



УДК 378.147:631.1:37.091.12-051:794

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗІГРУВАННЯ РОЛЕЙ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Василь Шусть,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник
відділу фахової передвищої освіти
Інституту професійної освіти*

НАПН України,

<https://orcid.org/0000-0002-0094-1121>

e-mail: schust@i.ua

Анотація. Розглянуто теоретичні основи та педагогічний потенціал технології розігрування ролей у системі розвитку професійної компетентності викладачів фахової передвищої освіти аграрного профілю. Розкрито онтологічну природу гри як «магічного кола», проаналізовано відмінності між станами play і game, механізми трансгресії між ними, а також феномени занурення. Запропоновано адаптовані приклади використання рольових ігор для формування критичного мислення, рефлексії, комунікативних і управлінських компетентностей викладачів аграрних дисциплін.

Ключові слова: розігрування ролей, рольова гра, навчальна рольова гра, професійна компетентність, викладачі фахової передвищої освіти, магічне коло, занурення, трансгресія, фасилітація, дебрифінг.

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF ROLE PLAYING TECHNOLOGY IN THE SYSTEM OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF VOCATIONAL HIGHER EDUCATION

Vasyl Shust,

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor senior research fellow of the
Department of Pre-Higher Professional
Education of the Institute of Vocational Education
of the NAES of Ukraine*



Abstract. The theoretical foundations and pedagogical potential of role-playing technology in the system of developing professional competence of instructors in agricultural professional pre-higher education are examined. The ontological nature of play as a “magic circle” is revealed; the distinctions between the states of play and game, the mechanisms of transgression between them, as well as the phenomena of immersion, are analyzed. Adapted examples of using role-playing games to foster critical thinking, reflection, communicative, and managerial competencies of instructors in agricultural disciplines are proposed.

Key words: role-playing, role-playing, educational role-playing, professional competence, teachers of professional pre-higher education, , magic circle, immersion, , transgression, facilitation, debriefing.

Сучасні виклики аграрного сектору України (цифровізація, кліматичні зміни, інтеграція у світовий ринок, необхідність впровадження сталого землеробства) вимагають від випускників фахової передвищої освіти не лише теоретичних знань, а й розвинених практичних навичок, критичного мислення та здатності працювати в умовах невизначеності. Відповідно, викладачі аграрних дисциплін мають володіти високим рівнем професійної компетентності, який неможливо сформувати виключно традиційними методами. Технологія розігрування ролей забезпечує безпечне моделювання реальних виробничих і соціальних ситуацій, глибоке емоційне проживання професійних дилем та ефективне перенесення здобутих компетентностей у педагогічну й консультативну практику.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати педагогічний потенціал технології розігрування ролей у розвитку професійної компетентності викладачів фахової передвищої освіти аграрного профілю через аналіз ключових концептів гри, визначення умов ефективного управління ігровими станами та розробку рекомендацій щодо її впровадження в систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Основна частина. В українській педагогічній науці бракує системних досліджень, присвячених теоретичному обґрунтуванню та методичному забезпеченню цієї технології розігрування ролей саме в контексті формування професійної компетентності викладачів, саме тому звернемося до досвіду закордонних колег.

Так, дослідник Я. Стенрос (2012) вказує на те, що центральною ідеєю залишається використання навчальної рольової гри та рольових

ігор як інструментів конструювання безпечного штучного середовища, в якому реальні професійні та особисті наслідки дій тимчасово усуваються.

Ця спільна риса, на думку автора, розкриває онтологічну природу гри як антропологічного феномена. Попри термінологічні й методологічні розбіжності між навчальною рольовою грою та рольовими іграми в широкому сенсі, дослідник підкреслює, що саме присутність ігрового елемента визначає ефективність обох форматів для розвитку компетентностей викладача. Гра, як зазначає Я. Стенрос, постає однією з базових інстинктивних форм людської активності, що дає змогу суб'єкту дистанціюватися від рутинної педагогічної реальності та діяти в просторі з альтернативними нормами, наприклад, коли викладач аграрних дисциплін тимчасово виступає в ролі фермера, який приймає ризиковані рішення щодо посівної кампанії в умовах кліматичної невизначеності.

