modernity"). У контексті оцінки дійсності він обґрунтовує "... засновки для того, щоб вважати "плинність" або "рідкий стан" слушними (дотичними) метафорами, якщо ми бажаємо досягнути характер дійсності здебільшого як новий етап у сучасній історії" [2, с. 8]. Водночас він указує на загальне спричинення для "плинної сучасності": "У рідкій сучасності заправляють ті, хто є найбільш невловимими та вільними для руху без попередження. .. Капітал спроможний мандрувати швидко та необтяжливо, його невагомість і рухливість перетворилися у головне джерело невпевненості для інших. Це стало сучасним базисом домінування та основним фактором розшарування суспільства" [2, с. 131-132]. Наведені соціальні умови висувають перед людиною жорсткі вимоги щодо постійної готовності до ефективної адаптації та результативного руху у мінливій, плинній реальності. Такі обставини радикально і динамічно змінюють горизонти сучасної освіти, вимагають від національних освітніх систем гнучкого налаштування до

особливостей VUCA-середовища. Наведене вимагає від сучасної наукової психології обґрунтованих пропозицій щодо прагматичних моделей підготовки людини до результативної активності в умовах невизначеності та високої динаміки соціальних змін, забезпечення належного рівня формування і розвитку у суб'єкта його надійної соціальної і професійної компетентності.

Об'єктом вивчення є гра як універсальна онтофеноменальна та онтогенетична форма і продуктивна програма життєдіяльності сучасної людини, атрибутивний спосіб її буття в актуальних умовах ускладнених та непередбачуваних соціальних ситуацій.

Предметне поле дослідження становить узмістовлення гри як атрибутивного засобу модернізації навчання і підготовки суб'єкта до життєдіяльності в умовах соціальної невизначеності, невірноваженості, мінливості, складності та високої динаміки змін.

Мета дослідження полягає у спробі засобами наукової рефлексії здійснити теоретичне дослідження психологічних закономірностей феномену гри, як базису модернізації навчання, обґрунтувати дидактичну доцільність та ефективність сучасних технологій навчальної діяльності – ед'ютейнменту, воркшопу та організаційно-діяльній гри в контексті завдань підготовки суб'єкта до життєдіяльності в умовах соціальної невизначеності.

Методи та процедура дослідження. Стаття має характер теоретико-методологічної розвідки, тому основними методами дослідження є метод абдукції, феноменологічної редукції, метод аналізу і систематизації наукових положень та підходів до вивчення психологічних закономірностей ігрової діяльності, метод теоретичної реконструкції (моделювання) психологічної детермінації впливу ігрових закономірностей на ефективність

підготовки суб'єкта до життєдіяльності в умовах соціальної невизначеності.

Методологічну основу наведеної дискурсивної розвідки складають підходи наукової школи А.В. Фурмана у предметному полі якої феномен і категорійне поняття “гра” має виразний науково-філософський вектор і наповнення. Ці підходи ґрунтуються на тому, що феномен гри займає особливе місце в соціогуманітаристиці і має виражений трансдисциплінарний характер [4; 6; 7; 10; 14; 13-15]. Класик наукової психології, засновник культурно-історичної парадигми Л.С. Виготський визначав гру “магістральним шляхом розвитку мислення людини”, яка соціально відбувається й інтенсивно окультурюється у грі, через гру, за допомогою гри [12].

Один із відомих представників наукової школи А.В. Фурмана С.К. Шандрук власним дослідженням визначає актуальність окремої “ігрової компетентності і навіть майстерності” [12, с. 215] для професійної діяльності фахівця, зокрема – практичного психолога. Він доводить, що гра є фундаментальною основою практичного вчинення у складних умовах, а для психології і педагогіки – “психодидактичною технологією розвитку креативності особистості” [12]. Цей учений “здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми під час професійної діяльності” визначає “інтегральною компетентністю”, як для професійного практикування, так і в процесі професійного навчання фахівців. Причому як для праці, так і для навчання С.К. Шандрук вважає “комплексність та невизначеність умов” атрибутивними властивостями, принципами. Такий підхід інтегрує об'єктивність сучасного життя з його невірноваженістю та невизначеністю і суб'єктивність особистої готовності людини до ефективних дій за вказаних умов [12, с. 358].

