

Перспективним напрямом є поєднання цифрових технологій із традиційними методами навчання. Змішане навчання дозволяє забезпечити гнучкість освітнього процесу, створити індивідуальні траєкторії розвитку студентів. Наприклад, частина тем може опрацьовуватися самостійно через онлайн-курси, а практичні заняття – у майстернях, де студенти відпрацьовують технологічні прийоми, що були змодельовані або спроектовані у цифровому середовищі.

У сучасних умовах цифровізація стає не лише інструментом збереження навчання під час воєнних викликів, а й рушійною силою його оновлення. Саме через цифрову трансформацію педагогічна освіта набуває нового змісту – гнучкого, інноваційного та стійкого до криз.

Отже, цифрова трансформація методичної підготовки майбутніх учителів технологій – це складний і безперервний процес, який охоплює модернізацію змісту освіти, оновлення педагогічних методів, розвиток цифрових компетентностей та створення нового освітнього середовища. Вона допомагає долати освітні втрати, спричинені війною, і водночас формує нову якість педагогічної освіти – відкриту, адаптивну та орієнтовану на інновації, здатну забезпечити підготовку сучасного вчителя технологій, готового діяти в умовах цифрового суспільства та викликів сьогодення.

Література

1. Биков В. Ю. (2020). Цифрова трансформація освіти: тенденції, ризики, перспективи. Інформаційні технології і засоби навчання, т. 77, №3.
2. Вознюк О. В. (2021). Сучасні освітні технології в умовах цифровізації суспільства. Харків: ХНАДУ.
3. Гуржій А. М. (2020). Цифрова компетентність педагога: теоретико-методичні засади формування. Київ: ІТЗН НАПН України.
4. Деркач Т. В. (2020) Цифрові технології у професійній підготовці майбутніх учителів технологій. Професійна освіта: методологія, теорія та практика, № 2.
5. Міністерство освіти і науки України. Концепція цифрової трансформації освіти і науки України. Київ, (2021). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua>
6. Осадча К. П. (2020). Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Мелітополь: МДПУ ім. Б. Хмельницького.
7. Поліщук В. А. (2022). Змішане навчання у підготовці майбутніх учителів технологій: досвід та перспективи. Проблеми підготовки сучасного вчителя, № 2 (26).
8. Шишкіна М. П. (2023). Середовище цифрової освіти як чинник розвитку педагогічної майстерності. Інформаційні технології і засоби навчання, т. 89, № 1.

ШУСТЬ ВАСИЛЬ

Інститут професійної освіти НАПН України (м. Київ)

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗІГРУВАННЯ РОЛЕЙ

Аналіз теоретичних засад технології розігрування ролей заслуговує на поглиблення через призму конкретних практичних механізмів її реалізації. Як науково обґрунтований педагогічний конструкт, вона набуває максимальної ефективності за умови деталізації її структурних компонентів та адаптації до специфіки професійного середовища викладачів фахових коледжів.

Розглядаючи етапність технології, варто звернути увагу на операціоналізацію першого етапу – визначення освітньої мети та моделювання професійної ситуації. Ілюстративно це можна продемонструвати на прикладі підготовки викладачів аграрного профілю. Типовою може бути ситуація, що моделює складні переговори між агрономом-консультантом, роль якого виконує викладач, та фермером, який демонструє резистентність до впровадження інноваційних екологічних практик через побоювання щодо їхньої економічної доцільності. Освітньою метою в даному випадку виступає не лише розвиток навичок аргументованого переконання, а й формування емоційного інтелекту, здатного ідентифікувати та каналізувати тривогу співрозмовника. Для структурованого досягнення цієї мети може бути застосована методика «триколірного аргументу», яка залучає учасника до підготовки позицій, ґрунтованих на екологічних («зелений»), економічних («синій») та соціально-емоційних («червоний») аспектах проблеми.

Ключовим для створення автентичного досвіду є концепт дієгетичного простору, який слід розуміти не як абстрактну декорацію, а як педагогічно сконструйовану реальність із чіткою внутрішньою логікою (Bowman, 2023).

Так, для викладачів медичних спеціальностей такий простір може втілювати симуляційну палату швидкої допомоги, де взаємодія підпорядкована протоколам комунікації (наприклад, SBAR), а «па-

цієнти» володіють заздалегідь розробленими клінічними та психологічними характеристиками. Сучасний розвиток технології розігрування ролей нерозривно пов'язаний з інтеграцією цифрових інструментів. Постає методологія «гібридного фасилітатора», коли платформи для спільної роботи використовуються не лише як середовище, але й як активний інструмент управління наративом (Nettgera, Bailenson, Weisz, Ogle, & Zaki, 2018). Фасилітатор отримує змогу надсилати учасникам індивідуальні завдання, ініціювати події через спливаючі повідомлення та вести журнал гри в реальному часі, що значно підвищує глибину подальшого рефлексивного аналізу. Перспективним напрямом стосовно студентів медичних коледжів є використання віртуальної реальності (VR), де, наприклад, рольова гра щодо ведення складних розмов із родичами пацієнтів відбувається через аватари, а фасилітатор може програмно керувати емоційними проявами «родича», вимагаючи від викладача-медика підвищеної емпатії та самоконтролю.