Історик культури Й. Хейзінга (2014) вказує на те, що цей альтернативний простір, традиційно позначуваний як «магічне коло», характеризується чітко окресленими просторовими, фізичними й психологічними кордонами, які відокремлюють ігровий стан від повсякденного професійного буття.

Завдяки цим кордонам викладачі отримують можливість безпечно експериментувати з новими моделями викладання, наприклад, моделюючи конфліктну ситуацію між агрономом і власником господарства щодо вибору гербіцидів, або відпрацьовуючи стратегії комунікації з студентами-практикантами в умовах виробничої кризи. Подібні експерименти, за висновком автора, мають особливе значення для професійного зростання педагогічних кадрів фахової передвищої освіти. Й. Хейзінга далі вказує на те, що гра протягом усієї історії справляла визначальний вплив на формування культури, мистецтва й освітніх практик, і ця традиція знаходить продовження в сучасних рольових іграх, які успішно адаптуються до підготовки викладачів аграрного спрямування.

Дослідник Р. Вайт (2013) підкреслює, що складність створення універсального визначення гри пояснюється її поліморфністю та різноманітністю проявів, що особливо помітно в педагогічному контексті, де гра може набувати форм від короткого кейсу до багатогодинної симуляції виробничого циклу сільськогосподарського підприємства.



Водночас теоретик психології Й. Ларсен (2015) вказує на те, що сучасні підходи трактують гру як феномен просторового подвоєння, який додає буденній діяльності додатковий семантичний вимір і перетворює рутинне викладання на простір когнітивного розширення.

У цьому просторі викладач може моделювати, наприклад, прийняття рішення щодо впровадження нової технології точного землеробства в умовах обмеженого фінансування, аналізувати наслідки та рефлексувати власну професійну позицію.

Дослідник підкреслює, що в межах навчальної рольової гри викладач-тренер виступає ініціатором створення умов для когнітивного доповнення реальності у вигляді спеціально розробленого кейсу, наприклад, кризової ситуації на фермі через масову загибель посівів, що потребує колективного аналізу й пошуку оптимальних рішень. У рольових іграх ширшого формату ігровий простір разом із системою правил трансформує імітаційні дії в значущий професійний досвід, коли викладачі протягом кількох годин керують віртуальним агрохолдингом і стикаються з реальними дилемами сучасного аграрного виробництва.

Отже, і навчальна рольова гра, і рольова гра в ширшому сенсі містять базовий ігровий елемент, який, за висновком дослідників, слугує потужним інструментом розвитку ключових професійних компетентностей викладачів фахової передвищої освіти, зокрема критичного мислення під час оцінювання ризиків застосування пестицидів, рефлексивних здібностей під час аналізу власних педагогічних помилок, комунікативних навичок у переговорних сценаріях з фермерами та здатності до командної співпраці під час вирішення комплексних виробничих завдань.

Інтеграція ігрових елементів у процес професійного розвитку, як зазначає Й. Хейзінга (2014), створює оптимальні умови для глибокого засвоєння сучасних аграрних технологій, формування й удосконалення професійних умінь, необхідних для підготовки конкурентоспроможних фахівців, а також підтримання стійкої внутрішньої мотивації до безперервного самовдосконалення – факторів, що безпосередньо визначають траєкторію професійного зростання викладача фахової передвищої освіти аграрного профілю.

Вчений К. Уолтер (2003) вказує на те, що як навчальні рольові ігри, так і рольові ігри загалом включають поняття «ролі» та «гри», проте лише рольова гра у значенні «game» передбачає наявність повноцінної структурованої ігрової системи. Автор підкреслює, що

категорії «play» (вільна ігрова діяльність) і «game» (гра з чіткими правилами) є спорідненими, але принципово відмінними. За його концепцією, «play» становить відкриту уявну діяльність, спрямовану на створення альтернативного світу, тоді як «game» є обмеженою системою, що вимагає від учасників інтерпретації правил, їх дотримання та стратегічної оптимізації. Уолтер виокремлює три послідовні стани – «non-play», «play» і «game» – між якими можливий перехід через акт трансгресії.

Відтак дослідники Х. Загал і С. Детердінг (2018) зазначають, що в стані «game» кожна дія та її наслідки чітко детерміновані правилами, що дає змогу об'єктивно фіксувати умови перемоги чи поразки.

