

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
Кафедра української мови, літератури та методики навчання

«Допущена до захисту»



Завідувач кафедри
Лілія РУСКУЛІС

«25» листопада 2025 р.

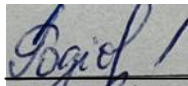
Кваліфікаційна робота
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»
на тему:
«Упровадження новітніх технологій (фанфік, вебквест, буктрейлер,
віртуальна екскурсія) під час вивчення літературного краєзнавства у ЗВО»

Виконала: здобувачка вищої освіти
VI курсу, групи 6711м
спеціальності 014 Середня освіта.
(014.01 Українська мова і література)



Тетяна ЛІФАНОВА

Керівник: к. філ. н., доц.



Інна РОДІОНОВА

Рецензент: к.пед.н., доц.



Ольга МХИТАРЯН

Миколаїв - 2025 р.

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ ІМЕНІ АДМІРАЛА
МАКАРОВА
Філологічний факультет**

Кафедра української мови, літератури та методики навчання

Спеціальність 014 «Середня освіта» спеціалізація 014.01 «Українська мова і література»

Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

Освітня програма УКРАЇНСЬКА МОВА І ЛІТЕРАТУРА

Другого (магістерського) рівня вищої освіти

«ЗАТВЕРДЖУЮ»



Гарант освітньої програми

Лілія РУСКУЛІС

«01» жовтня 2024 р.

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»**

Студентці Ліфановій Тетяні Вікторівні

(Прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи: «Упровадження новітніх технологій (фанфік, вебквест, буктрейлер, віртуальна екскурсія) під час вивчення літературного краєзнавства у ЗВО»

Керівник роботи Родіонова Інна Григорівна

Затверджені наказом ректора № 1230-УЧ від 16.10.2025

2. Термін подання роботи: 10.12.2025 р.

3. Вихідні дані по роботі: розробити електронний довідник

4. Перелік питань, що підлягають розробці (найменування розділів)

1. Теоретичні засади використання інноваційних технологій у літературному краєзнавстві вищої школи;

2. Методичні підходи до використання інноваційних технологій у навчанні літературного краєзнавства.

5. Перелік презентаційних матеріалів: презентаційний файл, демонстраційний файл з електронною розробкою продукту.

6. Дата видачі завдання 01.10.2024 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

Номер	Назва етапів роботи	Терміни виконання етапів роботи	Примітка
1.	Вибір і теми випускної кваліфікаційної роботи, укладання бібліографії за обраною темою; опрацювання наукової і навчальної літератури за обраною темою	до 1.10.2024р.	Виконано
2.	Укладання плану-проспекту роботи.	до 10.11.2024р.	Виконано
3.	Збирання, аналіз, систематизація фактичного матеріалу до досліджуваної теми	до 31.12.2024р.	Виконано
4.	Написання тексту «Вступу»	до 10.02.2025р.	Виконано
5.	Написання тексту 1 розділу	до 30.04.2025р.	Виконано
6.	Написання тексту 2 розділу	до 15.06.2025р.	Виконано
7.	Написання загальних «Висновків»	до 31.07.2025р.	Виконано
8.	Подання чернетки повного тексту роботи керівникові. Доопрацювання тексту роботи згідно з зауваженнями керівника	до 20.08.2025р.	Виконано
9.	Попередній захист випускної кваліфікаційної роботи	11.11.2025р.	Виконано
10.	Доопрацювання повного тексту, подання оформленої за чинними вимогами випускної кваліфікаційної роботи на кафедру прикладної лінгвістики	до 25.10.2025р.	Виконано
11.	Отримання відгуку керівника	25.11.2025р.	Виконано
12.	Отримання рецензії	25.11.2025р.	Виконано
13.	Подання повного пакету документів, що супроводжують дипломну роботу	10.12.2025р.	Виконано
14.	Отримання допуску випускної кваліфікаційної роботи до захисту	25.11.2025р.	Виконано

Студент

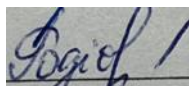


(підпис)

Ліфанова Тетяна Вікторівна

(ПІБ)

Керівник роботи



(підпис)

Родіонова Інна Григорівна

(ПІБ)

Анотація. Ліфанова Т. Упровадження новітніх технологій (фанфік, вебквест, буктрейлер, віртуальна екскурсія) під час вивчення літературного краєзнавства у ЗВО. Кваліфікаційна робота магістра зі спеціальності 014.01 Середня освіта (Українська мова і література) на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти. Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова.

Дослідження присвячене обґрунтуванню методичних засад і практичному впровадженню новітніх освітніх технологій у процес вивчення літературного краєзнавства в закладах вищої освіти. У роботі розглянуто можливості використання фанфіку, вебквесту, буктрейлера та віртуальної екскурсії як інноваційних форм організації навчальної діяльності, спрямованих на активізацію пізнавального інтересу студентів, розвиток інтерпретаційних умінь, критичного мислення, емоційної чутливості та ціннісного ставлення до локальної літературної спадщини.

Наукова новизна роботи полягає у комплексному поєднанні літературознавчого аналізу з інструментами цифрового сторітелінгу в межах літературного краєзнавства, а також у розробленні й апробації навчального модуля, орієнтованого на сучасну українську воєнну літературу локального характеру. Уперше системно представлено методичну модель використання цифрових форматів (фанфік, вебквест, буктрейлер, віртуальна екскурсія) як засобів формування гуманітарних, етичних і культурних компетентностей студентів-філологів.

Практичне значення роботи полягає в можливості використання розробленого навчального модуля, системи завдань, таблиць, прикладів студентських проєктів і алгоритмів роботи з цифровими інструментами у курсах літературного краєзнавства, методики викладання літератури, сучасної української літератури та гуманітарних дисциплін у ЗВО. Матеріали дослідження можуть бути використані в лекційній, семінарській та самостійній роботі студентів, а також у практиці викладачів-філологів.

Структура роботи включає: вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел і додатки. Робота містить таблиці та ілюстративні матеріали, що відображають результати аналізу освітніх програм, констатувального експерименту та апробації інноваційного навчального модуля.

У першому розділі «Теоретичні засади вивчення літературного краєзнавства у вищій школі» розкрито сутність літературного краєзнавства як складника філологічної освіти, проаналізовано його культурологічний, виховний і світоглядний потенціал, а також охарактеризовано сучасні підходи до використання цифрових технологій у гуманітарній освіті.

У другому розділі «Методичні підходи до використання інноваційних технологій у навчанні літературного краєзнавства» здійснено аналіз навчальних програм ЗВО, подано результати констатувального експерименту з діагностики готовності студентів до навчання засобами інноваційних технологій, описано процес упровадження навчального модуля «Література опору: миколаївські комбатанти» та результати його апробації. Проаналізовано приклади виконаних студентами завдань у форматі фанфіку, вебквесту, буктрейлера та віртуальної екскурсії, що підтвердило зростання рівня мотивації, глибини інтерпретації тексту та емоційно-ціннісного залучення студентів.

У висновках узагальнено результати теоретичного й практичного дослідження та окреслено перспективи подальшого використання інноваційних цифрових технологій у викладанні літературного краєзнавства в закладах вищої освіти.

Ключові слова: літературне краєзнавство, інноваційні технології навчання, цифровий сторітелінг, фанфік, вебквест, буктрейлер, віртуальна екскурсія, гуманітарна освіта, ЗВО.

Abstract. Lifanova T. Introduction of new technologies (fan fiction, web quest, book trailer, virtual excursion) during the study of literary local history in higher education institutions. Master's qualification work in the specialty 014.01 Secondary education (Ukrainian language and literature) for obtaining the second (master's) level of higher education. Admiral Makarov National University of Shipbuilding.

The study is devoted to the substantiation of methodological principles and practical implementation of new educational technologies in the process of studying literary local history in higher education institutions. The work considers the possibilities of using fan fiction, web quest, book trailer and virtual excursion as innovative forms of organizing educational activities aimed at activating students' cognitive interest, developing interpretive skills, critical thinking, emotional sensitivity and value attitude towards local literary heritage.

The scientific novelty of the work lies in the complex combination of literary analysis with digital storytelling tools within the framework of literary local studies, as well as in the development and testing of a training module focused on modern Ukrainian military literature of a local nature. For the first time, a methodological model of using digital formats (fan fiction, web quest, book trailer, virtual excursion) as a means of forming humanitarian, ethical and cultural competencies of philology students is systematically presented.

The practical significance of the work lies in the possibility of using the developed training module, a system of tasks, tables, examples of student projects and algorithms for working with digital tools in courses of literary local studies, methods of teaching literature, modern Ukrainian literature and humanities disciplines in higher education institutions. The research materials can be used in lecture, seminar and independent work of students, as well as in the practice of philology teachers.

The structure of the work includes: introduction, two sections, conclusions, a list of sources used and appendices. The work contains tables and illustrative materials reflecting the results of the analysis of educational programs, a ascertaining experiment and the testing of an innovative educational module.

The first section, "Theoretical Principles of the Study of Literary Local History in Higher Education," reveals the essence of literary local history as a component of philological education, analyzes its cultural, educational and ideological potential, and characterizes modern approaches to the use of digital technologies in humanitarian education.

The second section, “Methodological Approaches to the Use of Innovative Technologies in Teaching Literary Local History,” analyzes the educational programs of higher education institutions, presents the results of an ascertaining experiment on diagnosing students’ readiness for learning using innovative technologies, describes the process of implementing the educational module “Resistance Literature: Mykolaiv Combatants” and the results of its testing. Examples of tasks completed by students in the format of fan fiction, web quest, book trailer and virtual excursion were analyzed, which confirmed the increase in the level of motivation, depth of text interpretation and emotional and value involvement of students.

The conclusions summarize the results of theoretical and practical research and outline the prospects for further use of innovative digital technologies in teaching literary local history in higher education institutions.

Keywords: literary local history, innovative learning technologies, digital storytelling, fan fiction, web quest, book trailer, virtual excursion, humanitarian education, higher education.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛІТЕРАТУРНОМУ КРАЄЗНАВСТВІ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	9
1.1. Літературне краєзнавство як провідний чинник морально-етичного виховання студентської молоді.....	9
1.2. Педагогічні інноваційні технології як фактор підвищення якості освіти..	23
1.3. Методичні основи використання фанфіків, вебквестів, буктрейлерів та віртуальних екскурсій у навчанні студентів ЗВО.....	34
Висновки до розділу 1	43
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ЛІТЕРАТУРНОГО КРАЄЗНАВСТВА.....	44
2.1. Аналіз навчальних програм у вищій школі з погляду досліджуваної проблеми.....	44
2.2. Діагностика готовності студентів до навчання засобами інноваційних технологій (констатувальний експеримент).....	51
2.3. Упровадження інноваційного навчання у вивчення літератури рідного краю	61
Висновки до розділу 2	88
ВИСНОВКИ.....	91
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	94
ДОДАТКИ.....	103

ВСТУП

Постановка проблеми. Попри виразну гуманітарну цінність літературного краєзнавства у вищій школі, традиційні підходи до його викладання часто виявляються недостатньо ефективними у роботі з сучасними студентами. Молодь, що виросла у цифровому середовищі, орієнтується на інтерактивність, візуальність та особистісну залученість у навчальний процес. В умовах такої трансформації освітніх запитів виникає суперечність між потребою збереження академічної глибини літературознавчої дисципліни та необхідністю адаптації форм подачі матеріалу до нових комунікативних і технологічних реалій. Постає проблема: як поєднати цінності традиційного літературного краєзнавства з сучасними методами подачі, щоб зберегти змістовність і водночас посилити залученість студентів?

Розв'язання цієї проблеми потребує інтеграції таких освітніх технологій, які відповідали б і пізнавальним, і мотиваційним потребам студентів, а також сприяли б розвитку їхньої творчої та аналітичної компетентності. У цьому контексті актуальним є аналіз та впровадження таких інноваційних форматів, як фанфік, вебквест, буктрейлер та віртуальна екскурсія.

Актуальність дослідження зумовлена зростаючою потребою в осучасненні гуманітарної освіти, зокрема в галузі літературного краєзнавства, яке у вищій школі традиційно виконує не лише пізнавальну, а й виховну функцію. Проте стрімкий розвиток цифрових технологій, трансформація мислення молодого покоління та зміна освітніх запитів потребують перегляду усталених методик викладання. Одним із ефективних способів зробити навчання більш захопливим, змістовним та інтерактивним є впровадження новітніх освітніх технологій, таких як фанфік, вебквест, буктрейлер і віртуальна екскурсія. Ці формати дозволяють студентам не лише глибше зануритися у матеріал, а й розвивати креативне, критичне та проєктне мислення.

Сучасне літературне краєзнавство у ЗВО має потенціал стати важливим інструментом морально-етичного виховання, формування національної ідентичності, пізнання культурної спадщини через залучення студентів до творчої, дослідницької й аналітичної діяльності. Водночас використання цифрових інструментів і мультимедійних форматів відкриває нові горизонти для викладання, робить освітній процес більш адаптивним, динамічним і змістовно збагаченим.

У сучасній освітній практиці вищої школи впровадження новітніх технологій у викладання літературного краєзнавства відкриває нові можливості для формування морально-етичних орієнтирів студентської молоді, посилення її зв'язку з національною культурною спадщиною та активізації пізнавальної діяльності. Теоретичне підґрунтя дослідження ґрунтується на працях українських учених, зокрема: Т. М. Герлянд [8], В. Є. Голубка [9], С. Д. Долецької [12], З. М. Крамської [29], Н. М. Кушнарєнко [36], О. В. Максютової [39], С. А. Піскуна [52], О. Я. Радченко [54], Л. З. Ребухи [23], Т. І. Сергієнко [65]. У своїх наукових працях вони комплексно висвітлюють різні аспекти організації краєзнавчої роботи у вищій школі, теоретично обґрунтовують значення літературного краєзнавства як чинника ціннісного виховання, а також розкривають методичну доцільність впровадження цифрових інноваційних форматів - таких як вебквести, буктрейлери, віртуальні екскурсії - у систему гуманітарної освіти. Автори акцентують увагу на інтеграційному потенціалі цих технологій, які не лише урізноманітнюють форми подачі навчального матеріалу, а й поглиблюють емоційно-етичний вимір освіти, сприяючи формуванню рефлексивного, патріотично спрямованого світогляду студентської молоді.

Мета дослідження – вивчити, обґрунтувати та апробувати методичну доцільність і ефективність використання інноваційних цифрових технологій у викладанні літературного краєзнавства у ЗВО.

Для досягнення поставленої мети в роботі пропонується вирішити такі **завдання дослідження:**

1. Розкрити сутність літературного краєзнавства як чинника морально-етичного виховання студентської молоді.
2. Проаналізувати теоретико-методичні засади впровадження педагогічних інновацій у систему вищої освіти.
3. Охарактеризувати методичні основи використання фанфіків, вебквестів, буктрейлерів та віртуальних екскурсій у навчанні студентів.
4. Провести аналіз чинних навчальних програм щодо можливостей упровадження інновацій у курс літературного краєзнавства.
5. Здійснити діагностику готовності студентів до навчання із використанням новітніх технологій.
6. Розробити та апробувати модель впровадження інноваційних форм навчання в освітній процес.
7. Оцінити ефективність застосування цифрових інструментів у формуванні пізнавального інтересу, рефлексії й аналітичного мислення студентів.

Об'єкт дослідження – процес вивчення літературного краєзнавства у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – упровадження новітніх освітніх технологій (фанфік, вебквест, буктрейлер, віртуальна екскурсія) як засобу активізації навчальної діяльності студентів при вивченні літератури рідного краю.

У ході роботи використано такі **методи дослідження**: аналіз наукової літератури - для з'ясування теоретичних основ проблеми; метод порівняння - для зіставлення традиційних і цифрових освітніх технологій; педагогічне моделювання - для створення моделі впровадження інновацій у літературне краєзнавство. Анкетування студентів і викладачів дало змогу дослідити ставлення до новітніх підходів у викладанні, а експертне оцінювання забезпечило якісну оцінку ефективності запропонованих рішень. Діагностичний експеримент дозволив виявити зміни у навчальній мотивації та результативності, а кількісно-якісна інтерпретація - узагальнити результати дослідження з урахуванням емпіричних та суб'єктивних показників.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у вперше комплексному підході до дослідження інноваційних технологій у літературному краєзнавстві, інтеграції елементів цифрової творчості у процес гуманітарної освіти, а також у запропонованій авторській моделі організації краєзнавчого курсу з опорою на інноваційно-комунікативні засоби.

Теоретична значущість дослідження полягає в обґрунтуванні педагогічного потенціалу сучасних цифрових технологій у вивченні національної літературної спадщини, у збагаченні методичного арсеналу викладача інноваційними формами та прийомами навчання, що забезпечують міждисциплінарну інтеграцію та особистісно зорієнтоване навчання.

Практичне значення полягає у створенні методичних розробок для викладачів ЗВО, до яких належать модель заняття з використанням буктрейлерів і вебквестів, система завдань для створення фанфіків за літературними творами краєзнавчого змісту, у роботі подано методичні рекомендації щодо організації віртуальних екскурсій літературними маршрутами, а також запропоновано інструменти для діагностики та самооцінки залученості студентів до цифрового освітнього процесу.

Апробація. Основні положення та результати дослідження висвітлено на засіданні кафедри української мови, літератури та методики навчання; на XVI Всеукраїнській науково-практичній конференції для молодих учених та здобувачів освіти «Сучасні інформаційні технології в освіті і науці» (доповідь: «Цифрові технології навчання у ЗЗСО», (м. Умань, 10-11 квітня 2025 р.), а також на V Міжнародній науковій конференції «Інноваційна наука: пошук відповідей на виклики сучасності» (стаття «Використання інноваційних технологій у вивченні літературного краєзнавства у ЗВО», (м. Кривий Ріг, 21 листопада 2025 р.).

Структура роботи передбачає вступ, два розділи (теоретичний, аналітичний та практичний), висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел (74 позиції), додатки. Загальний обсяг роботи - 107 сторінок, з них основного тексту - 84 сторінки.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛІТЕРАТУРНОМУ КРАЄЗНАВСТВІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

1.1. Літературне краєзнавство як провідний чинник морально-етичного виховання студентської молоді

Сучасна освітня парадигма дедалі більше акцентує увагу не лише на когнітивному розвитку студентів, а й на формуванні моральних орієнтирів, громадянської свідомості, емоційної чутливості й культурної самореалізації. У цьому контексті надзвичайної значущості набувають освітні дисципліни, які базуються на національних цінностях, локальних традиціях і духовній спадщині. Однією з таких дисциплін є літературне краєзнавство, що органічно поєднує фахову філологічну підготовку з аксіологічним змістом гуманітарної освіти.

Літературне краєзнавство розглядається не лише як інструмент ознайомлення студентів із творчістю письменників рідного краю, а й як потужний механізм формування національно-культурної ідентичності, морального світогляду, любові до Батьківщини, усвідомлення цінності історико-культурної спадщини. Для глибшого розуміння цієї категорії доцільно звернутися до визначень, які пропонують провідні українські дослідники (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Поняття «літературне краєзнавство» в інтерпретації сучасних дослідників

Автор	Визначення поняття
Самелюк В. О., Поліщук В. Т. [63]	Літературне краєзнавство — це «сфера наукової і навчально-методичної діяльності, що спрямована на вивчення літературної спадщини рідного краю, її історії, персоналій».
Крамська З. М. [29]	Це «специфічна форма інтеграції регіонального компонента в літературну освіту, що формує громадянську, духовну та професійну компетентність студента».
Кушнарєнко Н. М. [36]	Літературне краєзнавство — це «складова бібліотечної й освітньої краєзнавства, яка забезпечує збереження і популяризацію локальної літературної традиції».

Овдійчук Л. [47]	Це «фахова дисципліна, що інтегрує знання з історії літератури, культурології, педагогіки й виконує важливу виховну місію у підготовці майбутніх учителів».
Піскун С. А. [52]	Літературне краєзнавство — це «форма педагогічного впливу, здатна гармонізувати духовно-моральні і національні орієнтири особистості в умовах вищої школи».