Сприймаючи феномен гри через оптику діяльнісного і компетентнісного

методологічних підходів стає очевидним, що гра, як матриця діяльності в умовах складності й невизначеності займає *фокальне місце* у всьому комплексі компетентностей і формуючих їх компетенцій сучасної людини. Це підтверджується не лише сучасними дослідженнями і поширюється далеко за межі простору сприйняття гри у контексті феноменів дитинства [1; 3; 4; 6; 7; 10].

Гра як вид провідної діяльності відповідно таксономії таких видів атрибутивно включає в себе безпосередню комунікацію (спілкування як первинний вид), предметно-маніпулятивну діяльність (як похідну інструментальну, засобову), надалі генетично обумовлюючи і насичуючи функціональним змістом усі наступні види провідної діяльності: навчання, суспільно-корисну діяльність і професійну діяльність. Це є цілком логічним, адже соціальні обставини й утворюються як власне соціальні, через наявність нетотожних елементів – суб'єктів, які через власні предметно-маніпулятивні дії обмінюються смислами, взаємно впливають один на одного і спільно у своїй взаємодії.

Якщо звільнити таксономію видів провідної діяльності від хронологічного аспекту і виконати об'єктивну умову, що психічний розвиток суб'єкта, а відтак – його життєдіяльність, у дорослому віці іманентно характеризується своєрідною інтегрованою системою усіх видів діяльності від 1) спілкування-комунікації, через 2) предметне маніпулювання, 3) гру, 4) навчання, 5) суспільно-корисну (непрофесійну, волонтерську) діяльність і 6) професійну діяльність до повного спектру соціального функціонування, логічним буде висновок про особливий, за певних умов, статус у цій таксономії саме третього виду провідної діяльності – гри.

Для універсального забезпечення соціальної та професійної компетентності гра

набуває свого фундаментального системогенетичного значення, на нашу думку тому, що відповідно до таксономії видів провідної діяльності наступними після гри, генетично обумовленими видами, є навчання, суспільно-корисна активність і праця – модальності життєдіяльності, що узмістовлюють розвиток особистості у напрямку її кооперативної соціальної функціональності, включно й навчальної і професійної діяльності.

За висновками вченої О.В. Єрьомкіної “особистісно-орієнтовані технології в системі професійної підготовки ... формують сприйняття світу у всьому його забарвленні, передбачають діагностику особистості, ситуаційне проектування, самоактуалізацію, самореалізацію, *ігрове моделювання*, діалогове навчання” [3, с. 75].

О.О. Смірнова в кортежі компонентів ігрової компетентності виокремлює “креативність і розвинену уяву, тактичність і чуйність, недирективність” - чинники, що визначають зміст цього виду компетентності і знаходяться в її основі [4, с. 95]. Виходячи із змісту вказаних компонентів ігрової компетентності, вони тотожні поняттю “гнучких компетенцій” (“soft-компетенції”, soft skills). Також О.О. Смірнова вважає ігрову компетентність “базовою складовою кваліфікації ... педагога” [4, с. 95].

У науковому апараті визначень компетентнісного методологічного підходу “ігрова компетентність” поступово набуває своєї прагматичної актуалізації та узмістовлення [3; 4; 10; 12].

Обговорення результатів.

Сучасна реальність, зміст її процесів не дозволяють і надалі ставитися до гри виключно як до протилежності утилітарно-практичній діяльності. Сама природа “плинної сучасності” (“liquid modernity”) [2] є об’єктивно такою, що *гра як вид, матриця та подієва “механіка” життєдіяльності* у

теперішньому соціумі поступово прискорює й поширює свою актуальність, множить власні прагматичні форми, модуси, техніки, процедури. Зокрема, це інтенсивно відбувається у сфері економічної поведінки і військової справи (теорія ігор, теорія проксі-війни), сфері гейміфікації (виконання ігрових практик і механізмів у неігровому контексті для залучення користувачів до вирішення проблем), нової психодидактичної технології навчальної діяльності – ед’ютейнменту (англ. edutainment), ігрового способу навчання, навчання через задоволення (скажімо, з допомогою психомистецьких технологій модульно-розвивального навчання [8; 9]).