Наприклад, коли викладачі аграрних дисциплін беруть участь у настільній рольовій грі, адаптованій для професійного розвитку, вони можуть втілювати менеджерів агрохолдингу, які протистоять «кризі врожаю», відстежуючи ресурсні показники, визначаючи успіх рішень кидками кубиків і досягаючи перемоги за умови збереження рентабельності господарства.

У контексті живих рольових ігор (LARP), які також можуть бути адаптовані для підготовки викладачів фахової передвищої освіти, дослідники Я. Стенрос і М. Монтола (2010) вказують на те, що категорії перемоги чи поразки часто набувають суб'єктивного характеру: мета формулюється самими учасниками (наприклад, успішне впровадження системи точного землеробства в умовах опору з боку консервативних фермерів), а її досягнення залежить від стратегічного використання ігрової механіки навіть за відсутності формальних критеріїв виграшу.

За висновком М. Монтоли (2009), вирішальним критерієм належності діяльності до «game» є наявність мети, яка сприймається як ендогенна та органічно впливає з дієгетичного світу гри.

Я. Стенрос і М. Монтола (2010) далі підкреслюють, що в традиції «живих ігор» мета нерідко має суто ілюзорний характер, а повне злиття з персонажем (наприклад, викладач повністю ототожнюється з інноватором-аграрієм, який переживає емоційне вигорання через конфлікт поколінь) сприймається як кульмінаційний і бажаний результат досвіду.

У багатьох проєктах цього напрямку формальні умови перемоги чи поразки свідомо усуваються, проте діяльність беззаперечно залишається грою, оскільки учасники ідентифікують її як таку, функціонують чіткі механіки (наприклад, правила взаємодії з «екологічними інспекторами» чи «кредиторами»), а стратегічні



компоненти проявляються в різноманітних формах – від інтриг у сфері аграрного права до довгострокового планування сівозміни.

Дослідники одностайно вказують на те, що «play» є простором творчої уяви та безпечного експериментування, тоді як «game» постає структурованою системою з чіткими правилами, що визначають можливості, обмеження та об'єктивні результати дій, і саме ця структурованість робить рольові ігри особливо цінним інструментом для розвитку професійної компетентності викладачів аграрного профілю фахової передвищої освіти.

Дослідники Я. Стенрос і М. Монтола (2010) вказують на те, що ігровий елемент у рольових іграх створює унікальні умови, за яких учасники здатні самотійно конструювати та переслідувати мету, що виникає саме завдяки синергії чітких правил і дієгетичних складових ігрового світу. Інакше кажучи, початкова зовнішня (екзогенна) мета гравця поступово трансформується в ендогенну, внутрішньо-дієгетичну мету, органічно інтегровану в наратив і механіку гри.

У контексті професійного розвитку викладачів фахової передвищої освіти аграрного профілю виникає принципове питання: у який саме момент навчальна рольова гра переходить у повноцінну рольову гру (game)? Дослідник К. Уолтер (2003) вказує на те, що, відповідно до його моделі трансгресії між ігровими станами, цей перехід відбувається саме тоді, коли учасник усвідомлює наявність конкретної мети, яку необхідно досягти, і починає свідомо застосовувати правила як інструменти її реалізації та як структуроутворюючі обмеження. У цей момент навчальна рольова гра для конкретного суб'єкта набуває статусу повноцінної гри.

Ілюстрацією такого переходу може слугувати заняття з формування управлінських компетентностей, під час якого викладач аграрних дисциплін виконує роль керівника фермерського господарства в симульованій кризі (наприклад, масова загибель посівів через шкідника). Знаючи, що його дії оцінюватимуться за критеріями збереження рентабельності, мінімізації екологічних ризиків і командної ефективності, учасник може свідомо структурувати «переговори» з умовними постачальниками, банкірами та студентами-практикантами таким чином, щоб максимізувати свій бал за сесію. У цей момент навчальна рольова гра для нього фактично трансформується в гру, оскільки оціночні критерії та ігрові правила перестають бути лише дидактичним інструментом і починають сприйматися як стратегічні ресурси та обмеження, що визначають перемогу чи поразку. Цей