Аналіз визначень поняття «літературне краєзнавство», запропонованих провідними українськими дослідниками, дає змогу стверджувати, що ця категорія має міждисциплінарний і водночас цілісний характер. Усі розглянуті авторські інтерпретації підкреслюють багатофункціональність літературного краєзнавства: його роль як елемента наукового дослідження, як навчальної дисципліни, як засобу формування національної ідентичності та морально-етичних засад особистості.

Зокрема, у працях В. О. Самелюка та В. Т. Поліщука [63], З. М. Крамської [29] і Л. О. Овдійчук [47] простежується акцент на багатовимірному освітньо-виховному потенціалі літературного краєзнавства, що виявляється як у формуванні загальнокультурної компетентності, так і в становленні морально-етичних орієнтирів здобувачів освіти. Автори підкреслюють, що робота з художніми творами, створеними у певному регіональному контексті, сприяє глибшому усвідомленню історико-культурного середовища, в якому функціонувала література. Така інтеграція знання і духовного досвіду дає змогу студентам не лише запам'ятовувати фактичний матеріал, а й співпереживати, ідентифікувати себе з локальними героями та ситуаціями, віднаходити власну ціннісну позицію.

У дослідженнях згаданих учених літературне краєзнавство розглядається як чинник особистісного становлення: воно формує емоційно-чуттєве сприйняття дійсності, пробуджує національну свідомість, сприяє глибшому засвоєнню наративів, пов'язаних з рідним краєм, що вкрай важливо в умовах війни та кризи ідентичності. Саме у творах місцевих авторів студенти можуть знайти моральні орієнтири, що базуються на близькому культурному коді, зрозумілій лексиці та типовій ментальності.

Лисенко О. В. у своїй дисертації наголошує, що дана дисципліна має опиратися на чіткі концептуальні основи й критерії формування змісту. Вона не лише визначає місце літературного краєзнавства у філологічній освіті, а й пропонує систему методів та прийомів, адаптованих до сучасних умов і потреб педагогіки, зокрема через застосування інноваційних технологій [37].

Такий підхід дозволяє перетворити вивчення літературного матеріалу на діалогічний, ціннісний процес, у межах якого студент виступає не лише споживачем знань, а співучасником їх осмислення. Тим самим реалізується гуманітарна функція освіти, орієнтована на духовне зростання особистості, її здатність до самоідентифікації, рефлексії та критичного мислення.

Доповнюють цю думку Н. М. Кушнарєнко [36] та С. А. Піскун [52], які досліджують літературне краєзнавство в ширшому інституційному контексті - як складову бібліотечної, інформаційної, виховної й навіть політики культурної пам'яті. Вони наголошують, що систематичне впровадження регіонального літературного матеріалу в діяльність освітніх установ і культурних центрів не лише підвищує рівень знань про маловідомих письменників, а й зміцнює ідентичність спільноти, зберігає тяглість поколінь і підтримує культурну самобутність у глобалізованому світі. У цьому контексті краєзнавство виконує функцію збереження й трансляції регіонального культурного коду — тобто сукупності смислів, цінностей, символів, які є базовими для самоідентифікації громади.

Таким чином, літературне краєзнавство розуміється не як вузький навчальний курс, а як складова культурного виховання, що має глибокий ціннісний зміст. Воно покликане сприяти внутрішній самоідентифікації студентської молоді, формуванню громадянської зрілості, патріотичних почуттів і моральної стійкості в умовах складних соціокультурних трансформацій.

Літературне краєзнавство у системі вищої освіти відіграє надзвичайно важливу роль як у формуванні фахової компетентності майбутніх філологів, педагогів, культурологів, так і в розвитку цілісної особистості з глибоким

моральним світоглядом, патріотичним мисленням і національною самосвідомістю. Його змістове наповнення охоплює вивчення життя і творчості письменників, пов'язаних із певною місцевістю, аналіз художнього відображення рідного краю у літературі, дослідження регіональних літературних процесів, традицій, тематичних домінант, архетипів, культурно-історичних контекстів.

У контексті сучасної вищої освіти літературне краєзнавство розглядається як багатовекторна освітня дисципліна, що поєднує пізнавальний, естетичний, національно-виховний та емоційно-ціннісний компоненти. Його зміст охоплює не лише ознайомлення студентів з творчістю письменників рідного краю, а й формування системи моральних орієнтацій, національної ідентичності, рефлексії щодо історичної пам'яті. Для повнішого розуміння ролі цієї дисципліни в освітньому та виховному процесі доцільно узагальнити її функціональне навантаження у вигляді структурованої таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Функції літературного краєзнавства у вихованні студентської молоді

№ з/п	Назва функції	Суть функції	Очікуваний ефект у студентів
1	Пізнавальна	Ознайомлення з літературною спадщиною рідного краю, біографіями письменників, локальним контекстом	Розширення культурного світогляду, формування поваги до регіональної ідентичності
2	Естетична	Аналіз художньої вартості творів, стилістичних особливостей, мовної експресії	Розвиток естетичного смаку, образного мислення, художньої уяви
3	Виховна	Формування морально-етичних ідеалів на основі поведінки героїв, авторських позицій	Усвідомлення цінності добра, справедливості, гуманізму
4	Патріотична	Поглиблення знань про рідну місцевість, її літературну традицію, героїчні постаті	Формування національної свідомості, гордості за свій край, відповідальності перед ним
5	Комунікативна	Залучення до обговорення творів, інтерпретацій, презентацій, творчих проєктів	Розвиток навичок спілкування, критичного аналізу, діалогу
6	Рефлексивна	Стимулювання до самопізнання, оцінки власних життєвих орієнтирів через призму прочитаного	Формування моральної автономії, етичної самосвідомості

7	Мотиваційна	Використання близького, зрозумілого змісту як засобу залучення до читання та пізнання	Підвищення інтересу до літератури, актуалізація навчальної мотивації
8	Соціокультурна	Поєднання літературного матеріалу з культурним, історичним, мовним контекстами регіону	Інтеграція у національний культурний простір, глибше розуміння історичної спадщини

Джерело: [10; 23; 25; 29; 34; 38]

Отже, літературне краєзнавство не зводиться лише до фахової дисципліни, що забезпечує літературознавчу підготовку студентів. Це – багатоаспектний засіб впливу на особистість, здатний гармонізувати інтелектуальний, емоційний, культурний і моральний розвиток здобувачів вищої освіти. Його функції переплітаються й доповнюють одна одну, створюючи єдину систему виховного впливу. Завдяки цьому дисципліна перетворюється на ефективний інструмент духовного формування молоді, сприяючи становленню відповідального, національно свідомого й етично вмотивованого громадянина.

Морально-етичне виховання студентської молоді в умовах сучасного суспільства набуває особливої актуальності у зв'язку з глобальними ціннісними змінами, викликами інформаційної доби, культурною стандартизацією та знеособленням. Саме тому літературне краєзнавство виконує функцію не лише академічного предмета, а й виховного інструмента, що сприяє утвердженню духовних основ особистості через осмислення локального культурного спадку. Згідно з концептуальними засадами гуманітарної освіти, знання про літературу рідного краю поглиблюють емоційно-ціннісне ставлення до Батьківщини, формують почуття причетності до її культурного життя, сприяють моральній ідентифікації молоді людини [10; 34].

З огляду на це, літературне краєзнавство розглядається як потужний механізм інтеграції пізнавальних, емоційних, етичних і патріотичних чинників у навчальний процес. Дослідники підкреслюють, що знайомство студентів із літературною спадщиною їхнього регіону стимулює внутрішню рефлексію, посилює потребу у збереженні пам'яті про видатних діячів, допомагає зрозуміти складність культурно-історичних процесів, які формували національну ідентичність [23]. Через вивчення художніх текстів, у яких

зображено рідний край, відбувається занурення в духовний простір малої батьківщини, зростає рівень емпатії, толерантності, соціальної відповідальності.

Однією з ключових функцій літературного краєзнавства є етична: художній текст як форма мовленнєвої та естетичної репрезентації дійсності стає основою для обговорення моральних колізій, поведінкових моделей, життєвих виборів героїв. Це дає змогу не лише розширити літературознавчий аналіз, а й впровадити елементи діалогічного, дискусійного та рефлексивного навчання. Вивчення регіональної літератури стимулює студентів до осмислення власної позиції, критичного сприйняття дійсності, утвердження гуманістичних ідеалів [38].

Літературне краєзнавство справляє потужний вплив на розвиток інтелектуально-емоційної сфери особистості, зокрема формує такі морально-ціннісні якості, як чесність, гідність, милосердя, співпереживання, повага до інших. Однією з головних особливостей краєзнавчого матеріалу є його глибока вкоріненість у реальний простір життя конкретної спільноти. Твори літератури рідного краю, що базуються на автобіографічних мотивах, локальних подіях, родинній історії або фольклорних наративах, викликають у студентів глибоку емоційну резонансність – ідентифікацію з героями, переживання ситуацій через призму власного досвіду, осмислення родинних і громадянських зв'язків. Значну увагу проблематиці впливу літературного краєзнавства на формування морально-етичних орієнтирів студентської молоді приділяє Р. В. Маньковська. На її думку, освітянське краєзнавство виступає не лише засобом актуалізації знань про культурно-історичне минуле регіону, а й ефективним інструментом морального самоформування особистості. Вона слушно наголошує, що краєзнавчий компонент у навчанні «сприяє створенню цілісної моделі особистості, зорієнтованої на духовну культуру рідного народу, його моральні кодекси, історичну справедливість» [39]. Це означає, що краєзнавча освіта набуває інтегративного характеру: вона не лише інформує, а й формує - розвиває ціннісну чутливість до культурної спадщини, до локальної етики та ідеалів, що відображаються в літературних образах.

Особливо важливою авторка вважає здатність регіонального художнього слова активізувати емоційно-ціннісну сферу студента. Через естетичне співпереживання, зіставлення прочитаного з реальними моральними дилемами, що виникають у повсякденному житті, відбувається внутрішнє осмислення власних позицій. Саме така рефлексивна активність дозволяє студенту побачити у літературному герої не просто фігуративний образ, а життєво наближений моральний орієнтир.

На цю ж проблему звертає увагу С. А. Піскун, який у своїх дослідженнях підкреслює духовнотворчий потенціал педагогічного краєзнавства. Дослідник наголошує, що краєзнавство має змогу «відтворити життєво близькі та морально наснажені образи, які виконують функцію етичних орієнтирів для молодшої людини» [52]. Отже, через призму літературного образу, що походить з локального культурного поля, студент має змогу співвіднести побачене з власними переживаннями, життєвими установками, формуючи в такий спосіб стійкі моральні настанови.

Краєзнавча література, особливо якщо вона тематично й емоційно пов'язана з місцем проживання здобувача освіти, впливає не лише на когнітивний рівень сприйняття, а й на емоційно-ціннісний. Вона має здатність стимулювати внутрішній діалог, а не лише сприяти механічному засвоєнню знань. Через таку залученість формується цілісне бачення культурної ідентичності, глибше розуміння національного характеру, локальної ментальності та морального тла буття, що в сучасних умовах стає надзвичайно актуальним.

Особливої ваги літературне краєзнавство набуває у сучасних соціокультурних умовах України, коли гуманітарна освіта покликана відповідати на виклики воєнної агресії, культурної уніфікації, інформаційної ерозії національної ідентичності. У цій ситуації важливо не просто формально ознайомити студентів з авторами або творами, а створити умови для моральної співучасті в історичних, культурних, духовних контекстах свого народу.

Згідно з З. М. Крамською, саме краєзнавчий підхід у вищій школі забезпечує «сталість виховних впливів через безпосереднє залучення студентів до осмислення локальної історико-літературної спадщини» [29]. Ця сталість формує фундаментальні орієнтири: вірність, пам'ять, шана, моральна витримка. На думку Л. Овдійчук, «інтеграція літературного краєзнавства в освітній простір ЗВО забезпечує не лише професійну, а й духовно-етичну підготовку майбутніх педагогів, оскільки фіксує увагу на моральній відповідальності перед історією й культурою рідного краю» [47].

В умовах війни та соціальних трансформацій моральна стійкість студентської молоді, її здатність до критичного мислення на основі національних цінностей, формування гуманістичних установок, громадянської відповідальності – усе це постає не лише завданням педагогіки, а й об'єктивною потребою державного розвитку. Літературне краєзнавство, поєднуючи змістовну насиченість, емоційний досвід і моральну діалектику художнього слова, виступає своєрідною «точкою опори» у процесі становлення особистості громадянина-патріота.

Згідно з дослідженням Л. Овдійчук, важливою передумовою ефективного виховного впливу літературного краєзнавства є його інтеграція в систему фахової підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. Це дозволяє закладати основи національної педагогіки, яка поєднує когнітивну, емоційну та аксіологічну складові гуманітарної освіти [47].

У своїй монографії О. М. Куцевол підкреслює, що гуманітарна освіта відіграє ключову роль у формуванні креативного, духовного та естетично розвиненого молодого покоління. На думку дослідниці, саме гуманітарний цикл дисциплін - і особливо література - створює умови для розвитку інтелектуальної свободи, емоційної чутливості та особистісної автономії. Літературні тексти провокують студентів до глибокої рефлексії, спонукають до зіставлення власного досвіду з художніми образами, до переосмислення соціальних і культурних реалій через призму авторського світобачення.

Окреме місце в цьому процесі займає літературне краєзнавство, що поєднує художній текст із реальними геокультурними координатами, близькими студенту. Через вивчення творів письменників рідного краю, дослідження локальних біографій, топонімів, архетипів і ментальних кодів, студент отримує можливість укорінитися у власній культурній ідентичності. Такий підхід формує не лише читацьку компетентність, а й глибше розуміння національного культурного контексту - а отже, і духовну зрілість.

О.М. Куцевол наголошує на важливості створення в навчальному процесі таких умов, які сприяють самовираженню та критичному мисленню. Це має бути освітній простір, у якому студент почувається не споживачем інформації, а активним інтерпретатором культурних смислів. За словами авторки, необхідно організовувати навчання так, щоб «особистість зуміла вільно мислити, співпереживати, естетично й аксіологічно інтерпретувати літературний світ» [35].

Серед сучасних форм організації навчального процесу у закладах вищої освіти особливе місце посідає вебквест як дієвий інструмент активного, дослідницького та проєктного навчання. Як демонструє спільне дослідження Л. Рускуліс, І. Родіонової та А. Гурдуз [60], вебквест є ефективним засобом підвищення навчальної мотивації студентів, розвитку критичного мислення та формування навичок роботи з інформацією. У статті представлено досвід інтеграції вебквесту в освітній процес ЗВО, зокрема через створення інтернет-завдань з чіткою структурою, проблемними запитаннями та підсумковим творчим продуктом. Такий підхід сприяє індивідуалізації навчання, розвитку самостійності мислення та групової взаємодії, що є надзвичайно актуальним у сучасному педагогічному середовищі. Матеріали цієї публікації можуть бути використані як методична основа для розробки власної моделі заняття з елементами вебквесту у межах дисципліни «літературне краєзнавство», оскільки описані там принципи легко адаптуються до роботи з регіональним літературним матеріалом. Таким чином, навіть за відсутності прямої краєзнавчої тематики, досвід авторів може бути перенесено на сферу

гуманітарної освіти, зокрема для формування аналітичних та інтерпретативних компетентностей студентів.

У межах літературного краєзнавства вебквести набувають особливої ефективності, оскільки поєднують особистісно значущий зміст (знайомі місця, локальні автори, регіональні історії) з елементами дослідження, творчого пошуку й міждисциплінарного аналізу. Такі завдання можуть включати створення цифрових біографічних нарисів про місцевих письменників, візуалізацію подій художніх творів на інтерактивній карті, аналітичне вивчення локального фольклору, оформлення мініпроєктів, у яких студенти виступають дослідниками, інтерпретаторами й кураторами культурної спадщини свого краю.

Завдяки подібним активностям студент отримує можливість інтегрувати емоційний досвід (причетність до локальної культури) з аналітичним мисленням, формуючи при цьому здатність до глибокої рефлексії. Саме ця рефлексивність, як зазначають автори, і є запорукою того, що освіта виконує не лише інформативну, а й трансформаційну функцію - змінює світогляд, ставлення до культури, до себе самого як носія цінностей. У підсумку, підкреслюється, що вебквест як форма краєзнавчої роботи дозволяє не лише урізноманітнити методи викладання, а й укорінити гуманістичні цінності в освітній простір [60].

Таким чином, літературне краєзнавство у ЗВО постає не лише як академічна дисципліна, а як гнучка, багатофункціональна платформа для розвитку ціннісного світогляду студентської молоді, формування її духовно-моральних орієнтацій, етичної чутливості, культурної ідентичності та національної гідності.

1.2. Педагогічні інноваційні технології як фактор підвищення якості освіти

У XXI столітті система вищої освіти зазнає глибоких трансформацій, зумовлених інформатизацією суспільства, цифровою модернізацією, зміною

освітніх парадигм, цінностей і потреб студентської молоді. За таких умов традиційні форми й методи навчання втрачають ефективність, поступаючись місцем інтерактивним, технологічно збагаченим, інноваційним підходам до організації освітнього процесу. Відтак інноваційні педагогічні технології стають не лише засобом активізації пізнавальної діяльності студентів, а й ключовим фактором підвищення якості освіти.

Згідно з тлумаченням Л. Ребухи, освітні інновації слід розглядати не як поодинокі нововведення чи технічні покращення, а як цілісну педагогічну систему, яка змінює не лише зовнішню форму навчання, а й його глибинні структурні характеристики. Під інноваціями розуміється комплекс трансформацій, що охоплює:

- структуру освітнього процесу (перехід від авторитарної до партнерської моделі взаємодії);
- функції викладача та студента (від трансляції знань до фасилітації й коучингу);
- зміст навчання (від абстрактно-академічного до контекстуального і практико-орієнтованого);
- характер педагогічної взаємодії (від формального до рефлексивно-діалогічного спілкування) [57].

Авторка акцентує увагу на тому, що ефективність інновацій не вичерпується технологічними чи методичними оновленнями. Справжній результат досягається лише тоді, коли ці зміни спрямовані на формування нової освітньої парадигми, у центрі якої – особистість студента, його досвід, потреби, морально-етичні орієнтири.

Така особистісно-орієнтована модель освіти передбачає залучення здобувача освіти до активної взаємодії з навчальним матеріалом, критичне осмислення інформації, рефлексію над особистими цінностями й розвиток емоційного інтелекту. Таким чином, інновації стають інструментом гуманізації освіти, що особливо важливо в контексті викладання літературного

краєзнавства, яке звертається до духовного, культурного та морального досвіду студентів.

До числа педагогічних інновацій, що активно впроваджуються у практику вищої школи України, належать різноманітні підходи та інструменти, які суттєво трансформують організацію навчального процесу, характер взаємодії між учасниками освітнього середовища та якість засвоєння знань. Серед них варто виокремити такі групи:

- інтерактивні методи навчання, які передбачають активну участь студентів у процесі здобуття знань через взаємодію, діалог, обмін позиціями. До них належать дискусії, дебати, мозкові штурми, рольові ігри, навчальні суди, метод ситуативного аналізу («case study»). У контексті літературного краєзнавства ці методи використовуються для осмислення моральних дилем героїв творів, аналізу історичних ситуацій, реконструкції біографій письменників тощо;

- інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), що створюють цифрове освітнє середовище. Вони охоплюють використання освітніх платформ (Google Classroom, Moodle), хмарних сервісів (Google Docs, OneDrive), мультимедійних презентацій, відеолекцій, подкастів, інтерактивних карт. ІКТ дають змогу персоналізувати навчання, розширити джерельну базу, створити візуально-емоційне тло для літературного тексту (наприклад, через інтерактивну карту літературних місць рідного краю);

- проєктні, проблемно-орієнтовані та дослідницькі методи, що спрямовані на розвиток самостійності мислення, вміння знаходити й обґрунтовувати рішення, формувати міждисциплінарні зв'язки. Студенти працюють над створенням буктрейлерів, підготовкою літературних міні-експедицій, оформленням локальних літературознавчих досліджень, пошуком маловідомих архівних матеріалів про письменників рідного краю;

- інноваційні мультимедійні технології контентного засвоєння, зокрема сторітелінг (створення наративів на основі життєвих або художніх подій), вебквест (навчальна подорож через серію завдань із відкритими джерелами),

буктрейлер (відеоанотація до книги) та віртуальна екскурсія (цифрове відвідування місць, пов'язаних з письменником або літературним твором).