Психодидактична технологія навчальної діяльності – ед’ютейнмент (від англ. edutainment = education + entertainment, “освіта” та “розвага”) - це альтернативний для традиційної освіти метод, що з’явився як результат бурхливого розвитку засобів комунікації та масової інформації наприкінці ХХ-го сторіччя. Навчання за його допомогою означає особливе використання навчального матеріалу в освіті громадян, а не загальні методи розважального навчання, такі як, скажімо, рольові ігри [17]. Освітні програми на основі ед’ютейнменту передбачають використання усього сучасного арсеналу інформаційних технологій від традиційних і до новаторських, таких як, наприклад, інтерактивний освітній захід або вебінар (от англ. webinar) — різновид веб-конференції, проведення навчальних онлайн-заходів або презентацій за допомогою мережі Інтернет.

Стрімкий розвиток технічних засобів масової інформації та концепцій їх використання, що спостерігається протягом останніх десятиліть, спричинив серйозні потреби в підготовці вчителів та зміни теорій навчання та виховання у просторі

традиційної освіти, чим і став ед'ютейнмент. Його умовно можливо розділити відповідно до цілей та змісту [17]:

1) розвиток для покращення якості контролю над власним життям з боку громадян або неформальна освіта, що представлена зазвичай дискусійними або наративними формами.

2) поширення і вивчення досвіду в опануванні новими навичками навчання (skills education), у тому числі на моделювання (віртуальну мобільність) власної участі у певних проблемних соціальних ситуаціях на відомих взірцях.

Ед'ютейнмент поділяється і за цільовою групою [17], а саме на: а) мотиваційне зорієнтування користувачів, які мають однаковий інтерес незалежно від їхнього віку, рівня знань тощо) і б) проблемне зорієнтування на певну вікову категорію. Водночас вказана інновація передбачає інтеграцію технічних та дидактичних засобів освіти на основі гри, що досягається через актуалізацію в учнів таких ефектів:

- захопленого відчуття вмотивованої співпричетності до розв'язання проблемної теми, опанування змістом, процесу привласнення пропонованого матеріалу, завдяки чому утримується стійкий невимушений інтерес до навчання;

- толерантно вибудованій модераторами навчального заходу змагальній атмосфері з-поміж його учасниками, що ініціює їх активність та креативність, стимулює до пошуку нестандартних рішень;

- предметноцентричне, динамічне та продуктивне спілкування усіх учасників, що сприяє подоланню психологічних бар'єрів спілкування у процесі навчання, підсилює освітню активність завдяки використанню різноманітних комунікаційних та технічних засобів (multi-form teaching);

- гарантованого задоволення від самостійного, невимушеного розв'язання навчальних та особистих проблем.

Впровадження сучасних засобів комунікації, таких як відео- та аудіоматеріали, кінофільми, музика, настільні та відеоігри, мультимедіа та інтернет-ресурси у систему традиційної освіти також унеобхіднює інтегрування ед'ютейнмент-методу до освітнього процесу середньої і вищої школи. У цьому аналітичному контексті розроблений також *метод воркшоп*. Узагальнення його змісту як засобу розв'язання проблем подано у роботах К. Фопеля, який розглядає цей засіб як:

- інтенсивний навчальний захід, на якому учасники навчаються передусім завдяки власній активній участі;

- навчальну групу, яка допомагає всім учасникам стати після закінчення навчання більш компетентними, аніж до її початку;

- навчальний процес, у якому кожен бере активну участь та під час якого учасники багато дізнаються один від одного;

- тренінг, результати якого залежать передусім від внеску учасників і меншою мірою – від знань ведучого;

- психологічний процес, у центрі уваги якого перебувають відчуття та враження учасників, а не компетентності ведучого;

- привід для учасників відкрити для себе неочікувані власні можливості, усвідомити те, що знаєш та вмієш більше, аніж до початку, що навчаєшся у людей, від яких зовсім цього не очікував [5].