перехід, за висновком К. Уолтера, є ключовим для розуміння потенціалу рольових ігор у розвитку професійної компетентності викладачів аграрного спрямування, оскільки саме в стані «game» максимально активізуються стратегічне мислення, рефлексія та відповідальність за прийняті рішення. К. Уолтер вказує на те, що закономірно постає питання про доцільність розмежування станів play і game, якщо межа між ними є динамічною та легко перетинною, і відповідає, що якісний ігровий досвід у професійному розвитку викладачів можливий лише за умови одночасного перебування учасників у обох станах одночасно. Автор підкреслює, що порушення цієї двоїстості руйнує ілюзію занурення та повертає суб'єктів до чистого play, суттєво зменшуючи глибину й інтенсивність пережитого досвіду.

Хоча концепція К. Уолтера спочатку розроблялася для аналізу комп'ютерних ігор, дослідник наголошує, що її положення зберігають повну застосовність до рольових і навчальних рольових ігор у системі підвищення кваліфікації викладачів аграрних дисциплін. Ключовим завданням фасилітатора, за висновком автора, є свідоме утримання учасників у тому ігровому стані, який відповідає заявленим педагогічним цілям. Якщо пріоритетом є акцент на процесі (play) і рефлексії досвіду, необхідно запобігати переходу до стану game.

Наприклад, коли викладач аграрних дисциплін втілює голову сільської ради, який вирішує конфлікт щодо земельного паю, збереження стану play забезпечує автентичне проживання ролі, глибоку інтерпретацію соціальних і етичних дилем та досягнення запланованих афективних і когнітивних результатів. Натомість перехід учасника в стан game зміщує фокус на стратегічну оптимізацію дій заради найвищої оцінки чи визнання групи, що може послабити педагогічний ефект. І навпаки, коли рольова гра спеціально конструється для відпрацювання конкретних професійних компетентностей (наприклад, прийняття рішення про закупівлю техніки в умовах обмеженого бюджету), дослідник рекомендує свідомо підтримувати стан game, у якому викладачі усвідомлюють систему правил, розробляють оптимальні стратегії та ставляться до діяльності з належною серйозністю. Будь-які порушення занурення чи невідповідність дизайну, за висновком К. Уолтера, здатні спровокувати регрес до play, унаслідок чого учасники втрачають орієнтацію на цільові завдання та знижують ефективність професійного навчання.

Отже, вчений підкреслює, що здатність розпізнавати й керувати переходами між станами play і game є критично важливою умовою



успішного використання рольових ігор у розвитку професійної компетентності викладачів фахової передвищої освіти аграрного профілю. Такий підхід надає фасилітаторам інструмент для цілеспрямованого формування ігрового досвіду, оптимізуючи досягнення як когнітивних, так і афективних освітніх цілей.

Дослідниця С. Л. Боуман (2019) вказує на те, що підвищення залученості учасників до елементів рольової гри здатне стати потужним внутрішнім мотиватором, який значно збільшує цінність освітнього процесу. Автор підкреслює, що викладач виявляє готовність докладати максимальних зусиль, коли в ігровому світі на кону стоїть подальше існування його господарства, репутація як фахівця чи особиста значущість, навіть якщо ці ставки мають виключно імітаційний характер. Саме цей рівень інтенсивного залучення дослідниця позначає терміном «занурення» (immersion) – стан підвищеної уваги та емоційної включеності, під час якого учасник повністю інтегрується у вигадану аграрну реальність. Залежно від дизайну гри та індивідуальних особливостей, занурення може стосуватися рольової діяльності загалом, переслідування мети (наприклад, виведення господарства з кризи), дотримання правил, ігрового середовища (ферми, поля, офісу), наративу, власного персонажа чи спільноти гравців. С. Л. Боуман наводить приклад, коли ігрова система дає змогу викладачу створити унікального персонажа-агронома та послідовно діяти від його імені протягом кількох сесій.

Такий підхід дає змогу сформувати образ, який або відображає власну професійну ідентичність, або свідомо їй протистоїть (наприклад, консервативний спеціаліст старої школи проти інноватора). Акт тривалого втілення самотійно створеного персонажа сприяє інтеграції реальних рис особистості викладача з рисами персонажа, що згодом може переноситися в реальну педагогічну практику та значно поглиблює рівень занурення.