Ці технології стимулюють глибоке емоційне сприйняття літератури, розвивають візуальну грамотність, навички роботи з цифровими джерелами, міжособистісну комунікацію та естетичне чуття. Наприклад, створення фанфіка за мотивами твору про події на Полтавщині у XIX столітті передбачає не лише творчу переробку тексту, а й морально-етичну оцінку описаних ситуацій, застосування критичного і креативного мислення.

Тому саме поєднання цих методів і технологій у структурі занять дозволяє забезпечити комплексний, міждисциплінарний і етично забарвлений освітній процес, що відповідає викликам сучасності та стандартам якості вищої гуманітарної освіти.

У своїх наукових працях В. С. Кулішов визначає інноваційну технологію не просто як нову форму освітньої діяльності, а як глибоку трансформацію самої сутності освітнього процесу, яка забезпечує перехід студента із пасивної позиції об'єкта навчання до активної ролі суб'єкта освітнього середовища [34]. Такий підхід не лише оновлює методику викладання, а й змінює парадигму взаємодії між учасниками навчального процесу, створюючи умови для особистісного зростання, самовираження та критичного мислення студента. У традиційній педагогіці студент, як правило, розглядається як носій рецептивної функції – він сприймає, запам'ятовує та відтворює знання. Інноваційна ж модель, описана В.С. Кулішовим, ґрунтується на діалогічному підході, де студент не лише отримує інформацію, а й трансформує її у власний досвід. У центрі опиняється не стільки засвоєння фактів, скільки здатність аналізувати, переосмислювати, висловлювати особисту позицію й творчо взаємодіяти з навчальним матеріалом.

Інноваційна технологія передбачає середовище, в якому студент виступає як активний ініціатор діяльності. Така взаємодія передбачає створення ситуацій, де знання не подаються в готовому вигляді, а конструюються у процесі пізнавальної та дослідницької активності. Це можуть бути проєктні форми

роботи, сторітелінг, рольові ігри, вебквести, творче письмо, дискусії, що стимулюють до самостійного пошуку сенсів і рішень.

Особливо актуальним такий підхід є у сфері гуманітарної освіти, де вагоме місце займають не лише когнітивні, а й аксіологічні компоненти. Тут студент має змогу не просто вивчити текст, а інтерпретувати його крізь призму особистого досвіду, емоцій, моральних уявлень і національного світогляду. Така форма навчання сприяє розвитку емоційного інтелекту, формуванню етичної позиції та цілісної особистості, що здатна до рефлексії й відповідального мислення.

Систематизація педагогічних інновацій є важливою умовою їх ефективного впровадження в освітній процес. Одним із дієвих підходів до класифікації є розподіл технологій за рівнем їх впливу на якість освіти, тобто за тим, наскільки глибоко вони трансформують освітнє середовище, змінюють характер педагогічної взаємодії, активізують когнітивну, емоційну та моральну сфери студентів. Така типологізація дає змогу викладачеві обрати відповідну стратегію роботи залежно від цілей навчання, змісту дисципліни та особливостей аудиторії.

Таблиця 1.3

**Класифікація інноваційних педагогічних технологій
за рівнем впливу на якість освіти**

Рівень впливу	Тип технологій	Приклади застосування у вищій школі
1. Технічний	Забезпечують оновлення засобів навчання, але не змінюють глибинно педагогічну модель	Мультимедійні презентації, інтерактивні дошки, електронні підручники, платформи Moodle
2. Методичний	Змінюють способи подання та засвоєння матеріалу, активізують пізнавальну діяльність	Проектне навчання, проблемне навчання, метод кейсів, індивідуальні траєкторії навчання
3. Структурно-організаційний	Впливають на структуру заняття, роль викладача та студента, підвищують суб'єктність здобувачів	Вебквести, змішане та перевернуте навчання, креативні сесії
4. Концептуально-ціннісний	Формують нову освітню філософію, спрямовану на розвиток особистості, критичне мислення, етику	Інтерактивний сторітелінг, буктрейлери, віртуальні екскурсії, створення фанфіків за літературними творами краєзнавчого змісту

Джерела: [24, 28, 42, 49]

Представлена класифікація дає змогу побачити, що інноваційні педагогічні технології мають різний ступінь глибини та сфери впливу на освітній процес. Якщо технології першого рівня зосереджені переважно на технічному вдосконаленні навчального середовища, то засоби четвертого рівня змінюють саму парадигму навчання, орієнтуючи її на студентоцентризм, інтеграцію знань, розвиток ціннісного мислення, морально-етичну відповідальність.

Особливої ваги набувають технології концептуально-ціннісного рівня, оскільки саме вони здатні впливати на формування цілісної, етично зрілої особистості, що є пріоритетом вищої освіти в умовах соціокультурних трансформацій. Таким чином, успішне підвищення якості освіти у ЗВО залежить не лише від наявності технічних інструментів, а від здатності педагогів вибудовувати гнучку систему цілей, засобів і цінностей, що відповідають вимогам сучасного гуманітарного суспільства.

Варто наголосити, що впровадження інноваційних педагогічних технологій у закладах вищої освіти не повинно розглядатися як самоціль або механічне оновлення навчального процесу. Їх використання набуває реального педагогічного значення лише за умови цілісного, системно організованого та методично обґрунтованого впровадження, узгодженого з освітніми цілями, структурою дисципліни, психолого-педагогічними особливостями здобувачів вищої освіти, а також логікою навчального змісту.

Інтеграція цифрових технологій у гуманітарну освіту, зокрема в курс «літературне краєзнавство», відкриває нові перспективи як для формального навчання, так і для особистісного розвитку студентів. У контексті концепції, запропонованої В. С. Кулішовим, інноваційна освітня технологія не обмежується запровадженням нових методичних прийомів. Йдеться передусім про зміну самої парадигми навчання, у межах якої студент більше не залишається пасивним реципієнтом готової інформації, а трансформується у активного суб'єкта пізнавального процесу [34]. Такий суб'єкт не лише засвоює

знання, а й залучається до їхнього конструювання, інтерпретації, емоційного проживання та критичної рефлексії.

У курсі літературного краєзнавства, де акцент робиться на вивчення художнього осмислення рідного краю, поєднання традиційного змісту з інноваційною формою подачі створює особливий тип навчального середовища - емпатійно-діалогічного. Студенти, працюючи з текстами, архівами, свідченнями, не просто аналізують художні твори, а здійснюють морально-культурну реконструкцію – уявляють, проживають і співпереживають досвіду локальної історії через художні форми. Це стає можливим завдяки впровадженню таких засобів, як:

- віртуальні екскурсії, що дозволяють візуально «відвідати» місця, пов'язані з біографією письменника чи сюжетом твору;
- буктрейлери, які формують у студентів навички емоційного і візуального осмислення змісту через короткі відеонарізки;
- вебквести, що орієнтовані на інтерактивний пошук інформації в командному форматі, де кожен учасник виконує специфічну роль;
- фанфіки, які розвивають креативне письмо та здатність до художнього переосмислення літературного тексту в сучасному дискурсі.

Завдяки цьому у студентів формуються не лише знання про літературу рідного краю, а й емоційна прив'язаність до нього. Через взаємодію з локальними культурними кодами та цінностями посилюється їхня ідентифікація з певною територією, з її історичним минулим і сучасним. Це особливо важливо в умовах культурної дезорієнтації та глобалізаційного тиску.

Інноваційні підходи в межах дисципліни не підміняють традиційний зміст, а натомість забезпечують нові канали його осмислення. Завдяки мультимодальному підходу, де поєднуються слово, зображення, звук, рух і взаємодія, активізуються різні канали сприйняття інформації, що відповідає когнітивним особливостям сучасного покоління. А головне - така модель сприяє гуманітаризації освіти в її глибинному сенсі, адже в центрі освітнього процесу

опиняється особистість студента з її індивідуальною рефлексією, ціннісними установками, емоційним досвідом.

Інноваційні педагогічні технології не лише оновлюють технічний арсенал вищої школи, а й значною мірою формують нову освітню реальність, у центрі якої – студент як активний творець змісту, а не лише його споживач. Це особливо важливо в контексті літературної освіти, де ключовим завданням є не просто передача фактів, а формування здатності до розуміння, інтерпретації, емоційного співпереживання та морального судження.

Підтвердженням цього є концепція О. М. Куцевол, яка у своїй монографії стверджує: гуманітарна освіта, зокрема літературна, відіграє роль каталізатора розвитку креативності, естетичної автономії та особистісної рефлексії. За її словами, ефективна педагогічна система має створювати умови для вільного мислення, емоційного занурення та інтерпретації літературного світу, а не лише для відтворення знань [35]. Інновації, таким чином, є не зовнішнім оновленням, а механізмом глибинного особистісного зростання.

Щоб інноваційні технології справді підвищували якість освіти, вони мають застосовуватися в умовах педагогічної цілеспрямованості, психологічної безпеки, відкритого діалогу й підтримки рефлексії. Інновація повинна бути не лише цікавою, а й смислово й ціннісно наповненою. Наприклад, у навчальному вебквесті студент не просто шукає інформацію – він вчиться оцінювати джерела, формувати власну думку, будувати аргументацію, поєднувати фактичний і емоційно-етичний досвід.

Дослідники Л. Рускуліс, І. Родіонова та А. Гурдуз підкреслюють, що інтерактивні методи навчання, зокрема вебквест, допомагають студентам розвивати командну роботу, комунікативні навички, інформаційну грамотність та критичне мислення, а також сприяють укоріненню гуманістичних цінностей у зміст освітнього процесу [60]. Завдяки структурованій роботі з проблемними завданнями, цифровими ресурсами, пошуковою діяльністю та презентацією результатів, студенти залучаються до активного конструювання знань, а не просто їх засвоєння. Такий підхід поглиблює емоційне залучення, підвищує

навчальну мотивацію та створює умови для формування стійких міждисциплінарних зв'язків.

Суттєву роль у підвищенні якості гуманітарної освіти відіграє емоційно-візуальне занурення у матеріал. За дослідженнями Т. І. Сергієнко, створення буктрейлерів і фанфіків поєднує емоційну привабливість з глибоким осмисленням змісту, формує навички інтерпретації та самовираження через художній образ [65]. Це дозволяє студенту не лише краще засвоїти текст, а й зрозуміти, як художні коди формують моральну позицію, національну ідентичність, соціальні орієнтири.

У цій системі особливо актуальним стає сторітелінг, який, у поєднанні з фанфіками та віртуальними екскурсіями, дозволяє студенту «прожити» історію, реконструювати події або ввести нову інтерпретацію в межах заданого культурного коду. Завдяки цьому знання стає досвідом, а не лише фактом.

Особливістю інновацій у гуманітарній освіті є їх аксіологічний потенціал. Вони не лише навчають думати – вони навчають думати ціннісно, формуючи здатність до моральної аргументації, світоглядної гнучкості, здатності до соціально відповідального вибору. Це є вкрай важливим у сучасних умовах війни, інформаційного тиску, культурної глобалізації. Саме тому інновації повинні слугувати не лише технологічному оновленню, а вихованню етично зрілої, культурно вкоріненої особистості.

Згідно з О. В. Максютовою, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) не лише модернізують технічний бік освітнього процесу, а й формують нову епістемологічну парадигму – тобто, змінюють саме уявлення про природу знання, способи його отримання, засвоєння та інтерпретації [39]. У цьому підході знання вже не сприймається як статична й завершена сукупність фактів, яку студент має засвоїти, а розглядається як динамічний конструкт, що постає в процесі взаємодії, діалогу та творчого осмислення. Тобто, знання формується у ході особистісної діяльності, через співтворчість із викладачем, з текстами, з цифровим контентом.

У такій парадигмі студент перестає бути пасивним реципієнтом інформації, як це було властиво традиційній освітній моделі. Він трансформується у повноцінного учасника навчального процесу – суб'єкта, що не лише засвоює, а й активно конструює знання. Цей суб'єкт не просто повторює вивчене, а вступає у продуктивну взаємодію з текстами, символами, образами, культурними кодами, створюючи власні смисли, гіпотези, візуалізації. Особливо це актуально у викладанні літературних дисциплін, де на перший план виходить інтерпретація, художнє бачення, морально-етична оцінка героїв і подій.

У контексті літературного краєзнавства й гуманітарної освіти загалом, такий підхід означає відхід від репродуктивного навчання, що обмежується запам'ятовуванням сюжетів і біографій авторів. Натомість реалізується аналітико-критична модель роботи з художнім текстом: студент має осмислити твір крізь призму історико-культурного контексту, особистого досвіду, локальної ідентичності, а також моральних категорій – добра, справедливості, свободи, гідності. ІКТ у цьому випадку стають не самоціллю, а інструментом занурення в текст, засобом рефлексії та актуалізації художнього смислу у власному ціннісному полі.

Інструменти на кшталт: буктрейлерів, фанфіків, мап літературних місць, віртуальних екскурсій дають студентам можливість не лише пізнавати літературну спадщину рідного краю, а й перетворювати її на елемент сучасного культурного середовища. Студент, який, наприклад, створює візуалізацію образу з твору або реконструює маршрут героя через Google Maps, одночасно виконує аналітичну, творчу та комунікативну функцію.

Крім когнітивного й аксіологічного впливу, інноваційні технології мають яскраво виражений мотиваційний потенціал. Їх використання сприяє зростанню внутрішньої зацікавленості студентів, формує емоційну залученість до навчального процесу, розвиває інтерес до дисциплін гуманітарного циклу. Особливо це актуально в умовах сучасного інформаційного простору, де увагу студентів складно утримати стандартними методами. Т. І. Сергієнко слушно

зазначає, що «застосування буктрейлерів і фанфіків дає змогу поєднати емоційну привабливість із глибоким осмисленням змісту творів, створюючи умови для творчого й етичного самовираження студентів» [65]. Ці формати навчання не лише розвивають естетичний смак і чутливість до художнього стилю, а й допомагають студентам орієнтуватися в символах, цінностях та смислових кодах, що становлять основу культурної ідентичності нації. Іншими словами, робота з такими продуктами, як фанфік чи буктрейлер, стимулює усвідомлення того, які ідеї, образи та моральні орієнтири домінують у культурному просторі, як вони транслюються через художній текст і як їх можна переосмислити в індивідуальному читацькому або творчому досвіді.

Інноваційні педагогічні технології також тісно пов'язані з формуванням soft skills – гнучких навичок, що є визначальними у XXI столітті. Серед них: критичне мислення, креативність, вміння працювати в команді, емоційний інтелект, цифрова грамотність, комунікація. У міжнародному освітньому дискурсі саме ці навички дедалі частіше розглядаються як основа універсальної компетентності фахівця будь-якої галузі. Проте у вітчизняному академічному просторі така технологічна трансформація освіти обов'язково має включати аксіологічну складову, тобто формування у студента ціннісної автономії, світоглядної гнучкості, здатності до морального судження й соціальної відповідальності.

Таким чином, педагогічні інноваційні технології у вищій школі – це не просто технічні засоби або модні формати, а стратегічна умова підвищення якості освіти, формування нової культури навчання, здатної відповідати викликам сучасного суспільства, зберігаючи водночас ціннісну й гуманістичну основу освіти.

1.3. Методичні основи використання фанфіків, вебквестів, буктрейлерів та віртуальних екскурсій у навчанні студентів ЗВО

Сучасна методика викладання літературних дисциплін у вищій школі дедалі більше орієнтується на формування інтегральної компетентності студента – поєднання когнітивної, емоційної, ціннісної та креативної складових. У цьому контексті особливу увагу привертають авторські та мультимедійні технології, які дозволяють здійснити глибоке особистісне занурення в навчальний зміст. До таких технологій належать фанфіки, вебквести, буктрейлери та віртуальні екскурсії, які вже довели свою ефективність у практиці викладання літературного краєзнавства.

Фанфік (від англ. fan fiction) – жанрово-педагогічна практика, що передбачає створення нового авторського тексту на основі існуючого літературного матеріалу. У вищій освіті ця технологія стає особливо цінною в контексті розвитку критичного мислення, етичної уяви та креативної рефлексії студента.

Фанфік не тільки стимулює когнітивну активність здобувачів, а й дає змогу глибше усвідомити морально-світоглядні засади літературного твору. Студент, який створює фанфік на основі тексту письменника рідного краю, виконує складну інтелектуальну операцію: він водночас інтерпретує, трансформує і розвиває наратив, проєктуючи його на власний культурно-етичний горизонт.

Як стверджує Т. І. Сергієнко, «фанфік дозволяє поєднати літературну уяву з емоційною зрілістю, а текстову інтерпретацію – з формуванням світоглядної позиції» [65]. У цьому аспекті фанфік виступає як форма не лише навчального, а й аксіологічного досвіду.

Фанфік розвиває критичне й наративне мислення, а також сприяє інтерпретаційній діяльності у гуманітарному дискурсі. Методично ця технологія потребує інтеграції аналітичного читання, дискусії, самостійної творчості та рефлексивного співставлення з оригіналом. У такий спосіб фанфік стає дієвим засобом формування гуманістично зорієнтованої особистості.



Рис. 1.1 Методично обґрунтоване впровадження фанфіків

Вебквест – це одна з найбільш перспективних форм проблемно-дослідницької діяльності в освітньому процесі, що інтегрує аналітичну роботу з джерелами, цифрову грамотність і командну взаємодію. У викладанні літературного краєзнавства вебквест дає змогу ефективно структурувати пізнавальну діяльність студентів через побудову логічного ланцюга: запитання → пошук → аналіз → інтерпретація → представлення результату.

На думку Т. М. Герлянд та її колег, «вебквест є не лише технікою навчання, а й інтелектуальною моделлю вирішення культурологічної задачі з міждисциплінарним компонентом» [8]. Це особливо актуально при роботі з локальними текстами, де необхідна об'єднана робота над біографією автора, історією регіону, культурною інфраструктурою.

Методика створення та впровадження вебквесту в освітній процес літературного краєзнавства передбачає інтеграцію кількох взаємопов'язаних компонентів, які формують цілісний і водночас гнучкий освітній простір, орієнтований на дослідницьке, творче та командне навчання.

Ключовим елементом є рольовий підхід, що дозволяє студентам зануритися в міждисциплінарне дослідження, розподіливши функції між учасниками команди. Так, одні студенти виконують роль літературознавців і

аналізують художні тексти локальних авторів, інші виступають як краєзнавці - вивчають біографічні, топонімічні, культурні аспекти, що пов'язують митця з конкретною місцевістю. До роботи долучаються також медіааналітики, які відшукують відео- й аудіоматеріали, архівні хроніки, фотографії, інтегруючи в дослідження сучасні цифрові джерела. Окрема група - дизайнери - відповідає за презентацію результатів у візуальній формі: вони створюють макети інтерактивних мап, електронних буклетів, слайдів, сторінок вебсайтів тощо.

Другою складовою є інформаційна платформа, яка формується з гіперпосилань на архівні документи, онлайн-бібліотеки, сторінки музеїв, офіційні сайти письменників, а також бази даних з літературознавства. Це сприяє розвитку навичок критичного читання, оцінювання достовірності джерел і грамотної роботи з цифровими ресурсами.

Структурований маршрут вебквесту містить послідовність питань, проблемних завдань та дослідницьких викликів, що формують логіку мислення. Кожен етап вимагає від студентів прийняття рішень, вибору оптимальної стратегії пошуку, узагальнення інформації та формулювання власних висновків. Так формується не лише змістовна, а й операційна компетентність.

Результати діяльності відображаються у формі візуалізації, що є одним із найпотужніших засобів залучення до знання. Це можуть бути електронні карти, які позначають маршрути життя і творчості письменника, динамічні презентації, інтерактивні буклети або тематичні міні-сайти, на яких зібрані результати дослідження.

Останнім етапом є рефлексивний блок, де студенти аналізують власний внесок, оцінюють якість командної взаємодії, етичність використаних матеріалів і роблять висновки щодо набутого досвіду. Такий підхід сприяє розвитку не лише академічних, а й метакогнітивних умінь, зокрема саморефлексії, відповідальності, емоційного інтелекту.