А.В. Фурманом слушно зазначається, що гра "може бути і розвагою, і серйозною справою. Тому немає підстав виділяти гру за принципом серйозно-несерйозно, адже це її другорядна ознака. Потибне інше онтичне підґрунтя, принаймні не епіфеноменальне, не емпіричне. Мовиться про особливу онтологію люди

ни загалом та про *онтологію гри* як похідне утворення у єдності з опрацюванням її конституювальних ознак” [6]. Окреслюючи центр науково-практичного формулювання змісту, архітектури та “механіки” гри як особливого онтичного засобу у людини, інструменту модернізації її екзистенційних можливостей, А.В. Фурман та представники його авторської наукової школи вважають, що найпродуктивнішою та водночас універсальною психодідактичною технологією навчальної діяльності є організаційно-діяльнісна гра [6; 7; 12; 13-15]. Організаційно-діяльнісна гра (ОДГ) стала результатом провідних технологічних розробок у просторі досліджень *системомиследіяльнісної (СМД-) методології*, що бере свій початок у працях Г.П. Щедровицького [13-15]. ОДГ є універсальним методом теоретичного і прикладного практикування, практичною формою або каналом утілення СМД-методології, що бере свій початок у працях Г.П. Щедровицького [13-15] та активно розвивається у вітчизняній науковій психології [6; 7]. В рамках цього наукового підходу “...гра є практикою методології особливого типу – СМД-методології. Це – практична перевірка [думки на зрілість – О.Х.]. Вам можуть приходити у голову будь-які фантазії, але тепер реалізуйте їх” [14, с. 74]. До того ж фундатор цієї методологічної школи Г.П. Щедровицький зазначав, що задум та зміст ОДГ спрямовані на “розвиток форм колективної миследіяльності”, яку він [13, с. 18] узагальнює як мислення, “включене в контекст практичної діяльності...” [15, с. 115].

Організаційно-діяльнісна гра є своєрідною матрицею або прикладним універсальним знаряддям для миследіяльності та прикладної (практичної) діяльності суб’єкта в умовах, коли одночасно актуалізуються *три можливі позиції суб’єктного пізнання як процесу*: 1) пізнання предмету як того, що вже відбулося, 2) пізнання предмету як того, що відбувається *hic et nunc* (тут і зараз) і 3) пізнання предмету як того, що з високою вірогідністю може відбутися у

майбутньому. Через це, висновки і практикування СМД-методології передбачають проведення ОДГ як методологічного базису миследіяльності їх учасників в умовах невизначеності, коли увесь попередній особистісний та професійний досвід кожного не спрацьовує: “... перше, що відбувається у грі (ОДГ), коли люди повинні відмовитися від себе самих і власного професіоналізму, це відчуття, що світ перед ними починає коливатися. Учасники гри потрапляють в умови невизначеності й починають розуміти, що всі їхні знання і вміння у таких нових умовах не працюють. Відчуття це посилюється завдяки запитанням, що закономірно з’являються ...” [14, с. 195].

Організаційно-діяльнісна гра як метод і психодідактична технологія навчальної діяльності має структурно-функціональну логіку розгортання через гармонійну наступність п’яти складників загальної структури ОДГ [6]:

1. Комплексна проблемна ситуація у певній сфері людської діяльності.
2. Комунікативно-діяльнісна імітація даної сфери.
3. Конкретна проблемна ситуація в певному колективі учасників, що безпосередньо пов’язана із розв’язанням цієї проблеми.
4. Активна проблематизація предметних способів і засобів миследіяльності.
5. Проективне програмування колективної миследіяльності за нормами і рамковими умовами її загальної методологічної схеми.