У середовищі технічного закладу фахової перед вищої освіти дієгетичний простір може бути реалізований як віртуальний майданчик збірки, де дії учасників обмежені законами фізики та технологічними регламентами, а їхня послідовність фіксується для подальшого аналізу. Для інтенсифікації занурення та розвитку адаптивності до невизначеності може застосовуватися методика «легкої дезорієнтації», коли фасилітатор впроваджує в ігровий процес неочікувану зовнішню подію, що вимагає від учасників швидкої корекції дій.

У практичному плані продуктивною є апробація методики «оберненого сценарію», спрямованої на розвиток критичного мислення майбутніх майстрів виробничого навчання. Замість поступового розгортання сюжету, учасники занурюються в ситуацію, що вже досягла стадії відкритого конфлікту. Їхнє завдання полягає не тільки в його вирішенні, але й в реконструкції причинно-наслідкових зв'язків, що до нього призвели. Такий підхід активно стимулює аналітичні здібності та вміння діяти в умовах дефіциту інформації.

Для підвищення ефективності процедури рефлексії результатів рольової гри пропонуємо вдосконалити традиційний дебрифінг. Методика «шкали прогресу» залучає кожного учасника до самостійного оцінювання розвитку своїх ключових компетентностей за цифровою шкалою з подальшим обґрунтуванням обраної оцінки та визначенням шляхів для її покращення. Це трансформує рефлексію з констатуючого в дієвий інструмент самоосвіти викладача коледжу. Паралельно фасилітатор може вести «журнал спостережень», фіксуючи не лише змістовні аспекти, а й групову динаміку, невербальні сигнали та моменти ескалації, що забезпечує об'єктивну базу для надання зворотного зв'язку.

Для кращої ілюстрації та практичного застосування технології розігрування ролей розглянемо детальніше конкретні приклади та методики її застосування. Наведемо приклад ситуації для викладачів аграрного коледжу. Відбуваються складні переговори між агрономом-консультантом (роль виконує викладач) та фермером (інший викладач або заздалегідь підготовлений студент), який відмовляється впроваджувати нові екологічні технології обробітку ґрунту через, на його думку, високу вартість.

Мета застосування технології розігрування ролей: розвинути навички аргументованого переконання, емоційного інтелекту для розпізнавання та управління тривогою співрозмовника, а також здатність презентувати економічні та екологічні вигоди інновацій.

Викладачу в ролі агронома пропонується застосувати методику «Триколірного аргументу», підготувавши аргументи трьох кольорових типів:

1. Зелений (екологічний): «Ця технологія зменшить ерозію ґрунту на 30 % за 5 років».
2. Синій (економічний): «Попередній аналіз показує, що хоча стартові витрати високі, економія на добривах та збільшення врожайності окуплять їх через 3 сезони».
3. Червоний (емоційний/соціальний): «Я розумію ваші побоювання щодо витрат. Давайте розглянемо можливість поетапного впровадження, щоб зменшити фінансове навантаження».

Результатом є розширення поняття «дієгетичний простір» через призму галузевої специфіки, оскільки дієгетичний простір – це не просто уявний світ, а ретельно сконструйована педагогічна реальність. Студент аграрного коледжу виходить за межі суто професійної специфіки, починає мислити як економічно і соціально відповідальна людина.

Для студентів медичних коледжів дієгетичний простір може бути своєрідною «симуляційною палатою швидкої допомоги». Наведемо правила застосування технології розігрування ролей: часова шкала стиснута, комунікація відбувається через стандартизовані протоколи (наприклад, SBAR – ситуація, проблема, аналіз, рекомендація), а «пацієнти» (студенти) мають чіткі медичні історії та психологічні характеристики.

Для ситуації технічних коледжів згаданий простір може бути «віртуальним майданчиком збірки складної механічної системи». Учасники взаємодіють через цифрові двійники, використовують віртуальні інструменти, а їхні дії фіксуються для подальшого аналізу помилок. Логіка подій визначається фізичними законами та технологічними регламентами.

Для посилення імерсії та розвитку адаптивності, фасилітатор може застосувати методику «Легкої дезорієнтації», впровадивши в дієгетичний простір неочікувану подію. Наприклад, під час рольової гри з ведення фінансових переговорів раптово «відключається» інтернет, змушуючи учасників переходити на особисту комунікацію та використовувати підручні засоби.

Для створення дієгетичного простору доцільною є інтеграція цифрових технологій. Так, використання цифрових платформ (наприклад, Miro, Kumspace) дозволяє реалізувати методику «гібридного фасилітатора». Фасилітатор (викладач) не лише спостерігає, але й може надсилати окремим учасникам «секретні завдання» через чат, що змінюють динаміку гри; створювати «події» у вигляді спливаючих повідомлень із новою інформацією («надійшли результати аналізу ґрунту», «пацієнт поскаржився на біль») в залежності від специфіки коледжу фахової передвищої освіти; вести «журнал подій» у реальному часі, який стає основою для педагогічної рефлексії.