Отже, вебквест поєднує дидактику з цифровим досвідом, формуючи у студентів не лише предметні знання, а й навички XXI століття – комунікаційні, дослідницькі, соціальні.

Буктрейлер, як форма аудіовізуальної анотації до художнього твору, поєднує функції літературного аналізу, естетичної інтерпретації та цифрового медіаторення. У навчальному процесі він виконує подвійну функцію: з одного боку – є результатом глибокого прочитання та розуміння твору, а з іншого – стає продуктом студентської творчості, що візуалізує внутрішній світ тексту.

За словами О. Косачова, «буктрейлер активізує рефлексивні механізми сприйняття тексту і сприяє інтеріоризації ціннісних смислів через образне мислення» [27]. У контексті літературного краєзнавства ця технологія особливо ефективна, коли йдеться про візуалізацію текстів, у яких описуються локальні місця, культурні символи, історичні постаті, знайомі студентам.

Методично доцільно реалізовувати буктрейлер як груповий проєкт, який включає:

- аналіз художнього твору та добір ключових цитат;
- створення розкадровки (скрипту);
- роботу з відеоредакторами (наприклад, Canva, Movavi, Adobe Premiere);
- озвучення або музичне супроводження, яке підсилює настрій твору;
- публічну презентацію або онлайн-публікацію.

Буктрейлер також формує такі софт-скіли, як креативність, візуальне мислення, міжособистісна комунікація, а також вчить етичному поводженню з літературною спадщиною.

Віртуальні екскурсії – це одна з найсильніших форм інтермедіального навчання, яка дозволяє об'єднати текстову реальність твору з просторово-географічним досвідом. Її особливо важливо інтегрувати в курси літературного краєзнавства, адже вона надає змогу студентам побачити «топос» твору – тобто простір, у якому існували його герої та сам автор.

За спостереженням З. М. Крамської, «віртуальна екскурсія виступає посередником між історією й уявою, між реальністю й художнім вимислом» [29]. Через візуальну реконструкцію знайомих або доступних локацій, студент отримує можливість пов'язати текст із власним досвідом, що підвищує рівень особистісної залученості.

Методично доцільно використовувати такі інструменти, як:

- Google Earth, Google Maps, ThingLink (інтерактивні карти з описами);
- додатки з доповненою реальністю для реконструкції описаних у творі місць;
- 3D-тури, створені за допомогою панорамного фото/відео;
- інтерактивні біографічні маршрути, пов'язані з життям письменника.

Віртуальні екскурсії особливо ефективні як елемент модульного заняття: на етапі вивчення біографії автора, аналітичного читання тексту, рефлексії, а також закріплення знань через презентацію студентських проєктів.

Методичне впровадження інноваційних освітніх технологій у вищій школі вимагає чіткого розуміння не лише потенціалу кожної з них, а й умов, у яких вони найефективніше розкриваються. Саме тому доцільним є порівняльний аналіз основних інноваційних інструментів – фанфіків, вебквестів, буктрейлерів і віртуальних екскурсій – за низкою ключових критеріїв. Такий аналіз (табл. 1.4) дає змогу викладачеві оптимально обирати засоби відповідно до мети заняття, типу навчального матеріалу, характеру компетентностей, що формуються, а також типу мислення, який активізується в ході навчальної діяльності.

Таблиця 1.4

Порівняльна характеристика інноваційних технологій
у викладанні літературного краєзнавства

Критерій	Фанфік	Вебквест	Буктрейлер	Віртуальна екскурсія
Мета використання	Креативне переосмислення художнього тексту, розвиток етичної рефлексії	Формування дослідницьких навичок, робота з джерелами	Візуалізація ключових ідей твору, розвиток естетичного сприйняття	Просторове занурення в історико-культурний контекст літературного твору
Залучені інструменти	Word/Docs, Canva, Google Classroom	Google Forms, сайти бібліотек, історичні ресурси, Padlet	Відеоредактори (Animoto, CapCut, Canva Video), звук, текст, зображення	Google Earth, інтерактивні карти, відеотури, 3D-панорами
Ключові навички	Творче письмо, стилізація,	Аналітичне мислення,	Візуальна грамотність,	Емоційне сприйняття,

	інтерпретація, міжтекстова асоціативність	пошукова діяльність, критичне осмислення	естетична інтуїція, монтаж, презентація	культурна навігація, просторове моделювання
Тип мислення	Креативне, наративне, емпатійне	Проблемно- аналітичне, логіко- дедуктивне	Візуально- асоціативне, образне, синтетичне	Просторово- орієнтоване, історико- культурне, інтермедіальне
Формат реалізації	Індивідуальне або парне письмове завдання; публічне читання/інсценізація	Груповий проект із захистом; електронне портфоліо	Колективна або індивідуальна презентація відео у візуальному форматі	Демонстрація на уроці, інтерактивна карта, супровідна лекція чи аудіогід

Джерело: [7, 13, 22, 46]

Проведений порівняльний аналіз чітко демонструє, що кожна з розглянутих технологій має свою функціональну спрямованість, психологічний вектор впливу та методичну специфіку. Фанфік виявляється ефективним для розвитку емпатійного мислення та творчої інтерпретації, вебквест – для формування дослідницької автономії й критичної оцінки інформації, буктрейлер – для візуалізації художнього змісту, а віртуальна екскурсія – для моделювання культурно-географічного середовища.

Комбіноване використання цих технологій у межах одного навчального модуля дозволяє забезпечити різнорівневий підхід до навчання – від емоційного переживання тексту до структурно-критичного аналізу й рефлексії.

Інноваційні форми роботи в гуманітарній освіті не функціонують ізольовано - навпаки, вони утворюють взаємодоповнювальну систему, яка забезпечує інтеграцію особистісного, когнітивного, емоційного та культурного досвіду студентів. Методика поєднання фанфіка, вебквесту, буктрейлера і віртуальної екскурсії дозволяє викладачеві організувати багаторівневу освітню подію, у межах якої кожен студент може реалізувати свій потенціал – хтось через письмо, хтось через аналітику, інші – через візуальне або просторове моделювання.

Таке поєднання технологій відповідає принципам змішаного навчання (blended learning), де поєднуються традиційна аудиторна робота з цифровими

інструментами, а також забезпечується інклюзія різних типів інтелекту (мовно-лінгвістичного, візуального, просторового, емоційного тощо).

Успішне впровадження фанфіків, буктрейлерів, вебквестів і віртуальних екскурсій вимагає системного підходу, що включає такі методичні умови:

1. Актуалізація особистісного досвіду студента через зв'язок із рідним краєм, родинною історією, локальними темами.
2. Наявність цифрової інфраструктури – доступ до інтернету, редакторів, платформ Google, відео- та графічного ПЗ.
3. Інструктивна підтримка – надання шаблонів, покрокових гайдлайнів, навчальних відео для кожного типу завдань.
4. Формування партнерських команд із розподілом ролей: письменники, дослідники, монтажери, ведучі, редактори.
5. Індивідуалізація оцінювання – оцінка не лише результату, а й процесу, рівня залученості, креативності, взаємодії.

Інтеграція інноваційних технологій у процес викладання літературного краєзнавства у ЗВО дозволяє не лише осучаснити освітній контент, а й активізувати пізнавальну діяльність студентів. Ці підходи забезпечують більш глибоке осмислення художніх текстів через особистісну взаємодію з локальним культурним контекстом, формують стійку мотивацію до читання, дослідження і творчості. Створення навчального модуля з використанням методів вебквесту, буктрейлеру, фанфікшну та інших форм цифрової активності передбачає поетапну організацію роботи, що дозволяє досягти комплексного освітнього ефекту - когнітивного, емоційного та соціального.

Етапи організації навчального модуля:

1. Підготовчий етап. На цьому етапі викладач формує тематичне поле заняття. Студенти знайомляться з літературним текстом (оповіданням, повістю, романом), який має локальне (регіональне) забарвлення. Важливо створити атмосферу зацікавленості: обговорюється тема твору, визначаються ключові питання, пропонується вибір формату подальшої роботи - наприклад, фанфік (альтернативна інтерпретація подій), буктрейлер, віртуальна екскурсія,

інтерактивна карта, вебквест тощо. Такий формат роботи забезпечує мотиваційний старт і вмикає внутрішню ініціативу студента.

2. Дослідницький етап. Цей етап передбачає заглиблення у контекст твору: історичний період, біографію письменника, географічні й культурні особливості зображеного регіону. Студенти збирають додаткові джерела (відео, архівні документи, карти, спогади), проводять пошукову аналітичну діяльність, дискутують щодо образів, топонімів, символіки. Наприклад, для творів Олеся Бердника чи Марії Матіос доцільно зіставляти текст з реальними ландшафтами, архетипами або традиційними віруваннями, властивими для регіону.

3. Творчий етап. На цьому етапі студенти створюють власні продукти навчання: художні тексти (есе, фанфіки, вірші), медіапроекти (буктрейлери, кліпи), маршрути віртуальних екскурсій за локаціями твору, аудіогіди, інсталяції тощо. Це не лише засіб перевірки розуміння прочитаного, а й потужний механізм осмислення і трансформації художнього досвіду. У процесі важливу роль відіграють наставництво викладача, технічна підтримка (інструменти монтажу, VR, Canva, StoryMap, YouTube Studio) та можливість взаємонавчання.

4. Презентаційний етап. Результати творчої діяльності презентуються публічно - в аудиторії або на онлайн-платформі (Google Classroom, Padlet, Microsoft Teams, Telegram-канал). Передбачено обговорення, зворотний зв'язок, взаємооцінювання, під час яких учасники не лише отримують оцінку, а й вчаться аргументувати, слухати, формулювати культурно-чутливу критику. Цей етап сприяє закріпленню знань і міжособистісній взаємодії.

5. Рефлексивний етап. Підсумковий етап - найглибший за змістом. Він дозволяє не лише підбити підсумки діяльності, а й зафіксувати внутрішні зміни студента. Студенти описують, які моральні й патріотичні висновки вони зробили, як змінилося їхнє ставлення до рідного краю, до власної ідентичності, які емоції викликала робота з текстом. Часто застосовується щоденник рефлексії, ментальні карти або усне обговорення з модерованими запитаннями.

У цьому процесі інтегруються емоційний, когнітивний та етичний компоненти навчання.

Доцільним є впровадження низки завдань, які поєднують регіональний літературний матеріал із цифровими інструментами, сприяючи формуванню дослідницьких, комунікативних та творчих навичок у студентів. Наприклад, у межах фанфіку можна запропонувати студентам написати альтернативний фінал до твору Івана Сенченка, змінивши ключовий мотив - замість родинної жертвності герой обирає шлях особистісного зростання та кар'єри. У форматі буктрейлера студенти можуть створити однохвилинне відео за оповіданням Володимира Шкурупія, використовуючи локальні пейзажі (міста, села, архітектурні об'єкти Полтавщини) як візуальний супровід до художнього тексту. Вебквест передбачає пошук в архівах та онлайн-бібліотеках відомостей про малознаних письменників Полтавщини з подальшим створенням інтерактивної електронної мапи їхніх біографій, що стимулює дослідницьку активність і цифрову грамотність. У межах віртуальної екскурсії студентам пропонується збудувати маршрут у Google Earth за локаціями, описаними в поезії Лесі Українки, доповнюючи його аудіоописами або віртуальним гідом, що дозволяє поєднати поетичний текст із реальним простором, поглиблюючи емоційне сприйняття краєзнавчого матеріалу.

Узагальнюючи теоретичні й методичні засади використання інноваційних технологій – фанфіків, вебквестів, буктрейлерів і віртуальних екскурсій – у викладанні літературного краєзнавства у ЗВО, слід констатувати їхню високу педагогічну цінність. Застосування зазначених засобів дозволяє урізноманітнити форми навчання, адаптувати їх до запитів сучасного покоління, інтегрувати гуманітарну, цифрову, емоційно-ціннісну та креативну складові, формувати практичні, аналітичні, естетичні, світоглядні та етичні компетентності студентів та забезпечити глибше емоційне і культурне осмислення літератури рідного краю.

Методична реалізація цих технологій має базуватися на принципах цілісності, інтегрованості, рефлексивності, проблемності й аксіологічної

спрямованості, що забезпечує системний підхід до підготовки фахівців гуманітарного профілю в умовах нової парадигми вищої освіти.

Висновки до розділу 1

У ході опрацювання першого розділу було з'ясовано, що літературне краєзнавство в сучасному освітньому процесі відіграє не лише інформаційну чи естетичну, але й глибоко гуманістичну роль. Як чинник морально-етичного виховання, воно формує у студентської молоді емоційно-ціннісне ставлення до рідного краю, національної спадщини, культурної ідентичності. Завдяки опорі на локальні тексти, біографії письменників, регіональні культурні контексти, літературне краєзнавство сприяє формуванню таких рис особистості, як патріотизм, відповідальність, етична чутливість, громадянська зрілість.

Проаналізовано сучасні підходи до класифікації педагогічних інновацій, серед яких особливе місце посідають цифрові технології, методи сторітелінгу, візуального мислення, проєктної та дослідницької діяльності. Показано, що їхнє ефективне застосування можливе лише за умов методичної інтеграції з гуманітарним змістом дисциплін, переорієнтації на суб'єктно-орієнтовану, діалогічну модель освіти.

Окрема увага приділена методичним основам впровадження інноваційних технологій у вивченні літературного краєзнавства. Детально розглянуто фанфіки, вебквести, буктрейлери та віртуальні екскурсії як засоби розвитку критичного та асоціативного мислення, культурної рефлексії, креативної інтерпретації текстів. Встановлено, що ці методики не лише розширюють дидактичний інструментарій, а й трансформують саму освітню парадигму – від інформаційної до ціннісно-смислової, від виконавчої до особистісно-рефлексивної.

Таким чином, поєднання літературного краєзнавства з інноваційними технологіями створює потужне освітнє середовище, здатне формувати нову генерацію студентів – відповідальних, мислячих, етично зорієнтованих громадян.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ЛІТЕРАТУРНОГО КРАЄЗНАВСТВА

2.1. Аналіз навчальних програм у вищій школі з погляду досліджуваної проблеми

На основі ґрунтовного аналізу типових освітніх програм підготовки фахівців за спеціальністю 035 «Філологія» на рівні бакалавра й магістра встановлено, що навчальна дисципліна «Літературне краєзнавство» переважно має статус вибіркової. В окремих програмах вона пропонується як частина циклу гуманітарної або професійної підготовки, проте відсутня в обов'язковому переліку дисциплін, що вивчаються усіма здобувачами. Це свідчить про недостатнє усвідомлення стратегічної ролі літературного краєзнавства у формуванні культурної, мовної та ціннісної ідентичності студентів-філологів.

У тих випадках, коли ця дисципліна все ж включена до навчального плану, її зміст зазвичай зосереджений на традиційних формах подачі матеріалу: вивченні біографій письменників певного регіону, аналізі їхніх творів з точки зору місцевого колориту, текстологічній інтерпретації рукописних джерел тощо. Такий підхід, хоч і цінний з позицій історико-літературного аналізу, водночас є дещо обмеженим у контексті сучасної педагогіки. У більшості програм не передбачено активного використання цифрових ресурсів (електронних карт, баз даних, онлайн-архівів), не застосовуються інноваційні формати, як-от інтерактивні буктрейлери, VR-екскурсії літературними місцями, мультимедійні проекти, сторітелінгові платформи для реконструкції біографічних сюжетів, гейміфіковані маршрути тощо.

Недостатня інтеграція цифрових інструментів у зміст дисципліни спричиняє низку наслідків. По-перше, літературне краєзнавство втрачає свою

привабливість для студентів покоління Z, які звикли до мультимедійної, інтерактивної подачі знань. По-друге, така дисципліна не розвиває навички критичного і дослідницького мислення в цифровому середовищі. По-третє, це обмежує потенціал дисципліни як інструмента формування соціокультурної компетентності та регіональної ідентичності здобувачів освіти. В результаті - замість міждисциплінарного майданчика для творчого осмислення культурного простору, літературне краєзнавство функціонує як фрагментарний теоретичний курс із мінімальним практичним спрямуванням.

У контексті модернізації освітнього процесу в закладах вищої освіти України особливої актуальності набуває впровадження інноваційних технологій у навчання літературного краєзнавства. Такий підхід дає змогу не лише підвищити якість фахової підготовки студентів-філологів, а й формувати в них глибше розуміння національної культури, ідентичності, історії через індивідуальні та локальні літературні феномени. У таблиці 2.1 подано порівняльний аналіз п'яти провідних українських ЗВО щодо наявності інноваційних елементів у викладанні літературного краєзнавства. Аналіз проводився за чотирма критеріями: наявність окремої дисципліни, інтерактивність викладання, використання цифрових технологій та можливість залучення студентів до польових досліджень.

Таблиця 2.1

Відображення елементів інноваційного навчання у програмах ЗВО

Назва ЗВО	Наявність дисципліни	Інтерактивні елементи	Використання цифрових ресурсів	Можливість польових досліджень
НПУ ім. Драгоманова	Так	Частково	Відсутнє	Ні
ЧНУ ім. Ю. Федьковича	Так	Обмежено	Є окремі приклади	Так
ЛНУ ім. І. Франка	Вибіркова	Так	Так	Так
КНУ ім. Т. Шевченка	Ні	—	—	—
ПНПУ ім. В. Г. Короленка	Так	Так	Частково	Частково

Джерело: авторський аналіз офіційних сайтів ЗВО

Аналіз таблиці 2.1 дозволяє зробити низку важливих висновків щодо рівня впровадження інноваційного підходу до викладання літературного краєзнавства у сучасних українських університетах:

У переважній більшості проаналізованих закладів вищої освіти (4 із 5) навчальна дисципліна «Літературне краєзнавство» представлена у тій чи іншій формі – обов’язковій або вибірковій. Така ситуація свідчить про поступове входження цієї дисципліни до системи підготовки філолога, що можна інтерпретувати як ознаку інституціоналізації літературного краєзнавства як науково-методичної галузі в межах освітнього процесу.

Виняток становить навчальний план КНУ імені Тараса Шевченка, де на рівні бакалаврату або магістратури філологічного спрямування окремий курс з літературного краєзнавства наразі не представлений. Це може свідчити як про специфіку реалізації освітньої програми, що акцентує увагу на загальнонаукових та фахових дисциплінах, так і про можливу інтеграцію елементів краєзнавчої проблематики до інших курсів, зокрема спецкурсів з аналізу художнього тексту чи культурологічних дисциплін.

Найвищий рівень інтерактивності у викладанні зафіксовано у Львівському національному університеті імені Івана Франка та Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. Тут упроваджено сучасні педагогічні методики: кейс-методи, проєктно-дослідницьке навчання, роботу в малих групах, обговорення з елементами модерації та рефлексії. Застосування таких підходів свідчить про переорієнтацію навчального процесу – від традиційної лекційної моделі до активної взаємодії студентів зі змістом, що сприяє розвитку критичного мислення, інтерпретативної компетентності й емоційно-ціннісного сприйняття локальної літературної спадщини.

Попри формальну наявність дисципліни з літературного краєзнавства в більшості розглянутих університетів, повноцінне використання цифрових платформ та мультимедійних засобів спостерігається далеко не всюди. Повноцінну цифрову інтеграцію демонструє насамперед Львівський національний університет імені Івана Франка. Тут навчання збагачене

електронними картами маршрутів письменників, гіпертекстовими проектами, візуальними базами архівних документів і локальних історій. Таке середовище сприяє не лише засвоєнню матеріалу, а й розвитку навичок самостійного пошуку, інтерпретації та презентації краєзнавчого матеріалу в новітньому форматі.

Водночас у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова цифровий інструментарій у межах літературного краєзнавства або відсутній, або використовується фрагментарно. Це свідчить про потребу у стратегічному перегляді парадигми викладання та актуалізації змісту освітніх програм. В умовах цифрової трансформації освіти така інерційність може знижувати мотивацію студентів і суперечити сучасним запитам до професійної підготовки філолога.

Наступним показником практичної орієнтації курсу є залучення студентів до польових форм роботи - краєзнавчих екскурсій, мандрівних семінарів, відвідування місць, пов'язаних із життям та творчістю письменників. Цей елемент фіксується лише в окремих закладах вищої освіти і, на жаль, поки не набув масовості. Однак саме така діяльність дозволяє студентам не лише глибше осмислювати культурний ландшафт рідного краю, а й формувати емоційно-наративний зв'язок із літературною спадщиною, розвивати навички польових досліджень, ведення щоденників спостережень, збору усних свідчень тощо. Це свідчить про потребу розширення подібних практик як органічної частини краєзнавчого навчання.