Висновки. Проведений теоретичний аналіз дає змогу зробити такі узагальнення щодо реалізації педагогічного потенціалу технології розігрування ролей у системі розвитку професійної компетентності викладачів фахової передвищої освіти аграрного профілю.

По-перше, дослідники одноставно вказують на те, що навчальні рольові ігри та рольові ігри загалом створюють безпечне штучне середовище («магічне коло»), в якому тимчасово усуваються реальні професійні наслідки. Саме ця властивість робить гру незамінним інструментом для експериментування з новими моделями викладання,

відпрацювання складних аграрних кейсів та формування критичного мислення в умовах невизначеності сучасного сільського господарства.

По-друге, чітке розуміння відмінностей між станами play і game, а також здатність фасилітатора свідомо керувати переходами між ними є критично важливою умовою ефективності технології. У професійному розвитку викладачів аграрних дисциплін стан play забезпечує глибоку рефлексію та емоційне проживання ролі (наприклад, фермера-інноватора чи голови сільради), тоді як стан game активізує стратегічне мислення та відповідальність за ресурси, необхідні для реального управління агровиробництвом.

По-третє, феномен занурення та його крайня форма – bleed – відкривають унікальні можливості для інтеграції теоретичних знань із практичними навичками та особистісними якостями викладача. Тривале втілення самостійно створеного персонажа-аграрія сприяє перенесенню здобутих компетентностей у реальну педагогічну та консультативну діяльність, підвищуючи внутрішню мотивацію до безперервного професійного зростання.

По-четверте, успішне використання рольових ігор у підготовці викладачів аграрного профілю вимагає від фасилітатора не лише досконалого знання ігрових механік, а й високого рівня психолого-педагогічної компетентності: вміння прогнозувати та супроводжувати переходи між ігровими станами, забезпечувати психологічну безпеку, проводити якісний дебрифінг та запобігати надмірній залученості.

Отже, технологія розігрування ролей, за умови її теоретично обґрунтованого та методично виваженого застосування, є потужним інструментом формування цілісної професійної компетентності викладачів фахової передвищої освіти аграрного спрямування. Вона дає змогу не лише глибоко засвоювати сучасні аграрні технології та управлінські практики, а й розвивати критичне мислення, емоційний інтелект і здатність до командної взаємодії – якості, які визначають здатність викладача готувати конкурентоспроможних фахівців для аграрного сектору України в умовах сучасних викликів.

Список посилань

Bowman, S. L. (2019). *Transformative role-play: Design, implementation, and integration*. Nordic Larp. <https://nordiclarp.org/2019/12/10/transformative-role-play-design-implementation-and-integration/>



Huizinga, J. (2014). *Homo ludens: A study of the play-element in culture*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315824161>

Larsen, L. J. (2015). Play and space – towards a formal definition of play. *International Journal of Play*, 4(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/21594937.2015.1060567>

Montola, M. (2010). The positive negative experience in extreme role-playing (153). In *The Foundation Stone of Nordic Larp*. <https://dl.digra.org/index.php/dl/article/view/500/>

Stenros, J. (2012). In defence of a magic circle: The social and mental boundaries of play. In *DiGRA Nordic '12: Proceedings of the 2012 International DiGRA Nordic Conference* (pp. 1–19). <https://todigra.org/index.php/todigra/article/view/1701/1701>

Walther, B. K. (2003). Playing and gaming: Reflections and classifications. *Game Studies*, 3(1). <http://www.gamestudies.org/0301/walther/>

Zagal, J. P., & Deterding, S. (2018). Definitions of «role-playing games». In *Role-Playing Game Studies* (pp. 19–51). Routledge. <https://scispace.com/pdf/definitions-of-role-playing-games-4d338lprgb.pdf>

— 90 —

УДК378.046.4:377:004

АДАПТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ФАХОВИХ КОЛЕДЖІВ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Євеліна Царьова,

кандидат педагогічних наук, науковий
співробітник відділу фахової передвищої
освіти Інституту професійної освіти

НАПН України,

<http://orcid.org/0000-0001-9929-6670>,

e-mail: evelina76@ukr.net

Анотація. У статті обґрунтовано теоретико-методичні засади використання адаптивних технологій для забезпечення безперервного розвитку професійної компетентності викладачів фахових коледжів.