Водночас імплементація такої структурно-функціональної логіки розгортання ігрового вчинення у простір життєдіяльності сучасної особистості та поза умов, у яких вона з метою самоудосконалення безпосередніх виробничих процесів та їх якості розроблялась Г.П. Щедровицьким, потребує істотного уточнення. Адже обставини напруженого високопроблемного сьогодення у реальності глобалізованого світу через вплив невизначеності, інтенсивності та мінливості соціальних процесів вочевидь є далеко не

штучними, а такими, що найкраще відпо-
відають висновку Г.П. Щедровицького:
“якщо людина не буде у відчай – вона ро-
звиватись не буде” [13, с. 74].

Таким чином, до наведеного
вище переліку спільних для різновидів
гри ознак-характеристик (параметрів),
що претендують на статус принципів,
долучається інтегральна риса-якість,
котру доцільно визначити як *природний*
або *органічний ризик*. Функціональна
сутність та особливість цього різновиду
ризиків вносить у логіку сценарування і
використання ОДГ в реальній людській
ігровій екзистенції фундаментальні
уточнення наступного характеру.

Передусім загальна п'ятикомпонентна
структура ОДГ [6] як матриця для в-
тілення “механіки” життєвої “гри” набува-
є свого бінарного використання: а) із на-
вчально-розвивальною метою і б) із пра-
ктичною спрямованістю в реалізації сит-
уаційної (ковітальної) плінності повсякд-
ення людини.

Навчально-розвивальний форма-
т ОДГ в нашому дослідженні цілком від-
повідає умовам та алгоритмам, які заст-
осовував у своїх освітніх, управлінських
та виробничих локаціях Г.П. Щедровиць-
кий, а також науково-освітні напрацюва-
ння методологічної школи А.В. Фурмана
. Тут певна технологічна новизна може
бути лише у рамках та сенсі інтегруванн-
я ОДГ і психологічного тренінгу як мето-
ду і техніки для розвитку освітніх платф-
орм і розширення навчальних форм пра-
ктикування та персоніфікованих способі
в самоосвіті.

Органічний, життєвий формат вик-
ористання ОДГ спрямований на оптиміза-
цію життєдіяльності суб'єкта в умовах
невизначеності, тому передбачає дію ф-
актору суб'єктивного вибору. Мовиться
про те, що у реальних буденних ситуаці-
ях із високим ризиком ситуаційних чинн-
иків невизначеності, інтенсивності та ш-
видкоплинної мінливості процесів, особ-
а повинна розраховувати на своє право
вибору – доводити “гру” до кінця, або ун-
икати участі в ній з мінімальними втрата-
ми для себе. Адже очевидно, що за умо-

в високого особистого ризику людина м-
оже опинитися у мотиваційній фрустраці-
ї, коли їй буде об'єктивно важко обирати
і стратегію подальшої участі у ситуації
– уникнути чи продовжити власне ігрове
практикування.

Природно, що мотиваційно
фрустрована особа, навіть за умов
надійної діяльної “ігрової” підготовки у
форматі навчальної ОДГ, із значним
досвідом поведінки у подібних
проблемних ситуаціях (1-ий етап ОДГ),
навичками особистого виконання
певних ролей у таких ситуаціях (2-ий
етап ОДГ), може не скористатися
ситуативною можливістю та “точкою
можливої біфуркації”, схильна “вийти з
гри” та не завершити її, не пройшовши
останні три етапи ігрового вчинення.
Відтак не зробити крок у своєму
magnum opus та не набути корисного
досвіду “розвитку через відчай” і
вольове надзусилля на шлях
особистісного самовдосконалення.
Психодидактичні аспекти природних,
органічних екзистенційних ризиків як
обов'язкових атрибутів виходять із
самої природи сучасних соціальних
процесів.