Результати аналізу свідчать про нерівномірність впровадження інноваційних форм у вивчення літературного краєзнавства в Україні. Найбільш комплексний підхід демонструє ЛНУ ім. І. Франка, де поєднуються наявність дисципліни, інтерактивність, цифрові ресурси та можливості практичного дослідження. Інші університети знаходяться на різних етапах цього процесу, що відкриває перспективи для методичного вдосконалення, зокрема - через створення єдиного державного стандарту для викладання літературного краєзнавства з урахуванням інноваційних практик.

З метою виявлення зацікавленості студентів до тематики літературного краєзнавства та оцінки доцільності впровадження інноваційних підходів до викладання було проведено анкетування. Участь взяли здобувачі вищої освіти гуманітарного профілю ($n = 50$), які вже мали досвід вивчення української літератури в рамках навчального процесу (додаток А).

Результати опитування, узагальнені в таблиці 2.2, демонструють помірно високий рівень зацікавлення студентської аудиторії у темі літературного краєзнавства: 40 % респондентів відзначили високий рівень інтересу, ще 50 % - вказали на помірну цікавість, і лише 10 % зізналися у відсутності інтересу. Таким чином, понад 90 % опитаних виявили потенційну готовність до залучення у краєзнавчі студії, що свідчить про доцільність їх ширшого впровадження у навчальний процес.

Таблиця 2.2

Основні результати анкетування

Питання анкети	Варіанти відповідей	Частка (%)
Наскільки вам цікава тема літературного краєзнавства?	Дуже / помірно / не цікаво	40 / 50 / 10
Чи варто впроваджувати цифрові інструменти у викладання теми?	Так / ні / не знаю	88 / 4 / 8
Що найбільше зацікавлює у краєзнавчих студіях?	Біографії / тексти / екскурсії / проєкти	18 / 22 / 31 / 29
Які формати ви вважаєте ефективними для краєзнавства?	Віртуальні тури / вебквести / лонгріди / фанфіки	34 / 28 / 20 / 18

Джерело: авторська розробка

Особливої уваги заслуговує відповідь на друге запитання анкети, де 88 % опитаних висловилися за доцільність використання цифрових інструментів у викладанні літературного краєзнавства. Це переконливо свідчить про сформований запит на впровадження інноваційних освітніх практик. Такий високий рівень підтримки цифрових форматів демонструє готовність здобувачів до сприйняття мультимедійного контенту, взаємодії з інтерактивними картами, занурення у віртуальні екскурсії та використання цифрових історій як засобу залучення до літературної спадщини. Лише 4 % студентів висловилися проти впровадження таких інструментів, а 8 %

залишилися байдужими або не визначилися, що лише підсилює актуальність подальшого розвитку цифрових методик.

Аналіз відповідей на третє питання анкети також надає цінну інформацію для оптимізації змісту занять. Переважна більшість респондентів обрали як найбільш цікаві саме ті форми роботи, що передбачають активну участь і практичне занурення: 31 % назвали екскурсії, 29 % – проєктну діяльність. Трохи менше (22 % і 18 %) віддали перевагу читанню художніх текстів місцевих авторів та вивченню їхніх біографій. Цей розподіл засвідчує, що сучасний студент віддає перевагу діяльнісному підходу – таким форматам, які не обмежуються пасивним сприйняттям знань, а забезпечують їх проживання у формі досвіду. Це відкриває широкі можливості для інтеграції краєзнавства з проєктними технологіями, польовими дослідженнями, туристичними маршрутами та музейною педагогікою.

Показовими є результати відповідей на четверте питання, яке стосувалося визначення найбільш ефективних цифрових форматів. 34 % респондентів назвали віртуальні тури, 28 % – вебквести, 20 % – лонгріди (розгорнуті мультимедійні статті), а 18 % – фанфіки, створені на основі літературних текстів письменників-регіоналістів. Така структура відповідей чітко вказує на перевагу інтерактивних і водночас глибоко персоналізованих форм подачі матеріалу, які дозволяють студенту не лише засвоювати інформацію, а й бути співтворцем культурного змісту. Бажання створювати фанфіки чи брати участь у вебквестах демонструє високий потенціал цифрового краєзнавства як інструменту розвитку емоційного інтелекту, критичного мислення та креативності.

Отже, з огляду на результати анкетування, можна зробити висновок про доцільність активного впровадження цифрових інструментів у систему викладання літературного краєзнавства. Таке рішення є не лише відповіддю на потреби сучасного студента, а й ефективним засобом підвищення мотивації до навчання, зростання рівня занурення в літературний контекст рідного краю, а

також формування міждисциплінарних компетентностей, необхідних для сучасного гуманітарія.

У контексті модернізації вищої освіти дедалі більшої актуальності набувають інноваційні освітні технології, що поєднують розвиток цифрових компетентностей студентів з формуванням глибоких знань і ціннісного ставлення до культурної спадщини. У навчанні літературного краєзнавства, яке передбачає дослідження регіональних письменників, їхнього творчого доробку та локального контексту, такі технології відкривають нові дидактичні горизонти. Вони забезпечують залучення студентів до активного, емоційного й креативного осмислення матеріалу, а також формують здатність до самостійного пошуку, аналізу й інтерпретації літературних явищ. У таблиці 2.3 представлено ключові цифрові інструменти, які вже довели свою ефективність у навчанні літературного краєзнавства.

Таблиця 2.3

Інноваційні освітні технології в літературному краєзнавстві

Технологія / Інструмент	Зміст і приклад використання	Ефекти для студентів
Вебквест	Завдання з дослідження життя регіонального автора	Критичне мислення, пошукова активність
Цифровий сторітелінг	Створення візуалізованих історій (StoryJumper, Canva)	Емоційне залучення, креативність
Віртуальні екскурсії	Онлайн-тури місцями життя письменника (Thinglink, Google Earth)	Географічна та культурна прив'язка
Фанфікшн	Написання альтернативних історій за мотивами творів	Розвиток стилю та глибоке осмислення текстів
Буктрейлери	Короткі відео про твори місцевих авторів	Медіаграмотність, популяризація читання

Джерело: авторська розробка

Аналіз інноваційних технологій, представлених у таблиці 2.3, дає змогу виокремити низку важливих висновків щодо їхнього впливу на освітній процес у царині літературного краєзнавства.

Інтерактивні технології вивчення літературного краєзнавства відкривають нові педагогічні можливості. Зокрема, вебквести - це цілеспрямовані дослідницькі завдання, що передбачають активну взаємодію студентів із цифровими джерелами. Вони створюють умови для пошуково-аналітичної

діяльності: студенти самостійно відшуковують матеріали про життя і творчість письменників, працюють із електронними бібліотеками, локальними архівами, реєстрами краєзнавчих об'єднань. Цей підхід не лише формує навички критичного мислення, а й сприяє усвідомленню академічної доброчесності, оскільки кожна відповідь має базуватись на перевірених даних і бути коректно задокументованою. Завдяки цьому підвищується рівень пізнавальної самостійності та відповідальності за результати навчання.

Цифровий сторітелінг (наприклад, за допомогою платформ StoryJumper, Canva) дозволяє студентам візуалізувати власну інтерпретацію літературного матеріалу, зануритися в естетичний і ментальний простір тексту. Цей формат допомагає не лише відтворити факти біографії чи сюжети творів, а й персоніфікувати літературне знання - подати його через власне бачення, у вигляді віртуального коміксу, інтерактивної книги чи анімованої сцени. Завдяки емоційній залученості підвищується мотивація до вивчення курсу, активізується креативне мислення, відбувається формування особистісного ставлення до літератури регіону.

Віртуальні екскурсії, дають змогу «відвідати» місця, пов'язані з життям і творчістю авторів: будинки, музеї, меморіали, ландшафти, зображені в творах. Навіть умовне занурення в такі локації дає змогу глибше усвідомити роль простору у формуванні художнього мислення письменника, простежити тісний зв'язок між особистим досвідом автора й культурним контекстом регіону. Студенти навчаються осмислювати художній текст не лише як ізольовану естетичну одиницю, а як складову історико-культурного ландшафту. Практика написання фанфіків - сучасний метод інтерпретації літературних творів через творчу апропріацію. Студенти моделюють альтернативні версії подій, змінюють фокус розповіді, уявляють продовження сюжету чи нові обставини, зберігаючи при цьому стиль і світ твору. Така діяльність дозволяє глибоко осмислити авторську манеру письма, жанрову специфіку і семантичну насиченість тексту, водночас розвиваючи письменницьку вправність студентів.

Буктрейлери - короткі відео-презентації творів є надзвичайно ефективними у формуванні читацького інтересу. Вони адаптовані до цифрової культури молоді, яка звикла до швидкого споживання інформації через візуальні образи. Робота над буктрейлером включає інтерпретацію змісту, відбір ключових сцен, створення сценарію, підбір візуального ряду та музики, що загалом формує у студентів компетентності міждисциплінарної комунікації, розвиває навички презентації та дає змогу популяризувати як класичну, так і маловідому регіональну літературу серед ширшої аудиторії.

Отже, інноваційні освітні технології не просто урізноманітнюють методику викладання, а створюють багаторівневий навчальний простір, у якому відбувається одночасне формування літературознавчої, культурної та цифрової компетентностей. Їхнє інтегроване використання забезпечує ефективне залучення молоді до збереження й осмислення літературної спадщини регіону.

Поширення інноваційних підходів у навчанні літературного краєзнавства, попри їхню очевидну потенційну цінність, часто стикається з низкою суттєвих бар'єрів, що мають як технічний, так і педагогічно-психологічний характер. Вони не лише гальмують інтеграцію новітніх технологій в аудиторну практику, а й знижують ефективність формування компетентностей у студентів, які пов'язані з активним дослідженням, інтерпретацією та творчим осмисленням локального текстового матеріалу. Варто докладно розглянути кожен з проблем, що ускладнюють цей процес.

Першим і, мабуть, найбільш відчутним викликом залишаються технічні обмеження, з якими щоденно стикаються викладачі гуманітарних дисциплін. У багатьох вищих навчальних закладах, особливо в регіонах, матеріально-технічна база залишається на рівні попередніх десятиліть: мультимедійні проектори, інтерактивні дошки або комп'ютери є застарілими, недостатньо потужними або просто відсутніми. За таких умов навіть базова демонстрація мультимедійного матеріалу, не кажучи вже про повноцінну взаємодію зі складними цифровими платформами, перетворюється на справжнє випробування. Внаслідок цього викладачі змушені або відмовлятися від

інноваційних інструментів, або використовувати їх уривчасто, несистемно, без можливості розгорнути повноцінну педагогічну стратегію. Як наслідок, такі ресурси, як віртуальні екскурсії, цифрові архіви, інтерактивні карти чи сторітелінгові платформи залишаються на периферії навчального процесу - не через брак інтересу, а через технічну недосяжність. Тим часом саме ці інструменти здатні перетворити традиційне засвоєння літературно-краєзнавчого матеріалу на захопливе інтелектуальне дослідження з візуальною, просторовою й емоційною глибиною.

Одним із ключових бар'єрів на шляху впровадження інноваційних технологій у процес викладання літературного краєзнавства у вищій школі є недостатній рівень цифрової компетентності самих викладачів. Освоєння сучасних освітніх інструментів - таких як створення буктрейлерів, проєктування тематичних вебквестів, інтеграція візуалізованих карт подій на основі творів, або використання сторітелінгових платформ (наприклад, StoryJumper, Canva, ThingLink, Genially) - вимагає не лише загального володіння комп'ютером, а й комплексних знань у сфері цифрової педагогіки, а також творчого мислення і готовності до експерименту.

Однак, у реальній практиці більшість викладачів-філологів, особливо у регіональних університетах, обмежуються використанням базових інструментів, таких як PowerPoint або текстові файли Word. Їх цифрова активність, як правило, зводиться до демонстрації слайдів або пошуку інформації в інтернеті, що не дозволяє повною мірою реалізувати потенціал інтерактивного навчання. Низький рівень технічної обізнаності або відсутність досвіду роботи з сучасними платформами часто стають причиною того, що навіть доступні й ефективні інструменти залишаються невикористаними.

До того ж, системна цифрова підготовка викладачів, орієнтована саме на потреби філологічної освіти, практично відсутня. Більшість педагогів не проходять спеціалізованих тренінгів або підвищення кваліфікації у сфері EdTech, не мають менторської підтримки під час реалізації цифрових освітніх продуктів. Через значне навантаження, бюрократичний тиск та відсутність

мотиваційних стимулів, багато викладачів уникають впровадження нових технологій, навіть якщо усвідомлюють їхню ефективність.

У результаті виникає типова для вищої школи ситуація: на нормативному або концептуальному рівні інновації декларуються, вписуються у програми й методичні рекомендації, однак у практичній площині - вони залишаються не втіленими. Це не лише гальмує оновлення змісту дисципліни літературного краєзнавства, а й знижує інтерес студентів, які очікують на сучасну, візуально насичену, інтерактивну форму навчання. Відтак, питання цифрової грамотності викладачів постає як критично важливий чинник оновлення філологічної освіти, що потребує системного вирішення на рівні міністерських програм, академічних політик та університетської стратегії розвитку.

Уваги заслуговує фактор професійної інерції, який проявляється як глибинний опір до змін з боку частини викладацької спільноти. У гуманітарному середовищі досі існує доволі поширена думка, що цифрові інструменти нівелюють автентичність літературної освіти, замінюючи глибоке читання та інтерпретацію поверхневою візуалізацією або технологічною ігровістю. Таке уявлення закріплює в свідомості педагогів упередження щодо «модної» або «комерціалізованої» природи цифрових рішень. Як результат, навіть ті інновації, які спрямовані на глибше залучення студента в культурно-історичний контекст тексту (наприклад, віртуальні подорожі місцями, описаними в художніх творах, або інтерактивне моделювання соціального тла епохи), залишаються поза увагою. У таких умовах лекційний монолог - як форма передачі знань - продовжує домінувати, відтісняючи комунікативні, дослідницькі, інтермодальні формати, які сьогодні є стандартом інтегрованого навчання в гуманітарній сфері.

Критичним аспектом є нестача якісного методичного забезпечення. Цифрові технології в освіті не функціонують як автономні інструменти - вони потребують педагогічного наповнення: адаптованих сценаріїв уроків, практичних завдань, завчасно сформованих дидактичних кейсів. Проте в умовах постійної нестачі часу та методичної підтримки викладачі часто змушені

створювати увесь супровід власноруч, що вимагає як фахової гнучкості, так і індивідуального ресурсу. Це призводить до того, що інноваційні підходи, замість того щоб інтегруватися у систему освіти, залишаються у сфері творчих ініціатив окремих ентузіастів. Такі практики, хоч і демонструють високу результативність, не набувають масового характеру, не поширюються на інші курси та не закріплюються на рівні кафедр, факультетів або навчальних планів.

У підсумку, вся сукупність зазначених перешкод - технічних, кадрових, психологічних та методичних - формує своєрідний рубіж, який відділяє інноваційні підходи як декларативну складову освітніх програм від їхньої реальної інтеграції у щоденну навчальну практику. Подолання цього бар'єру можливе лише за умови комплексного перегляду підходів до організації навчального процесу: йдеться не тільки про оновлення матеріально-технічної бази, а й про системну підтримку цифрової підготовки викладачів, створення методичних банків інноваційних практик, формування культури відкритості до педагогічного експерименту та осмисленої модернізації. Саме за таких умов цифрові інструменти й інноваційні формати перестають бути зовнішнім додатком і трансформуються у повноцінний елемент освітнього середовища, здатного формувати у студентів новий тип читацького, культурного і дослідницького досвіду у сфері літературного краєзнавства.

У більшості закладів вищої освіти дисципліна літературного краєзнавства досі реалізується переважно у класичному форматі, що не передбачає використання сучасних цифрових технологій або інноваційних освітніх підходів. Такий стан речей суперечить запитам студентів, які виявляють виражений інтерес до інтерактивних форм навчання, зокрема до можливості віртуального занурення у культурно-літературний простір рідного регіону. Аналіз результатів опитувань та експериментального заняття засвідчує значний дидактичний потенціал інструментів, таких як вебквести, фанфікшн, віртуальні екскурсії та цифровий сторітелінг. Вони не лише підвищують мотивацію студентів, а й сприяють ефективному формуванню морально-етичних

орієнтирів, емпатії, історичної пам'яті й філологічної компетентності через емоційно забарвлене й особистісно значуще засвоєння літературного матеріалу.

Водночас актуальними залишаються низка бар'єрів, що обмежують повноцінну інтеграцію інновацій у навчальний процес. Насамперед ідеться про недостатній рівень цифрової інфраструктури на кафедрах, фрагментарну або застарілу технічну базу, а також про дефіцит фахівців, які володіють методикою застосування мультимедійних форматів у філологічній освіті. Особливо відчутним є брак адаптованих методичних рекомендацій, алгоритмів проєктної роботи, шаблонів цифрових продуктів та інструкцій для студентів із різним рівнем цифрової грамотності. Це вимагає системної підтримки з боку адміністрації ЗВО, міжкафедральної координації з інформатиками й медіапедагогами, а також створення внутрішніх освітніх платформ або використання відкритих ресурсів на основі принципів цифрової педагогіки.

2.2. Діагностика готовності студентів до навчання засобами інноваційних технологій (констатувальний експеримент)

Констатувальний етап експериментального дослідження був зосереджений на з'ясуванні рівня підготовленості студентів вищої школи до опанування літературного краєзнавства з використанням інноваційних освітніх технологій. Таке завдання зумовлено не лише потребами сучасної освіти, що трансформується в напрямку діджиталізації, а й специфікою самого предмета – літератури рідного краю, яка потребує емоційної залученості, здатності до рефлексії, а також відкритості до культурного діалогу через актуальні форми медіа.

Поняття готовності в цьому контексті трактувалося комплексно. Воно охоплювало не лише когнітивний компонент – тобто усвідомлення важливості літературного краєзнавства як навчального і виховного інструмента, – а й операційно-практичний вимір: наявність цифрових навичок, здатність працювати з мультимедійними освітніми платформами, вміння ефективно

взаємодіяти в цифровому середовищі, самостійно створювати цифрові освітні продукти, генерувати контент і висловлювати власну позицію.

Для визначення результативності впровадження інтерактивного освітнього модуля було застосовано комплексну методологію, що поєднувала кількісні та якісні інструменти оцінювання. Дослідження проводилося в кілька етапів і включало як безпосередню взаємодію студентів з цифровими ресурсами, так і педагогічний супровід і фіксацію поведінкових змін.

Першим етапом стала підготовча діагностика, що передбачала анкетування студентів з метою з'ясування їхнього попереднього досвіду використання цифрових платформ, рівня обізнаності про сторітелінг як педагогічний підхід, а також мотивації до вивчення літератури рідного краю. Опитування дозволило визначити вихідний рівень обізнаності, технічної впевненості та загальної зацікавленості цільової аудиторії.

Другий етап охоплював тестове заняття, сконструйоване відповідно до принципів цифрового сторітелінгу. Студентам було запропоновано пройти кілька послідовних активностей: спочатку ознайомлення з мультимедійною історією, створеною на платформі StoryJumper, що реконструювала один із бойових епізодів спротиву миколаївських добровольців; далі - колективна робота в інтерактивному просторі Padlet, де учасники у формі «живої хмари слів» та інфографіки формулювали свої асоціації, емоції й соціальні меседжі; на завершення - створення візуальних реакцій та мікропроектів у сервісі Canva, які відображали осмислення змісту через візуальну метафору.

Паралельно студенти проходили самооцінювання цифрової грамотності, що дозволило зіставити суб'єктивне сприйняття власних технічних навичок із реальними діями, які вони виконували в умовах обмеженого часу та змінюваного цифрового середовища.