Наведемо приклад застосування віртуальної реальності (VR) для викладачів-медиків у рольовій грі, пов'язаній із складними розмовами з родичами пацієнтів. Такі симуляції вже використовуються в багатьох університетах і клініках (наприклад, у програмах на кшталт тих, що розроблені компанією Oxford Medical Simulation або в проєктах з VR-емпатією від Stanford University). Дослідження Journal of Medical Internet Research показують, що VR-симуляції підвищують емпатію на 20–30 % порівняно з традиційними рольовими іграми, бо мозок обробляє віртуальну реальність як реальний досвід (Latta, McLean, & Grabowski, 2024).

У медичній практиці лікарі часто стикаються зі складними розмовами, наприклад, коли потрібно повідомити родичам про поганий діагноз, смерть пацієнта чи необхідність важких рішень (як-от припинення лікування). Ці розмови вимагають не тільки знань, але й високого рівня емпатії, комунікаційних навичок і контролю над емоціями. Цей приклад орієнтований на студентів, однак самі викладачі медичних дисциплін також можуть тренуватися у застосуванні віртуальної реальності, щоб краще розуміти виклики і передавати досвід. Зазвичай такі рольові ігри проводяться в реальному житті з акторами (наприклад, студентами чи професійними симулянтами), але актори не завжди можуть точно відтворити емоції, а середовище (кімната в університеті) не імітує реальну лікарню.

У віртуальному середовищі учасники (викладач-медик як «лікар» і фасилітатор як «родич») надягають VR-шоломи (наприклад, Oculus Quest або HTC Vive), які створюють повне занурення. Сценарій відбувається в віртуальній лікарні: ви бачите палату, медичне обладнання, шум фону (монітори, голоси персоналу), що робить ситуацію реалістичнішою. Це не просто гра – це симуляція, де мозок сприймає віртуальне як реальне (завдяки 360-градусному огляду, звукам і взаємодії).

Фасилітатор (викладач або колега) керує аватаром родича пацієнта. Це надає живий контроль у реальному часі, зміну емоційного стану. Фасилітатор може динамічно регулювати реакції аватара. Наприклад, використовуючи голосовий чат з модуляцією (програми на кшталт Voicemod у VR), фасилітатор може робити голос «родича» тремтячим від горя, агресивним від гніву чи спокійним для деескалації. Це імітує реальні емоції: плач, крик чи мовчання.

За допомогою контролерів або трекерів тіла (як-от full-body tracking у VR), аватар може жестикулювати – схрещувати руки (захисна поза), тремтіти, відвертатися чи наближатися агресивно. Це додає невербальних сигналів, які в реальному житті часто важливіші за слова.

Викладач (як «лікар») взаємодіє в реальному часі, відповідає на запитання, пропонує підтримку. Якщо викладач каже щось неемпатичне, фасилітатор може «підвищити» емоції родича, роблячи ситуацію складнішою.

У цій ситуації занурення віртуальному середовищі таке глибоке, що викладач відчуває стрес як у реальності (серцебиття прискорюється, потіють долоні – це називається «presence effect»). Аватар родича здається «живим», тому викладачеві потрібно глибше вникати в емоції іншої людини: розпізнавати сигнали (наприклад, сльози в очах аватара), адаптувати свої слова (використовувати фрази на кшталт «Я розумію ваш біль» замість сухих фактів) і уникати ескалації конфлікту.

Віртуальне середовище робить тренінг інтенсивнішим, бо немає «паузи» – все відбувається в реальному часі. Викладач мусить стримувати фрустрацію, якщо «родич» реагує агресивно, або не розгубитися від сліз. Це розвиває навички самоконтролю, як-от дихальні техніки чи фокус на емпатії, щоб не перейти в оборону.

Фасилітатор може вводити несподіванки, наприклад, «родич» раптом звинувачує лікаря в помилці, або з'являється «другий родич» (інший аватар). Це імітує непередбачуваність реального життя, змушуючи викладача імпровізувати. Переваги такого віртуального тренінгу полягають у безпечності взаємодії, помилки не шкодять реальним людям – викладач може «провалити» розмову, а потім проаналізувати запис. Сценарій можна повторювати з різними емоційними рівнями (від спокійного до кризового), адаптуючи під рівень викладача. Наприклад, для новачків – м'якший тон, для досвідчених – інтенсивні емоції.

Література

1. Bowman, S. L. (2023). *A politics of participation and representation in live action role-playing* (Doctoral dissertation, University of Surrey). <https://openresearch.surrey.ac.uk/id/eprint/13184/>
2. Herrera, F., Bailenson, J., Weisz, E., Ogle, E., & Zaki, J. (2018). Building long-term empathy: A large-scale comparison of traditional and virtual reality perspective-taking. *PLOS ONE*, 13(10), Article e0204494. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0204494>
3. Latta, J., McLean, J., & Grabowski, J. (2024). The effects of immersive virtual reality–assisted experiential learning on enhancing empathy in undergraduate health care students toward older adults with cognitive impairment. *JMIR Medical Education*, 10, Article e48566. <https://doi.org/10.2196/48566>