Теоретичний і технолого-
прагматичний синтез двох сучасних
універсальних методів навчальної
діяльності – ед'ютейнменту, воркшопу
та організаційно-діяльній гри у їх
спільній психодидактичній оптиці
застосування дозволяє позиціонувати
наведені методи як єдиний освітній
технологічний інструмент.

Архітектоніку (комплекс
складників загальної структури)
організаційно-діяльній гри доцільно
сприймати як етапи організації та
здійснення упредметненої навчальної
активності стосовно будь-якої вікової
категорії навчаємих:

1. Комплексна проблемна
ситуація у певній сфері людської
діяльності на основі свідомого
мотиваційного зорієнтування
навчаємих, які мають однаковий інтерес
незалежно від їхнього віку, рівня знань

тощо, через їх проблемне зорієнтування на конкретному екзистенційному проблемному сюжеті створюють одночасно цікаву і корисну навчальну ситуацію як в індивідуальному, груповому, так і в суспільному сенсі.

2. Комунікативно-діяльнісна імітація актуальної предметної сфери (ситуації) через актуалізацію у навчаємих суб'єктів їх умотивованої співпричетності до розв'язання проблемної теми, очевидних позитивних перспектив опанування змістом, процесу привласнення пропонуваного матеріалу забезпечує появу та утримання протягом усієї навчальної активності стійкого невимушеного інтересу до навчання.

3. Конкретна проблематизація певної екзистенційної ситуації в певному колективі учасників, що безпосередньо пов'язана із особистісною актуальністю її розв'язанням для учасників, завдяки толерантно вибудованій модераторами навчального заходу змагальній атмосфері учасників ініціює їх активність та креативність, стимулює до пошуку нестандартних рішень.

4. Активна проблематизація предметних способів і засобів мислєдіяльності (моделювання) через предметноцентричне, динамічне та продуктивне спілкування усіх учасників сприяє подоланню психологічних бар'єрів спілкування у процесі навчання, підсилює освітню активність завдяки використанню різноманітних комунікаційних та технічних засобів (multi-form teaching).

5. Проективне програмування колективної мислєдіяльності (творчого процесу) за нормами і рамковими умовами (угодами всіх учасників) її загальної методологічної схеми (сценарію модератора/вчителя/викладача), фактичні спроби проблемно-упредметненої реалізації власних моделей учасників, їх обговорення, перевірки їх ефективності опією власного і колективного досвіду, наявних зразків вирішення схожих ситуацій, творчої уяви гарантує як вихід на оптимальну модель групового рішення, так і задово-

лення від самотійного, невимушеного розв'язання навчальних та в у тому числі й особистих проблем.

6. Очевидна атрибутивність та актуальність певного природного, органічного екзистенційного ризику або їх комплексу, як фундаментальної складової певної навчальної проблемної ситуації стимулює як свідому й високо мотивовану поточну активність учасників, так і створює підстави для їх подальших особистих ініціатив щодо опанування новими навичками навчання, індивідуального розвитку для покращення якості контролю над власним життям.

Висновки і перспективи (Discussion). Проведене теоретичне дослідження психологічних закономірностей феномену гри в контексті модернізації методів навчальної діяльності, розвитку комплексу освітніх технологій дозволило обґрунтувати дидактичну доцільність та ефективність ед'ютейнменту, воркшопу та організаційно-діялісної гри, окреслити підходи до психологічного детермінізму удосконалення підготовки суб'єкта до життєдіяльності в умовах соціальної невизначеності, конкретизувати категоріально-понятійний зміст перспективних ігрових аспектів освітніх систем. Також дослідження надало змогу актуалізувати психологічну проблематику ролі та значення гри, як універсального програмного засобу життєдіяльності сучасної людини. Результати дискурсивно-прикладного дослідження ігрової проблематики в контексті удосконалення освітніх систем відповідно до особливостей VUCA-середовища засвідчують актуальність і перспективність розвитку наведених наукових гіпотез. Потребує подальшого ретельного опрацювання структурно-функціональна модель формування і розвитку екзистенційних можливостей сучасного суб'єкта життєдіяльності на методологічній і технологічній основі ед'ютейнменту, воркшопу та організаційно-діялісної

гри через їх нормативне упредметнення як обов'язкових навчальних (освітніх) систем.