Четвертим елементом дослідження стало експертне педагогічне спостереження за динамікою роботи студентів у цифровому середовищі. У фокусі були такі показники, як рівень залученості (контакт із матеріалом, частота інтеракцій, емоційна реакція), прояви ініціативності (здатність

самостійно змінювати підхід до завдання), гнучкість мислення (адаптація до різних цифрових форматів), а також виявлення проблемних зон, що проявлялися в дезорієнтації, технічних труднощах або бар'єрах взаємодії в команді.

Інтеграція цих чотирьох компонентів дозволила отримати цілісне уявлення про ефективність модуля не лише як освітнього інструменту, а як засобу формування критичного мислення, емоційного інтелекту та цифрової компетентності в гуманітарному навчальному процесі.

Використання тріангуляції методів дозволило сформувану багатовимірну модель оцінювання – кількісно-якісну. Наприклад, у таблицях фіксувалися середні бали за шкалами самооцінювання, частки залучених студентів за конкретними типами поведінки (емоційні реакції, ініціативи, створення візуального/текстового продукту), розподілення рівнів готовності до командної роботи тощо.

Цифрова грамотність студентів загалом достатня, але нерівномірна: високі результати продемонстровані у вміннях створювати презентації та працювати з освітніми платформами, однак менш сформовані навички роботи з інтерактивними ресурсами, як-от відеоредактори чи платформи типу Google Earth, що є важливими для вивчення літературного краєзнавства в цифровому форматі. Поведінкова залученість під час заняття була високою, що свідчить про емоційне сприйняття і готовність студентів до роботи з новими форматами. Зокрема, понад 80% учасників активно реагували на сюжет, 70% брали участь в обговоренні, а 62% самостійно ініціювали розширення історії. Це свідчить про готовність до творчої співучасті.

Показники командної взаємодії виявилися помірними. Лише 28% студентів проявили високий рівень готовності до групової роботи у цифровому середовищі, тоді як більшість (54%) продемонстрували середній рівень, а 18% – низький. Це вказує на потребу у цілеспрямованому формуванні культури цифрової співпраці. Ціннісно-мотиваційний компонент виявився достатньо вираженим. Студенти не лише зберігали інтерес до матеріалу, а й виявляли

емпатійне занурення в контекст, зокрема в теми війни, ідентичності, історичної пам'яті. Це відкриває потенціал для розвитку літературної освіти як інструмента формування громадянської свідомості.

Таким чином, констатувальний експеримент засвідчив, що інноваційна модель вивчення літератури рідного краю є не лише доцільною, а й затребуваною у студентському середовищі. За умови подальшого удосконалення цифрових навичок, розвитку командної взаємодії та адаптації інструментів до рівня підготовки студентів, можна прогнозувати стабільне підвищення ефективності такого підходу до вивчення літературного краєзнавства.

Для з'ясування рівня готовності студентів до використання цифрових інструментів у навчанні літературного краєзнавства було проведено анкетне опитування з елементами самооцінювання. Учасникам було запропоновано оцінити свої навички у роботі з найпоширенішими цифровими сервісами за п'ятибальною шкалою (1 – «зовсім не володію», 5 – «володію впевнено»). Отримані результати узагальнено в Таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Самооцінювання цифрових навичок студентів

Навичка	Середній бал
Створення презентацій (Canva, PowerPoint)	3,9
Робота з відеоредакторами	2,8
Робота з інтерактивними платформами (Google Earth, Thinglink)	2,7
Створення текстових цифрових продуктів (лонгріди, фанфіки онлайн)	3,6
Командна робота в цифровому середовищі	3,4
Робота з освітніми платформами (Classroom, Moodle)	4,2

Джерело: авторська розробка

Результати самооцінювання демонструють загалом достатній, але нерівномірний рівень сформованості цифрових навичок студентів. Найвищий рівень продемонстровано щодо навичок роботи з освітніми платформами (Google Classroom, Moodle) - 4,2 бала, що свідчить про систематичне використання цих сервісів у навчальному процесі.

Високий рівень також відзначено у створенні презентацій через Canva та PowerPoint - 3,9 бала, що є важливим для візуалізації результатів досліджень у форматі краєзнавчих проєктів. Помітно нижчі показники зафіксовано в умінні

працювати з текстовими цифровими продуктами (лонгріди, фанфіки) - 3,6 бала, та в командній роботі у цифровому середовищі - 3,4 бала, що свідчить про потребу посилення роботи над комунікацією та спільним створенням контенту.

Найменш сформованими виявилися навички роботи з інтерактивними платформами (Google Earth, Thinglink) - 2,7 бала, а також відеоредагування - 2,8 бала, що свідчить про потенціал до розвитку у напрямку інтерактивних форм краєзнавчих занять, зокрема створення віртуальних турів або відеопроєктів. У цілому, отримані дані дозволяють зробити висновок про доцільність упровадження інноваційних цифрових підходів у навчання літературного краєзнавства за умови попереднього формування відповідних навичок у студентів. Результати опитування є підставою для перегляду освітньої траєкторії в бік включення тренінгів з інтерактивних інструментів

Для визначення рівня реальної, а не декларованої, залученості студентів у процес вивчення літературного краєзнавства із застосуванням інноваційних технологій було проведено спостереження за їхньою поведінковою активністю під час занять. До уваги бралися реакції на сюжетні матеріали, участь в обговоренні, емоційні прояви, здатність пропонувати власні продовження історій та готовність працювати з візуальними образами. Такий підхід дозволяє оцінити не лише інтерес до змісту, а й рівень внутрішньої мотивації, творчої ініціативності та глибину особистісного залучення, що є ключовим для ефективного використання сторітелінгових та інтерактивних методів (рис. 2.1).

У рамках експериментального заняття студентам було запропоновано взаємодію з мультимедійною історією, створеною на платформі StoryJumper, яка відтворювала художній наратив на основі локального тексту - мікроісторії, пов'язаної з конкретним містом автора-краянина. Основна мета - активізувати літературознавчу компетентність, стимулюючи водночас пізнавальну й емоційну зацікавленість у матеріалі.

У процесі роботи студенти послідовно виконували низку завдань:

- аналіз сюжетної структури з визначенням ключових подій, поворотних моментів і композиційного напруження;

- ідентифікація локальних топонімів, що дозволило пов'язати художній текст із реальною географією краю та зміцнити красназавчий контекст;
- реконструкція подій - учасники моделювали передісторію або наслідки описаних ситуацій, застосовуючи принцип історичної логіки й уяви;
- визначення стилістичних особливостей мови автора, зокрема вживання діалектизмів, емоційно забарвленої лексики, елементів фольклорної інтертекстуальності;
- створення альтернативного фрагмента до історії - у формі тексту, діалогу або візуального оформлення, що стало актом самовираження й креативного переосмислення.

Виконання завдань супроводжувалося обговоренням у групах із використанням віртуальної дошки Padlet, де кожен студент залишав свої рефлексії та мікротвори, а також створенням мініпрезентацій у Canva як відповідей на сюжетні колізії. Такий формат дозволив сформувати багаторівневу модель залучення - когнітивну, емоційну та комунікативну - в освітньому просторі.

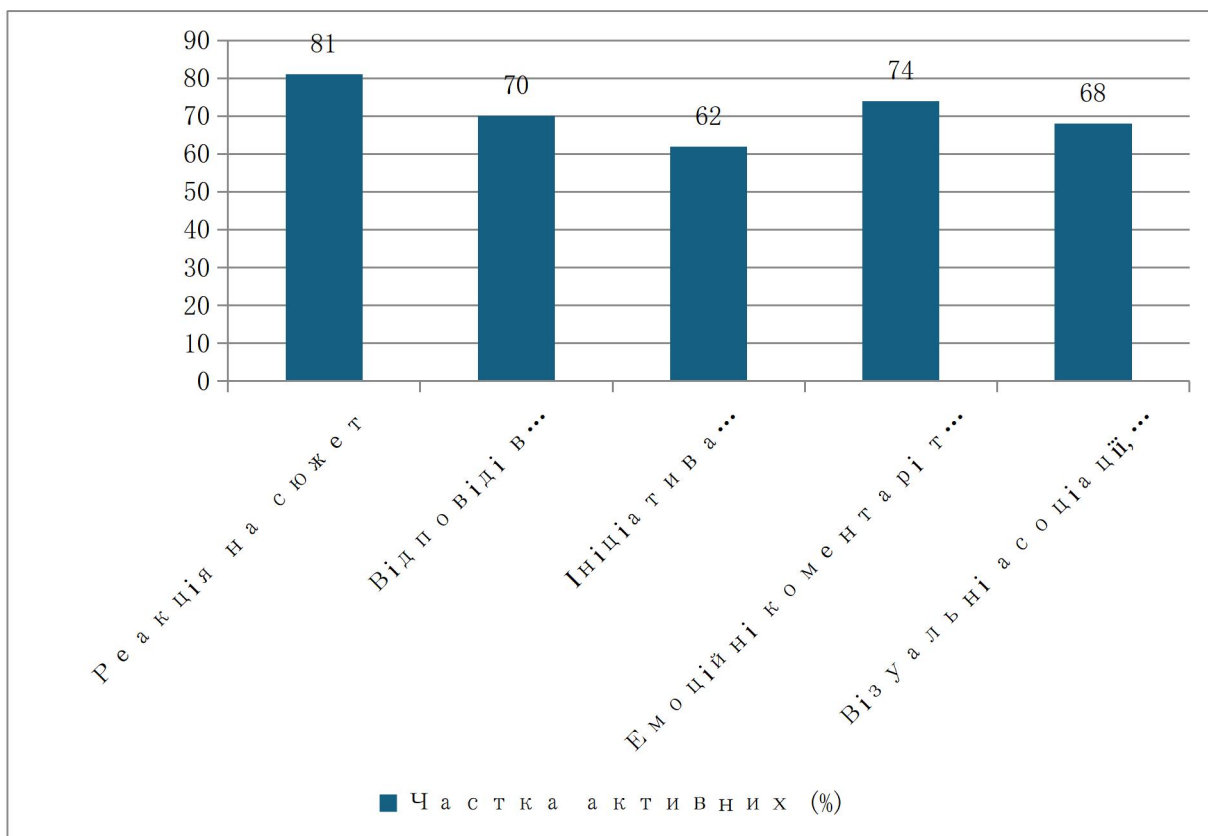


Рис 2.1 – Поведінкові показники залученості студентів

Джерело: авторська розробка

Аналіз поведінкових показників демонструє доволі високий рівень включеності студентів у навчальний процес, причому інтерес виявляється не епізодично, а у кількох вимірах одночасно.

По-перше, найвищий показник - реакція на сюжет (81 %) - свідчить про те, що саме оповідний компонент найкраще утримує увагу й провокує інтелектуальну участь. Студенти жваво реагують на події, звертають увагу на деталі, швидко підхоплюють зміни сюжету, що підтверджує ефективність сторітелінгу як засобу подачі краєзнавчого матеріалу.

По-друге, висока частка відповідей в обговоренні (70 %) засвідчує, що студенти не залишаються пасивними слухачами. Вони ставлять уточнювальні запитання, пропонують альтернативні інтерпретації, зіставляють сюжет із власним досвідом. Це створює передумови для роботи з аналітичними навичками та вмінням формулювати аргументовані судження.

Третім важливим аспектом є ініціатива запропонувати продовження (62 %). Такий результат показує, що значна частина групи готова до творчого переосмислення матеріалу - не просто сприймати інформацію, а розвивати її, випробовувати можливі сюжетні повороти, виявляти уяву й авторську позицію. Це цінний індикатор внутрішньої зацікавленості та відкритості до творчої роботи. Особливу увагу привертають емоційні коментарі та рефлексії (74 %). Студенти не лише відгукуються на факти, а й осмислюють переживання персонажів, змальовані конфлікти, локальний контекст історій. Такий рівень емоційної включеності має суттєве значення для краєзнавчих студій, адже дозволяє вибудувати особистісний зв'язок зі змістом, а не тільки засвоїти інформацію формально. Та показник роботи з образами - візуальні асоціації та інтерпретаційні спроби (68 %). Він демонструє, що студенти вміють «дочитувати» візуальні підказки, працювати з емблемами, символами, картами подій. Отже, інтерактивні інструменти (Google Earth, Canva, цифрові історії)

можуть бути ефективно інтегровані у навчання без ризику перевантаження аудиторії.

У сукупності ці результати дозволяють стверджувати, що студенти не лише сприймають інноваційні формати як щось нове, а й активно включаються у процес, демонструючи інтелектуальні, емоційні та творчі прояви. Отримані дані доводять, що інноваційні технології - за умови правильної побудови заняття - здатні істотно підвищити рівень зацікавленості та глибину опрацювання краєзнавчого матеріалу.

У процесі впровадження інноваційних технологій в освітній простір, зокрема у викладання літературного краєзнавства, особливо важливим стає вміння студентів ефективно взаємодіяти в команді. Адже такі формати, як створення цифрових буктрейлерів, сюжетних вебквестів, проєктних карт тощо, вимагають колективного мислення, розподілу ролей та відповідальності за спільний продукт. У зв'язку з цим у ході емпіричного дослідження було проведено оцінювання рівня готовності студентів до групової роботи, результати якого подано на рис. 2.2.

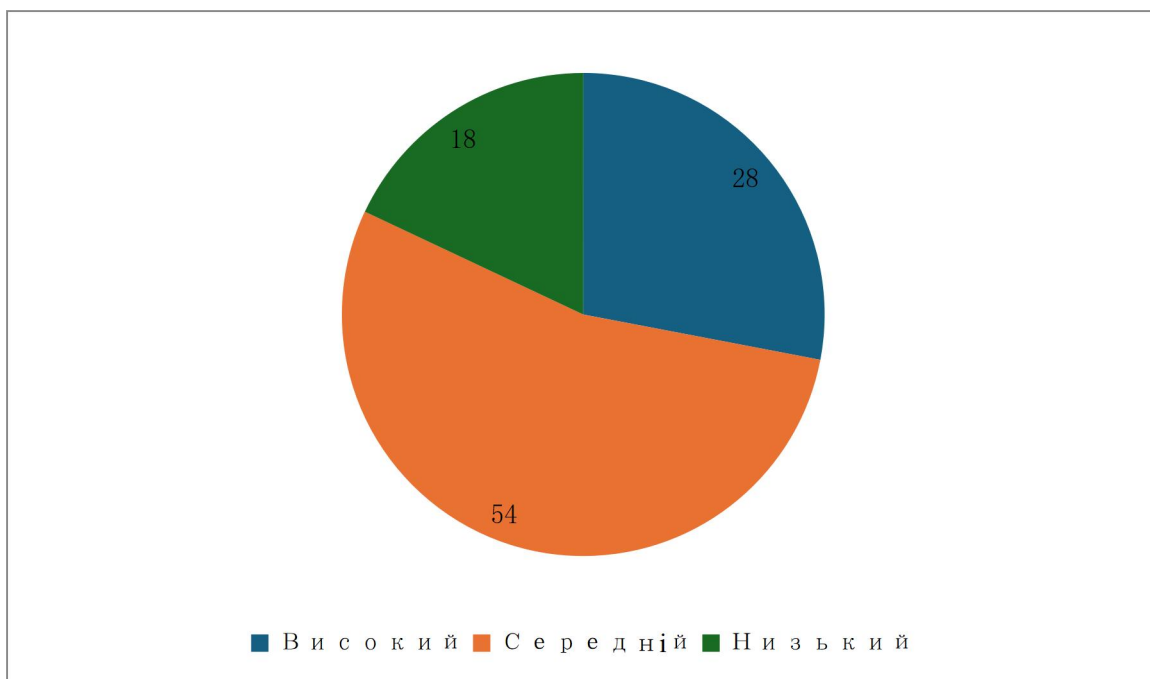


Рис. 2.2 – Готовність студентів до групової роботи

Джерело: авторська розробка

Аналіз результатів анкетування засвідчив, що переважна більшість студентів (54%) перебувають на середньому рівні готовності до групової взаємодії. Це свідчить про наявність певного ступеня відкритості до командної роботи, базових навичок співпраці та прагнення брати участь у спільній навчальній діяльності. Однак така готовність ще не є стабільною чи повністю сформованою, що вказує на потребу у спеціально організованому методичному супроводі. Зокрема, доцільно зосередити зусилля на розвитку навичок конструктивного командного спілкування, ефективного розподілу ролей у групі, прийняття спільних рішень, а також формування толерантного ставлення до різних точок зору. В умовах підтримувального освітнього середовища з інтерактивною динамікою ці студенти мають потенціал для успішної участі у проєктній, дослідницькій або проблемно-орієнтованій діяльності.

Позитивною тенденцією є те, що 28% респондентів продемонстрували високий рівень готовності до групової взаємодії. Це група студентів, яка володіє розвиненими навичками колективної роботи, вміє будувати комунікацію, проявляти ініціативу, лідерство та відповідальність у спільній діяльності. Саме ці здобувачі освіти можуть стати "локомотивами" інноваційних підходів до навчання, їх варто залучати до фасилітації групових процесів, модерації мініпроєктів, менторства для однокурсників з нижчим рівнем підготовки. Таким чином, вони можуть виступати як внутрішні агенти змін у навчальній спільноті.

Водночас 18% студентів мають низький рівень готовності до взаємодії у групі. Це свідчить про наявність бар'єрів, які можуть бути пов'язані з психологічними труднощами, попереднім негативним досвідом у спільній роботі, страхом осуду або недостатньо сформованими соціальними навичками. Такі респонденти потребують індивідуального підходу: поетапного включення до колективної діяльності через створення умов безпечного середовища, використання тренінгів із розвитку емоційного інтелекту, комунікації та співпраці, а також залучення до парних або малих групових завдань. Надання

зворотного зв'язку, підтримка з боку викладача і колективу є критично важливими для підвищення їхньої впевненості й мотивації.

Загалом, результати свідчать про середню ефективність сформованості навичок групової взаємодії серед студентів. Проте наявність високомотивованого ядра та значної частки тих, хто демонструє базову відкритість до співпраці, відкриває можливості для цілеспрямованої роботи щодо розвитку командних компетентностей усього колективу. Системна педагогічна підтримка, інтеграція командних форматів у навчальні курси, адаптація середовища до потреб різних груп здобувачів можуть суттєво підвищити ефективність міжособистісної взаємодії у студентській аудиторії.

У цілому результати рис. 2.2 вказують на досить сприятливу основу для впровадження цифрових інструментів, що передбачають кооперацію. Проте одночасно вони акцентують увагу на потребі методичного структурування командної роботи: чіткого розподілу ролей, визначення цілей, створення системи зворотного зв'язку та підтримки. Без належної педагогічної моделі навіть високий потенціал не реалізується повною мірою, а низька готовність студентів може призвести до опору новим форматам навчання.

Результати апробації навчальної моделі із залученням цифрового сторітелінгу засвідчили як її високий потенціал, так і наявні бар'єри у впровадженні. Загальна реакція студентів була позитивною - вони виявили щире зацікавлення у використанні інноваційних форматів, особливо таких, що створюють ефект занурення, як-от віртуальні тури, вебквести та цифрові історії. З-поміж них саме формат цифрової історії виявився найефективнішим у плані емоційного залучення: сюжет, локальні топоніми та можливість взаємодії з текстом викликали інтерес і стимулювали студентів до аналітичного та креативного мислення.

Разом із тим, було зафіксовано значну нерівномірність у технічній підготовці студентів. Приблизно половина з них продемонструвала середній рівень цифрової компетентності: вони були готові працювати з базовими інструментами, однак стикалися з труднощами при спробі застосувати

складніші функції платформ, зокрема інтеграцію відео, редагування звуку, вставку інтерактивних елементів. Студенти з нижчим рівнем готовності виявили не стільки відсутність мотивації, скільки страх перед помилками та недостатні навички роботи з інструментами цифрової креативності. Це, згідно з класифікацією Герлянд [8], є однією з головних перешкод в інноваційному краєзнавстві - галузі, що базується саме на здатності оперувати мультимедійними та інтерактивними технологіями.

Тестові заняття також дозволили виокремити низку педагогічних умов, необхідних для підвищення ефективності такої моделі. Йдеться, передусім, про впровадження покрокових інструкцій, створення коротких відеогайдів, підтримку студентів у перші етапи роботи через супровід викладача або тьютора. Також доцільно впровадити адаптивні завдання з різним ступенем технічної складності, що дозволить включити до роботи навіть малопідготовлених здобувачів.

Загалом можна констатувати, що впровадження цифрового сторітелінгу у вивчення літературного краєзнавства сприяє підвищенню рівня мотивації, глибшому засвоєнню матеріалу, формуванню аналітичного та креативного мислення, а також розвитку цифрової компетентності. За умови методичної підтримки та належної організації освітнього процесу цей інструмент може стати дієвим засобом реалізації інтерактивної навчальної моделі, орієнтованої на студентоцентризм та інноваційність.

2.3. Упровадження інноваційного навчання у вивчення літератури рідного краю

Сучасні тенденції розвитку освіти вимагають переосмислення традиційних підходів до вивчення літератури рідного краю. Університетські курси літературного краєзнавства мають не лише інформативну, а й виховну функцію - формують ціннісні орієнтири, ідентичність, громадянську позицію. Однак зміна освітнього контексту - цифровізація, зниження мотивації до

читання, потреба в емоційній залученості - ставить виклики перед класичними формами викладання.

Сучасна система вищої освіти в Україні перебуває на етапі трансформації, який вимагає не лише перегляду змісту дисциплін, а й суттєвого оновлення їхнього методичного забезпечення. У цьому контексті літературне краєзнавство, з огляду на його локальну спрямованість, емоційний потенціал і культурну значущість, особливо потребує переосмислення засобів подачі матеріалу. Саме впровадження інноваційних освітніх технологій - зокрема цифрових платформ, інтерактивного сторітелінгу, мультимедійного контенту, вебзавдань, віртуальних екскурсій, фанфіків, інтерактивних карт - має стати не епізодичним доповненням, а системною і стратегічною складовою навчального процесу.

Таке оновлення не є просто сучасним трендом чи альтернативним підходом, а перетворюється на об'єктивну необхідність, обумовлену кількома чинниками:

- зміною освітніх запитів студентської молоді, яка очікує на більш динамічний, візуалізований і персоналізований навчальний контент;
- розвитком цифрової компетентності як ключової навички XXI століття, що має інтегруватися в кожен освітній галузь;
- потребою актуалізувати регіональну ідентичність студентів, яку доцільно формувати через технології, зрозумілі і близькі для молоді.

Підтвердженням цієї потреби стали результати діагностичного етапу дослідження (див. підпункт 2.2), які засвідчили високий рівень зацікавленості студентів у використанні цифрових інструментів для поглибленого засвоєння краєзнавчого матеріалу. Молодь виявила готовність долучатися до активного створення власного освітнього контенту, брати участь у творчих проектах, які поєднують літературознавчу аналітику з цифровою творчістю.

У відповідь на ці запити було розроблено концепцію інтегрованого навчального модуля, що передбачає поєднання традиційних і інноваційних методів. Основними складовими цього модуля стали:

1. Вивчення творчості миколаївських письменників-комбатантів - як емоційно насичений, ідентифікаційний компонент, що сприяє формуванню патріотичної та культурної свідомості студентів.

2. Інтерактивна робота з текстами та біографічними даними авторів - через гіпертексти, візуалізацію життєвих маршрутів, картографічне моделювання місць подій, побудову родинних і тематичних зв'язків.

3. Використання мультимедійних засобів - включення аудіофайлів із фрагментами творів, відеоінтерв'ю з місцевими письменниками, AR-карт, які дозволяють «оживити» простір локальної історії та літератури.

4. Проектна діяльність студентів - створення власних фанфіків за мотивами вивчених творів, запис подкастів із рецензіями, аналітичних відео або сторітелінгових маршрутів по місцях життя і творчості письменників, виконання завдань у формі квестів і вебінтерактивів.

Запропонований модуль не лише сприяє актуалізації змісту навчального курсу, а й перетворює літературне краєзнавство на дійсно міждисциплінарну та інтегровану освітню практику. Такий підхід дозволяє залучити студентів до активного пізнання рідного краю, сформувати в них стійку мотивацію до дослідницької діяльності й дати відчуття причетності до збереження та переосмислення локальної культурної спадщини в нових форматах.

Такий модуль було апробовано на факультеті української філології Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова. Експериментальна перевірка відбулася протягом осіннього семестру 2025 року й охоплювала студентів першого та третього курсів, які вивчали навчальну дисципліну «Історія української та зарубіжної літератури». Його структура складалася з чотирьох тематичних блоків, які представлені в таблиці 2.5.

У процесі дослідного навчання, здійсненого на констатувальному етапі, було виявлено не лише значний потенціал теми літературного краєзнавства як ресурсу морально-етичного впливу, а й високу мотиваційну чутливість студентської аудиторії до актуального, емоційно насиченого й життєво наближеного матеріалу. Саме тому було прийнято рішення розробити

інноваційний навчальний модуль, що акцентує увагу на творчості сучасних миколаївських авторів-комбатантів, чиї твори стали яскравим свідченням літератури опору, боротьби за національну ідентичність і людську гідність в умовах війни.

Вивчення творчості таких постатей, як Гліб Бабіч, Геннадій Молчанов, Олег Дорош, дозволяє не лише формувати культурологічну й літературознавчу обізнаність, а й підвищити рівень емпатії, рефлексії, критичного мислення, залучаючи студентів до живого діалогу з текстом, історією, сьогоденням. Саме інноваційні підходи - інтерактивні лонгріди, віртуальні мапи, сторітелінгові презентації, подкасти, Padlet-рефлексії - стали основою авторської моделі викладання цього модуля.

Таблиця 2.5

Тематичні блоки інноваційного модуля
«Література опору: миколаївські комбатанти»

Блок	Зміст	Інноваційний формат
1. Поетичний блок: Гліб Бабіч, Олег Дорош	Біографічні відомості, фронтова поезія, емоційна лірика, образи війни, переживання	Цифрова сторітелінг-презентація з аудіопоезією; Canva-візуалізація ключових метафор війни; Міро-діаграма поетичних образів
2. Прозаїчний блок: Геннадій Молчанов, Олександр Терещенко	Новели, фрагменти мемуарної прози, бойові щоденники, наратив виживання, образ ветерана після поранення	Інтерактивний лонгрід з Google Maps + аналіз хронотопу, Padlet-дискусія з теми «Ціна досвіду», порівняльний наративний аналіз
3. Порівняльний модуль	Мотиви, архетипи, символи спротиву та людяності у творах усіх авторів	WordArt-хмари понять, Міро-карти сюжетів, порівняльна візуалізація символів, Zoom-дебати
4. Студентський проєкт	Створення креативного продукту на основі прочитаного (подкаст, фанфік, сторітелінг, соціальний ролик)	Командна робота в Canva / SoundCloud / Google Slides; презентація в аудиторії та онлайн
5. Рефлексивний модуль	Особистісне осмислення теми війни, ролі літератури у фіксації історичної пам'яті	Есе-рефлексії, Google-опитування, інтерактивні карти переживань, Mentimeter-підсумок

Джерело: авторська розробка

У рамках дослідного навчання впроваджується експериментальний навчальний модуль з літературного краєзнавства на базі філологічного факультету Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова. Такий вибір зумовлюється актуальністю тематики в контексті

професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, а також стратегічною метою університету щодо інтеграції інноваційних освітніх практик у навчальний процес.

Мета модуля – впровадження елементів інтерактивного сторітелінгу як інструменту формування літературознавчої компетентності студентів, з особливим акцентом на вивчення індивідуального стилю письменника-уродженця конкретного регіону. Такий підхід базується на гіпотезі, що особистісне залучення студентів через створення цифрових історій та віртуальних проєктів сприяє глибшому розумінню літературних смислів, контекстуального тла та авторської стилістики.

Структура модуля включає два тематичних блоки (див. табл. 2.5), кожен з яких має чітко визначену логіку: від опрацювання базових понять і джерел літературного краєзнавства – до створення авторських сторітелінгових проєктів на основі регіонального матеріалу. У процесі реалізації модуля застосовуються такі форми роботи, як: інтерпретація художніх текстів із локальним забарвленням, аналіз мовних особливостей творів, побудова біографічних і художніх карт письменника, створення буктрейлерів, цифрових мініфільмів, інтерактивних презентацій.

Особливу увагу в модулі приділено роботі з текстами миколаївських письменників-комбатантів, оскільки саме їхня творчість формує у студентів здатність осмислювати локальний воєнний досвід через художні образи, наративні структури та індивідуальний стиль письма. Центральним матеріалом для аналізу є поетичні тексти Гліба Бабіча та Олега Дороша, а також проза Геннадія Молчанова й Олександра Терещенка, що відображає документальний та емоційно-екзистенційний досвід фронту. На основі цих творів студенти створюють сторітелінгові сценарії, в яких поєднують цитати, коментарі, візуальні матеріали, емоційні акценти, реконструкцію подій і просторове картографування біографічних локацій. Такий підхід забезпечує глибше розуміння авторської манери, мотивів і способів репрезентації воєнного досвіду.

У процесі реалізації модуля задіяні принципи проблемного, проєктного й ігрового навчання, що дозволяє студентам не лише аналізувати текст, а й взаємодіяти зі змістом у форматі творчої інтерпретації. Основним інструментом є платформа StoryJumper, яка дає змогу створювати цифрові історії, у яких художній матеріал поєднується з візуальними, аудіальними та аналітичними елементами. Паралельно використовуються Canva, Prezi, Padlet та відеоредактори, що дозволяють студентам будувати мультимедійні продукти – від буктрейлерів до інтерактивних карт та мініфільмів. Завдяки цьому студентські проєкти стають не лише формою перевірки знань, а й засобом формування інтерпретаційної компетентності, уміння працювати з локальними текстами та представленням воєнної тематики у сучасному художньому дискурсі

Виконання студентами творчих проєктів супроводжується рефлексивними завданнями: самооцінюванням рівня власної участі, анкетуванням щодо ефективності формату, обговоренням на відкритих обговореннях у форматі міні-конференцій. Матеріали презентуються публічно – під час виставки студентських робіт, внутрішньої конференції кафедри, а також на відкритих заняттях, що забезпечує достовірність та відкрите обговорення результатів.

У ході впровадження заняття спостерігається зростання навчальної мотивації, активності та творчої ініціативи студентів. Вони демонструють вищий рівень розуміння текстів, краще орієнтуються у художніх деталях, активно аналізують стиль авторів та застосовують знання в нових контекстах.

Таким чином, інтерактивний сторітелінг не лише актуалізує літературознавчі знання, а й підсилює аналітичні, комунікативні та креативні компетентності студентів, підтверджуючи ефективність запропонованої моделі.

Замість класичної лінійної моделі, що зосереджується переважно на хронологічному та біографічному аналізі письменників, нова модель орієнтована на дослідницьку активність студентів, інтеграцію краєзнавчого матеріалу з загальнонаціональним літературним контекстом, а також використання сучасних цифрових і комунікаційних технологій. Це дозволило

зробити акцент на формуванні компетентностей, необхідних для самостійного аналізу текстів, пов'язаних із регіональною ідентичністю, культурною пам'яттю, художнім осмисленням локальних форм спротиву.

Структура навчальної моделі представлена у таблиці 2.5, а тематична спрямованість блоку спротиву - у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Приклади апробації інноваційного навчального модуля «Література опору:

миколаївські комбатанти»

№	Вид навчальної діяльності	Тема студентського проекту	Застосовані інструменти сторітелінгу	Короткий результат / Презентація
1	Творче індивідуальне письмове завдання	Фанфік за романом Г. Молчанова «Перемир'я. Польові дослідження війни»	Google Docs, FanFiction-формат	Студенти створюють оригінальні мінітексти за мотивами роману, стилізовані під психологічну прозу автора з коротким рефлексивним коментарем
2	Інтерактивний мультимедійний проект	Віртуальна екскурсія за твором О. Терещенка «Життя після 16:30. Сім років потому»	Google Earth, StoryMapJS, Genially	Створюється цифровий маршрут із 5–7 «зупинками», цитатами, образами та медіавставками, який реконструює просторову й емоційну структуру твору
3	Медіапроект (аудіовізуальний)	Буктрейлер за поезіями Олега Дороша	CapCut, Canva Video, InShot	Розробляється 1–2-хвилинний відеоредакторський проект із цитатами, міськими топосами Миколаєва, звуковими ефектами та авторською рефлексією
4	Дослідницько-креативне завдання у форматі вебквесту	Вебквест «Поет, що говорив зброєю» (Гліб Бабіч)	Canva, Padlet, аудіозапис	Студенти виконують серію етапів вебквесту: аналіз вірша, мініфанфік або монолог, аудіочитання та рефлексія, що оформлюється як мінівиставка

Джерело: авторська розробка

Апробація інноваційного навчального модуля демонструє, що поєднання творчих, мультимедійних і цифрових форматів дає змогу суттєво активізувати пізнавальну діяльність студентів і поглибити їхню взаємодію з текстами

миколаївських письменників-комбатантів. У межах кожного завдання студенти не просто відтворюють зміст творів, а переводять його у власні інтерпретації, що сприяє розвитку аналітичного, емоційного й креативного досвіду.

Індивідуальне творче письмове завдання у форматі фанфіку за мотивами роману Гліба Молчанова «Перемир'я. Польові дослідження війни» виконується з метою розвитку навичок інтерпретації, письма, емпатійного прочитання та авторського переосмислення художнього тексту. Такий формат сприяє глибшому засвоєнню психологічної природи зображеного в романі конфлікту, дозволяє студентам вільно працювати з тематикою війни, травми, повернення до мирного життя, а також стилістично наближатися до авторської манери письма. Завдання реалізується з використанням цифрових інструментів (Google Docs, фанфік-платформи), що підвищує залучення студентів і дає змогу організувати дистанційне коментування, обговорення й колективний зворотний зв'язок.

ФАНФІК

Назва - Тиша, що спалахує звуком.

Формат - психологічна новела-рефлексія

Автор: студент(ка) ЗВО.

Я прокидаюся вранці - не від шуму обстрілів, не від команд, не від тривоги. А від тиші. Вона густа, як ранковий туман. Тиша розтягується по кімнаті, по мені, по світу. Її не розрізає ні дзвінок телефону, ні звук мотора. Вона - абсолют.

Я стою на кухні, тримаю в руках кухоль із чаєм. Він гарячий, як те літо, коли я приїхав сюди - ще не солдатом, але вже не просто собою. Я відчуваю, як руки пам'ятають: як заряджати автомат, як тримати себе в руках, як не кричати, коли бачиш розірване тіло.

У дзеркалі я бачу себе - очі ще не розучилися плакати, але навчилися не кліпати. Руки не тремтять, бо звикли тримати важке. Я повернувся звідти, але воно - не повернулося з мене.

На вулиці - діти грають у м'яч. Я ловлю себе на думці, що рахую постріли, яких нема. Шукаю точку укриття. Шия інстинктивно стискається, коли хлопчик падає. Але він просто сміється.

Я беру щоденник і пишу: «Війна - не те, що вибухає. Вона — те, що осідає пилом у тобі. І в тиші цей пил піднімається, як спогади. Я не боюся тиші. Але вона пам'ятає».

Рефлексивний коментар - цей текст створено як внутрішній монолог демобілізованого солдата, який намагається повернутись до мирного життя, але продовжує жити у «режимі війни». Обрано психологічну стилістику, характерну для прози Молчанова, з акцентом на сенсорні враження, внутрішню напругу та фрагментовану оповідь. Вживання коротких речень, рефлексій через тілесні відчуття і контраст між «миром» і «війною» стилістично наближає фанфік до оригінального тексту.

Цифровий інструмент: Google Docs - створення, обговорення, коментування твору у спільному документі; можливе використання FanFiction.net як навчальної платформи для спільного обговорення варіантів продовження сюжетів або стилістичних рішень.

Виконане завдання демонструє, що формат фанфіку є дієвим засобом сучасної літературної освіти. У процесі роботи студент:

- самостійно створює психологічно насичений текст за мотивами роману;
- стилістично орієнтується на авторську манеру Молчанова: лаконізм, внутрішній монолог, фіксацію травматичного досвіду;
- використовує образну мову, сенсорні деталі та символічні протиставлення (війна/мир, звук/тиша);
- демонструє вміння поєднати художню творчість і рефлексивне осмислення.

Отже, завдання дозволяє сформуванню не лише літературознавчу, а й емоційну, етичну та культурну компетентність. Такий формат відповідає вимогам гуманітарної освіти в умовах війни, оскільки поєднує аналітику й творче співпереживання.

Фанфік за романом Геннадія Молчанова показує, як художня трансформація читаного тексту формує здатність студентів працювати з внутрішніми станами персонажів, відчувати динаміку атмосфери війни та відтворювати психологічну напругу авторського стилю. Студенти застосовують елементи інтертекстуальності, працюють із цитатами, моделюють альтернативні ситуації, що активізує глибше занурення в авторську оптику.

У сучасній гуманітарній освіті все більшого значення набувають інноваційні цифрові формати вивчення літератури, які дозволяють не лише читати текст, а й проживати його крізь візуальний, просторовий та емоційний досвід. Одним із таких форматів є віртуальна екскурсія, що перетворює художній твір на маршрут особистого переосмислення, пов'язаний із конкретними локаціями, подіями та образами.

Твір Олександра Терещенка «Життя після 16:30. Сім років потому» - це глибоко особиста, документально-художня оповідь, що відкриває перед читачем досвід людини, яка пережила війну, поранення, втрату частини себе - і змогла віднайти новий сенс буття. Простір у цьому творі стає не лише фоном, а повноцінним учасником наративу: від Донецького аеропорту до сцени Майдану, від госпіталю до домашньої кімнати, в якій з'являється нова тиша.

Саме тому обрана форма віртуальної екскурсії дозволяє студентам:

- переконливо реконструювати просторову та емоційну архітектуру твору;
- поєднати гуманітарну аналітику з мультимедійним дизайном;
- вийти за межі паперового аналізу тексту, увімкнувши механізми емпатії, уяви та цифрової творчості.

У результаті створюється інтерактивний маршрут, який не тільки відображає ключові точки біографії героя, а й слугує інструментом осмислення того, як війна змінює внутрішній і зовнішній простір людини.

Інтерактивний мультимедійний проєкт

Віртуальна екскурсія за твором О. Терещенка «Життя після 16:30. Сім років потому»

Формат - цифровий маршрут із 7 зупинок.

Інструменти - Google Earth, StoryMapJS, Genially (макетований у форматі текстового представлення).

Мета екскурсії - реконструювати просторову, емоційну та ідейну структуру твору Олександра Терещенка, що розповідає про життя після війни - про біль, повернення, побут, поранення, самотність і гідність. Кожна «зупинка» маршруту поєднує конкретне місце (географічне або символічне) з уривком із тексту, візуальним образом і коротким рефлексивним коментарем.

Таблиця 2.7

Зупинки віртуальної екскурсії

З№	Назва зупинки	Опис і контент	Цитата
1	Аеропорт Донецька. Початок поранення	Панорама зруйнованого аеропорту. Фото й відео з фронту. Коментар до поранення автора, що назавжди змінило його життя.	«Після 16:30 - це мить, коли снаряд розриває час навпіл»
2	Госпіталь у Дніпрі	Вид госпіталю Мечникова, де рятують життя. Мультимедійна вставка з інтерв'ю лікарів.	«Коли я прийшов до тями - мене вже не було. Тільки уламки»
3	Київ. Сцена на Майдані	Локація виступу письменника на сцені як ветерана. Відеофрагмент + аудіо зі словами виступу.	«Я залишив на війні частину себе - але забрав із собою людей»
4	Протезний центр	Зображення кімнати протезування. Коментар про біль і звикання до нового тіла.	«Навчитися ходити - заново навчитися бути»
5	Кімната самоти	Абстрактна зупинка: тиша, білий простір, лише звуки дихання. Візуалізація посттравматичного розладу.	«Ніч - це ворог. Стеля тисне, спогади спалахують»
6	Сімейне фото	Домашня зупинка: світлина родини. Мультимедійне вікно з реальними архівами.	«Я не герой. Я чоловік, якому не пощастило вижити»
7	Слово про побратимів	Символічне кладовище. Читання уривку зі згадкою загиблих. Відео з іменами й голосом автора.	«Їхні обличчя - мої шрами»

Цей інтерактивний проєкт дозволяє студентам:

- **емоційно зануритись у текст О. Терещенка, пережити його досвід не лише раціонально, а й через візуальні та звукові коди;**

- **просторово осмислити** роман - побачити, як конкретні географічні точки України стають топосами травми, боротьби та надії;
- **формувати наративну компетентність** - вміти розповідати про війну через інструменти цифрової гуманітаристики;
- **застосовувати цифрові платформи** (Google Earth, StoryMapJS, Genially) для візуалізації літературних тем.