Список використаних джерел

1. Вірна, Ж.П., & Мудрик, А.Б. (2014). Особистісна вимогливість як чинник професійної компетентності. Луцьк : Вежа-Друк.

2. Бауман, З. (2008). *Текущая современность*. [Санкт-Петербург](#) : Питер.

3. Еремкина, О.В. (2006). Формирование психодиагностической культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования. (Монографія). Москва : Изд. дом Рос. акад. образования.

4. Смирнова, Е.О. (2013). Игра в современном дошкольном образовании. *Электронный журнал Психологическая наука и образование*, 3, 92-98.

5. Фопель, К. (2003). Эффективный воркшоп. Динамическое обучение. Москва : Генезис.

6. Фурман, А.В., & Шандрук, С.К. (2014). Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі. (Монографія). Тернопіль : ТНЕУ.

7. Фурман, А.В., & Шандрук С.К. (2014). Сутність гри як учинення. (Монографія). Тернопіль : ТНЕУ.

8. Фурман, А.В. (2009). Освітні сценарії у системі модульно-розвивального навчання. Тернопіль: НДІ МЕВО.

9. Фурман, А.В. (2009). Освітні сценарії: сутність, композиція, принципи створення. *Психологія і суспільство*. 3. 174–192.

10. Хейзинга, Й. (2011). *Homo ludens. Человек играющий*. [Санкт-Петербург](#) : Изд-во Ивана Лимбаха.

11. Чуланова, О.Л. (2017). Управление персоналом на основе компетенций. (Монографія). Москва : ИНФРА-М.

12. Шандрук, С.К. (2016). Психологічні засади розвитку професійних творчих здібностей

майбутніх практичних психологів. Doctoral Dissertation. Тернопіль.

13. Щедровицкий, Г.П. (2004). Организационно-деятельностная игра. Сборник текстов. (Т. 1-9). (Т.1). Москва : Наследие ММК.

14. Щедровицкий, Г.П. (2005). Организационно-деятельностная игра. Сборник текстов. (Т. 1-9). (Т.2). Москва : Наследие ММК.

15. Щедровицкий, Г.П. (1995). Избранные труды. Москва : Шк. культ. полит.

16. Bennett, N. & J. Lemoine (2014). What VUCA really means for you. Harvard Business Review.

17. Sari Wallden, Anne Soronen, Edutainment. From Television and Computers to Digital Television, May 2004, University of Tampere Hypermedia Laboratory <http://www.uta.fi/hyper/>.

References

1. Virna, Zh.P., & Mudryk, A.B. (2014). Osobystisna vymohlyvist yak chynnyk profesiinoi kompetentnosti. Lutsk : Vezha-Druk. (in Ukrainian).

2. Bauman, Z. (2008). Tekuchaya sovremennost. Sankt-Peterburg : Piter. (in Russian).

3. Yeremkina, O.V. (2006). Formirovanie psikhodiagnosticheskoy kultury uchitelya v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya. (Monografiya). Moskva : Izd. dom Ros. akad. obrazovaniya. (in Russian).

4. Smirnova, Ye.O. (2013). Igra v sovremennom doshkolnom obrazovanii. Elektronnyy zhurnal Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie, 3, 92-98. (in Russian).

5. Fopel, K. (2003). Effektivnyy vorkshop. Dinamicheskoe obuchenie. Moskva : Genezis. (in Russian).

6. Furman, A.V., & Shandruk, S.K. (2014). Orhanizatsiino-diiialnisni hry u vyshchii shkoli. (Monohrafiia). Ternopil : TNEU.

7. Furman, A.V., & Shandruk S.K. (2014). Sutnist hry yak uchynennia. (Monohrafyia). Ternopil : TNEU. (in Ukrainian).

8. Furman, A.V. (2009). Osvitni stsenarii u systemi modulno-rozvyvalnoho navchannia. Ternopil: NDI MEVO. (in Ukrainian).
9. Furman, A.V. (2009). Osvitni stsenarii: sutnist, kompozytsiia, pryntsyipy stvorennia. Psykholohiia i suspilstvo. 3. 174–192. (in Ukrainian).
10. Kheyzinga, Y. (2011). Homo ludens. Chelovek igrayushchii. Sankt-Peterburg : Izd-vo Ivana Limbakha. (in Russian).
11. Chulanova, O.L. (2017). Upravlenie personalom na osnove kompetentsiy. (Monografiya). Moskva : INFRA-M. (in Russian).
12. Shandruk, S.K. (2016). Psykholohichni zasady rozvytku profesiinykh tvorchykh zdibnostei maibutnikh praktychnykh psykholohiv. Doctoral Dissertation. Ternopil. (in Ukrainian).
13. Shchedrovitskiy, G.P. (2004). Organizatsionno-deyatelnostnaya igra. Sbornik tekstov. (T. 1-9). (T.1). Moskva : Nasledie MMK. (in Russian).
14. Shchedrovitskiy, G.P. (2005). Organizatsionno-deyatelnostnaya igra. Sbornik tekstov. (T. 1-9). (T.2). Moskva : Nasledie MMK. (in Russian).
15. Shchedrovitskiy, G.P. (1995). Izbrannye trudy. Moskva : Shk. kult. polit. (in Russian).
16. Bennett, N. & J. Lemoine (2014). What VUCA really means for you. Harvard Business Review.
17. Sari Wallden, Anne Soronen, Edutainment. From Television and Computers to Digital Television, May 2004, University of Tampere Hypermedia Laboratory <http://www.uta.fi/hyper/>.

GAME ASPECTS OF LEARNING MODERNIZATION

O. Khairulin

Abstract. *Modern conditions of human life are associated with factors, the action of which is difficult to predict and predict their changes due to the relevance and dynamics of the factors of imbalance, variability, complexity and uncertainty. This social state is generalized by the scientific concept of "VUCA-world" or the space of existence with the dominant features of Volatility, Uncertainty, Complexity and Ambiguity. These social conditions put forward to modern man the requirements for constant readiness for effective adaptation and effective development in a changing, liquid modernity. At the same time, these circumstances radically and dynamically change the horizons of modern education, require national educational systems to flexibly adapt to the peculiarities of the VUCA environment. This study aims to theoretically explore the psychological patterns of the phenomenon of play as a basis for modernization of learning, to substantiate the didactic feasibility and effectiveness of modern methods of educational activities – edutainment, workshop and organizational-activity game in the context of preparing the subject for life in social uncertainty. The study uses methods of abduction, phenomenological reduction, the method of analysis and systematization of scientific positions and approaches to the study of psychological patterns of play, the method of theoretical reconstruction (modeling) of psychological determination of the impact of game patterns on the effectiveness of preparation for social uncertainty. The results of the research substantiate the psychodidactic expediency of using edutainment, workshop and organizational-game play in teaching, outline approaches to the psychological determinism of improving the subject's preparation for life in conditions of social uncertainty, specify the categorical and conceptual content of promising game aspects of educational systems. It also deepens the scientific understanding of the universal connection between edutainment, workshop and organizational-activity game with the prospects of development of education systems for people of different ages. The study provided an opportunity to update the psychological issues of the role and importance of the game as a universal software tool for modern life.*

© Хайрулін О.

HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 13(1) 2022

The results of the study allow conclusions about the psychodidactic expediency of using methods and technologies of edutainment, workshop and organizational-activity game as perspective educational systems, urgency of continuing psychological investigations on game aspects of improving learning systems, elaboration of structural-functional model of formation and development of existential possibilities of modern life on the methodological and technological basis of edutainment, workshop and organizational-activity game.

Keywords: VUCA-world, uncertainty, game, learning, method, educational system, edutainment, workshop, organizational-activity game, psychodidactic technology.