Віртуальна екскурсія стає не лише формою навчання, а й етичним жестом пам'яті, співпереживання та внутрішнього діалогу зі складною реальністю, зображеною у творі.

Віртуальна екскурсія за твором Олександра Терещенка демонструє здатність студентів інтерпретувати текст як просторово-емоційну структуру. Вони вибудовують маршрут твору через ключові образи - протез, операційна, побратимство, повернення додому, - поєднуючи їх з цитатами, медіафрагментами та власними асоціативними поясненнями. Таке завдання формує компетентності інтегрованого мислення, уміння працювати з образом як із багатовимірною категорією.

Буктрейлер як жанр мультимедійної презентації літературного твору поєднує в собі засоби кіно, реклами, поезії та цифрового сторітелінгу. У межах літературного краєзнавства цей формат стає дієвим засобом візуалізації текстів, які тісно пов'язані з конкретним простором - містом, вулицею, будинком, ландшафтом. Саме тому творчість Олега Дороша, миколаївського поета-комбатанта, стала ідеальною основою для створення емоційно насиченого, локально впізнаваного та водночас універсально актуального буктрейлера.

У межах виконаного завдання було розроблено авторський відеопроєкт тривалістю 1 хвилина 48 секунд, що поєднує уривки з віршів Олега Дороша, зображення урбаністичних ландшафтів Миколаєва, символічні візуальні коди (місяць, хрущовка, вибухи, вулиця Правди) та аудіо/ефекти, які підсилюють експресивність твору. Ключовим принципом стало поєднання вербального тексту, топосу та внутрішньої авторської рефлексії

Буктрейлер за поезіями Олега Дороша

Назва - «Правда міста. Правда крові».

Тривалість - 1 хв 48 сек.

Формат - вертикальне відео для TikTok / Instagram Reels / YouTube Shorts

Саундтрек: мінімалістичний ембієнт + слабкі уривки гімну, фонові звуки вулиці / вибухів / шепоту.

Сценарний план:

Сцена 1 (0:00–0:15).

Кадр - панорама зруйнованої вулиці Миколаєва (вулиця Правди або старий житловий масив).

Текст на екрані (цитата): Над вулицею Правди пливуть неправдиві сни...».

Звук - фон вибуху, згодом стихає до тиші.

Сцена 2 (0:15–0:35).

Кадр - чорно-біле фото типового під'їзду радянської «хрущовки», постоове обличчя частково в тіні.

Текст (цитата з «Червона хрущовка»): «Я вивчив цю хрущовку, як власну втому.

Звук - уривок монологу/дихання, ледь чутний фортепіанний акорд.

Сцена 3 (0:35–0:55).

Кадр - міський топос - алея біля річки Південний Буг, кадр проходу молодої людини в камуфляжі.

Текст (цитата з «П'яне сонце»): «Ішов крізь тінь, де сонце п'яне, Крізь скло повітря - прострілене й живе...».

Звук - легкий вітер, кроки по листю.

Сцена 4 (0:55–1:25).

Кадр - червоний силует місяця над дахами міста.

Текст (цитата з «Гра в баскетбол пробитим місяцем»): «Ми грали в баскетбол пробитим місяцем, він все одно світив...».

Рефлексія студента (закадрово) - «Його поезія - це місто, яке вибухає всередині тебе. Без жалості, без вигадки. Лише дихання війни, що оселилося у віршах.»

Сцена 5 (1:25–1:48).

Кадр - аркуш паперу з рукописом, на тлі фото поета.

Текст: «Читайте тих, хто пише війною - не про неї, а нею.»

Фінальний звук - тихий акорд, fade out.

Використані вірші - «Над вулицею Правди», «Червона хрущовка», «П'яне сонце», «Гра в баскетбол пробитим місяцем»

Мультимедійні компоненти:

1. Цитати - анімовані з ефектами друкарської машинки.
2. Топоси - урбаністичні локації Миколаєва: вул. Правди, житлові райони, Південний Буг, дах з видом на місто.

3. Звуки - вуличний шум, спогади, слабкий фоновий шум війни.

4. Титри - назва поета, уривки текстів, ім'я автора буктрейлера.

Глядач отримує емоційно влучний, естетично насичений буктрейлер, який поєднує поетичне слово, урбаністичний ландшафт і глибоку особисту рефлексію на тему війни.

У результаті виконання завдання досягнуто кількох важливих цілей:

- актуалізовано регіональний літературний контекст, зокрема сучасну поезію, що осмислює війну на мікрорівні особистого досвіду;
- поєднано художнє слово з медіатехнологіями, що сприяє розвитку критичного та естетичного мислення у студентів;
- продемонстровано здатність до інтерпретації поезії через аудіовізуальні засоби, що відповідає принципам інтегрованого та компетентнісного підходу до вивчення літератури у ЗВО.

Буктрейлер не лише стимулює інтерес до читання, а й формує емоційно-ціннісне ставлення до тексту, дозволяє побачити, як літературний образ співвідноситься з реальним міським середовищем і внутрішнім світом автора. Така форма роботи є прикладом ефективної інтермодальної взаємодії між

словом, звуком і зображенням, що відповідає викликам сучасної гуманітарної освіти.

Буктрейлер за поезією Олега Дороша показує, як аудіовізуальні засоби допомагають відчувати ритм, інтонацію та урбаністичний характер його поезій. Студенти працюють з відеорядом, звуковими ефектами та монтажем, відтворюючи поетичну атмосферу Миколаєва і водночас демонструючи навички літературної інтерпретації. Міські простори оживають у відео, що робить аналіз поетичного тексту чуттєвішим і доступнішим.

У межах навчального модуля, присвяченого сучасній українській воєнній літературі, вебквест «Поет, що говорив зброєю» слугує інтерактивною формою дослідження й осмислення поетичного спадку Гліба Бабіча — воїна, добровольця, волонтера і митця. Цей формат поєднує літературний аналіз, творчу інтерпретацію та особистісну рефлексію, залучаючи студентів до активного переживання змісту текстів не лише через читання, а й через власну творчу діяльність.

Вебквест дозволяє зануритися у внутрішній світ автора, відчувати біль і гідність, трансформовані в поетичне слово. Кожен етап завдання — від аналізу вірша до створення фанфіку, аудіозапису та підсумкової мінівиставки — відкриває для студентів нові смислові горизонти й формує здатність до співпереживання, критичного мислення та діалогу з текстом. Такий підхід сприяє не лише кращому розумінню літератури, а й вихованню відповідальної громадянської позиції

Вебквест «Поет, що говорив зброєю» (Гліб Бабіч)

Опис та етапи виконання:

Етап 1. Аналіз поезії. Обрана поезія - «Вірш, написаний в окопі». Студент аналізує структуру вірша, художні засоби, настрій та головні образи. Основна увага приділяється метафорам війни, контрасту між життям і смертю, внутрішньому спокою серед зовнішнього хаосу.

Цитата для аналізу: «Я знаю, що буде світанок. І в цьому є сенс всього...»

Етап 2. Мініфанфік або внутрішній монолог. Формат виконання - монолог від імені побратима, що лишився живим: «Ти був не просто командир. Ти був ритм нашої роти. Ми сидимо в тій самій посадці, де ти жартував про "каву з димом". І я досі чую твій голос у рації, хоч вона мовчить...»

Етап 3. Аудіочитання. Студентка записала аудіо у форматі .mp3, де начитала вірш Бабіча з музичним супроводом на фоні (легка гітара + звуки дощу), надаючи тексту інтимної, трагічної емоційності.

Етап 4. Рефлексія та оформлення міні виставки. На дошці Padlet або у Canva створено інтерактивну мінівиставку, що включає:

- текст вірша;
- фото Гліба Бабіча в строю;
- аудіозапис читання;
- фрагменти щоденникових записів добровольців;
- картографію місць боїв, про які йдеться у текстах.

Виконання вебквесту дозволяє студентам не лише глибоко осмислити поетичний текст, а й зануритися у реальний біографічний та історичний контекст творчості Гліба Бабіча. Кожен етап активізує різні типи мислення: аналітичне, емоційне, творче, критичне. Важливим є те, що студенти відчують не абстрактний "військовий дискурс", а персональну драму, передану через слово, голос і образ.

Такий підхід сприяє розвитку емпатії, навичок міжмодальної інтерпретації тексту та глибшому естетичному переживанню сучасної української літератури. Вебквест став не лише дидактичним інструментом, а й формою студентської співприсутності в національній пам'яті.

Вебквест за творчістю Гліба Бабіча розкриває можливості багаторівневої взаємодії з текстом: від знання біографії та змісту вірша - до аналітичної роботи, творчого письма та аудіозапису. Такий формат сприяє розвитку рефлексії, уміння працювати з емоційно насиченими текстами, формує мотивацію до осмислення військового досвіду в художньому вимірі.

Усі ці приклади доводять, що інноваційні цифрові інструменти гармонійно поєднуються з літературознавчим аналізом і допомагають студентам не лише зрозуміти твори комбатантів, а й побачити їхню внутрішню емоційно-сміслову архітектуру, переосмислити власний досвід і сформувати ціннісний погляд на тему війни, пам'яті та локальної ідентичності (Додатки Г-Е). Інтерактивні формати виступають потужним засобом занурення в текст і роблять літературне краєзнавство сучасним, доступним і методично продуктивним.

Змістове наповнення модуля було зорієнтоване на поєднання особистісного, громадянського й науково-аналітичного рівнів осмислення художніх текстів миколаївських авторів-ветеранів. Через виконання чотирьох комплексних завдань – рефлексивного есе, літературознавчого аналізу віршів, цифрової історико-біографічної довідки та інтерактивного сторітелінгового продукту – студенти не лише здобули досвід аналізу текстів у контексті національної ідентичності, пам'яті та спротиву, а й опанували сучасні цифрові та інтерпретаційні інструменти. Завдання були спрямовані на розвиток умінь аналізувати художній текст з позицій читача, дослідника, упорядника й інтерпретатора.

Особливістю модульної апробації стало поетапне нарощення складності завдань: від особистісного осмислення через рефлексію – до наукового аналізу та презентації узагальнених результатів у цифровому форматі. Такий підхід забезпечив високий рівень залучення студентів до процесу, стимулював розвиток їхньої творчої активності, критичного мислення, умінь працювати з першоджерелами, здійснювати пошукову, дослідницьку, візуалізаційну та публіцистичну діяльність.

Продукти навчальної діяльності, створені під час апробації модуля, були презентовані у відкритому форматі в межах кількох публічних заходів:

- відкритих занять, на яких були присутні викладачі, студенти інших спеціальностей та запрошені гості; завдяки цьому було отримано зворотний зв'язок і проведено обговорення результатів міждисциплінарного характеру;

- тематичної студентської виставки, де результати завдань (зокрема візуалізовані карти, буктрейлери, інтерактивні комікси, сторітелінгові наративи) були представлені у мультимедійному форматі;

- внутрішньої науково-практичної конференції факультету української філології Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, де результати апробації були осмислені в академічному форматі та отримали схвальні рецензії щодо доцільності впровадження модульного підходу в курсах з методики навчання літератури, історії української літератури та літературного краєзнавства.

Ці заходи надали змогу здійснити зовнішню експертизу створених продуктів і запропонованих методичних рішень, що сприяло підвищенню валідності результатів. Публічна верифікація результатів, захист власної інтерпретаційної позиції студентами, їхня здатність до самостійного аналізу та презентації засвідчили ефективність апробації.

Апробація довела, що запропонована модульна структура сприяє реалізації компетентнісного підходу в літературній освіті, а використання цифрових інструментів та елементів сторітелінгу підвищує мотивацію й залученість студентів. Методики, застосовані в межах модуля, мають потенціал до масштабування й адаптації до інших тем і регіонів літературного краєзнавства

Сучасне літературне краєзнавство у закладах вищої освіти має величезний потенціал для розвитку критичного, емпатійного й креативного мислення студентів. Водночас традиційні форми вивчення часто залишаються орієнтованими на репродуктивне засвоєння біографічних та фактологічних відомостей. Щоб перетворити вивчення літератури рідного краю на живий, інтерактивний і ціннісний процес, було запропоновано інноваційний підхід на основі цифрових технологій і методів сторітелінгу. У межах цього підходу розроблено систему навчальних завдань, які поєднують локальний зміст, авторську інтерпретацію та інноваційний формат подачі.

Ці завдання є частиною експериментального модуля «Література опору: миколаївські комбатанти» і мають на меті не лише актуалізувати зміст творів, а й активізувати емоційну, когнітивну та соціальну залученість здобувачів вищої освіти.

Аналіз практичного впровадження інноваційних завдань у межах курсу літературного краєзнавства засвідчив високу ефективність поєднання локального змісту з цифровими форматами, адаптованими до молодіжного освітнього середовища. Такий підхід виявився багатограним як за впливом на навчальну мотивацію, так і за глибиною осмислення краєзнавчих текстів.

По-перше, завдання, що базувалися на створенні подкастів і фанфіків, суттєво підвищили емоційне занурення студентів у художній твір. Формат аудіонаррації (подкаст) сприяв не лише кращому сприйняттю тексту, а й розвитку навичок усної інтерпретації, акторської подачі та медіаредагування. Водночас фанфік як форма переосмислення змісту твору активізував креативність, дозволяючи студентам по-новому прожити сюжетні лінії, актуалізувати ідеї твору у контексті сучасних реалій, що стимулює особистісну рефлексію й критичне мислення.

По-друге, завдання типу віртуального туру виявили значний потенціал у розвитку просторового мислення. Віртуалізація топонімічної структури текстів, нанесення маршрутів героїв на карти або створення 3D-локацій допомогли зробити локальний контекст «видимим» і конкретним. Це не лише візуалізувало краєзнавчі маркери, а й сприяло формуванню у студентів відчуття причетності до культурного простору рідного краю.

По-третє, усі види запропонованих завдань активно сприяли розвитку так званих «навичок XXI століття»: візуального мислення, цифрової грамотності, самостійного пошуку інформації, проєктної організації роботи, командної взаємодії, публічної презентації результатів. Студенти набували не лише знань про авторів і твори, а й умінь працювати з цифровими інструментами, застосовувати їх у гуманітарному аналізі та комунікації.

Особливої уваги заслуговує результативність застосування таких інноваційних форматів, як фанфіки та подкасти. Вони не лише виявили високий рівень емоційної та інтелектуальної залученості студентів у художній світ твору, а й продемонстрували наявність складних інтерпретаційних навичок. Створюючи фанфік, студенти не просто переказували сюжет, а пропонували власні варіації його продовження або альтернативного розвитку, що вимагало не лише глибокого розуміння першоджерела, а й творчого переосмислення його ідей, мотивів, внутрішньої логіки характерів. Це, своєю чергою, свідчить про формування глибинної читацької компетентності, яка включає здатність до інтерпретації, емпатії, аналізу авторського задуму та трансформації літературного змісту у власний смисловий досвід.

Ефективними виявилися подкасти – як форма аудіоесе, діалогу чи сценічної реконструкції. Під час їх створення студенти розвивали навички усного мовлення, аргументації, структурування матеріалу, а також критичного осмислення літературного тексту у зв'язку з сучасним соціокультурним контекстом. Подкаст давав змогу не лише озвучити власне бачення твору, а й звернутися до широкої аудиторії, що підсилювало мотивацію та відповідальність за якість контенту.

Варто наголосити, що всі інструменти, залучені до реалізації цих завдань, мають відкритий доступ, мультиплатформеність та інтуїтивно зрозумілий інтерфейс. Зокрема:

- Google Earth дозволив створити віртуальні тури за маршрутами героїв, прив'язати події твору до реальних топонімів;
- Padlet став платформою для візуалізації читацьких вражень у вигляді цифрової галереї;
- Canva забезпечила можливість оформлення яскравих візуальних історій, постерів, обкладинок до фанфіків чи літературних карт;
- Anchor слугував зручною базою для запису та публікації подкастів без спеціальної технічної підготовки.

Технологічна доступність і простота у використанні цифрових платформ забезпечили інклюзивність навчального процесу, зробивши його відкритим і комфортним для всіх студентів, незалежно від рівня їхньої цифрової компетентності. Це, в свою чергу, сприяло підвищенню мотивації до вивчення літературного краєзнавства як інтегрованої дисципліни, що поєднує гуманітарні знання, креативні вміння та сучасні цифрові навички.

Отже, використання таких цифрових практик у літературному краєзнавстві не лише сприяє оновленню методик викладання, а й формує комплексну компетентність студента: креативну, аналітичну, емоційну та цифрову. Ефективність доведена як результатами спостереження за динамікою залученості, так і якісними освітніми продуктами студентів.

З метою виявлення ефективності запровадження інноваційного навчального модуля з літературного краєзнавства «Література опору: миколаївські комбатанти» у навчальний процес ЗВО було організовано анонімне опитування серед студентів, які безпосередньо брали участь у запропонованій навчальній програмі. Це дало змогу здійснити всебічний аналіз впливу запропонованого курсу на різні аспекти освітньої взаємодії, включно з пізнавальною активністю, емоційною включеністю, ціннісною рефлексією та здатністю до творчого самовираження.

Метод збору даних передбачав оцінювання за низкою ключових параметрів, які охоплюють когнітивний, емоційний, мотиваційний, аксіологічний та креативний рівні засвоєння навчального матеріалу. Студенти виставляли бали за п'ятибальною шкалою, що дало змогу зберегти зрозумілий і співмірний підхід до кількісного аналізу. Критерії оцінювання були сформульовані таким чином, аби виявити не лише рівень загальної задоволеності змістом модуля, а й глибину проникнення в емоційно-ціннісний контекст творів, розширення читацьких горизонтів та активізацію інтелектуального інтересу до локального літературного середовища.

Особливий акцент зроблено на спроможності модуля стимулювати сталі читацькі практики, посилювати мотивацію до самостійного аналізу художнього

тексту у просторово-часовому вимірі та формувати критичне осмислення культурних маркерів регіону. Аналіз результатів дозволив оцінити успішність реалізації експериментального освітнього підходу та рівень його сприйняття аудиторією, що надає підґрунтя для подальшого масштабування модуля або його адаптації до інших регіональних контекстів (див. табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Оцінка ефективності модуля (5-бальна шкала)

Показник	Середній бал
Розуміння текстів письменників	4,6
Емоційне залучення	4,7
Мотивація до самостійного читання	4,5
Ціннісне осмислення досвіду війни	4,8
Рівень творчої самореалізації	4,4

Джерело: авторська розробка

Результати самооцінювання засвідчують високий рівень сприйняття і залучення студентів у процесі проходження експериментального модуля. Найвищу оцінку (4,8) отримав показник ціннісного осмислення досвіду війни, що свідчить про здатність матеріалу не лише інформувати, а й спонукати до глибоких етичних рефлексій. Це особливо важливо в умовах війни, коли освіта має виконувати також гуманітарно-виховну функцію. Другим за значущістю показником стало емоційне залучення (4,7), що підтверджує доцільність використання методів інтерактивного сторітелінгу, аудіо-візуальних форматів і персоніфікованого читання. Високий рівень залучення є запорукою ефективного запам'ятовування та змістовного аналізу прочитаного.

Розуміння текстів письменників (4,6) також отримало високу оцінку, що підтверджує ефективність запропонованої інтерпретаційної стратегії навчання, орієнтованої не лише на фактологію, а й на символічне, психологічне й контекстуальне прочитання. Мотивація до самостійного читання оцінена у 4,5 бала, що свідчить про стимулюючий ефект модуля на читацькі практики студентів поза межами аудиторної діяльності. Завдяки роботі з текстами сучасних авторів, що репрезентують локальний (мікроісторичний) досвід,

студенти виявляли зацікавленість у додатковому самостійному опрацюванні творів.

Найнижчий, хоча й доволі високий, показник - рівень творчої самореалізації (4,4) - вказує на те, що не всі студенти ще достатньо впевнено почуваються в авторському моделюванні чи креативному письмі. Це свідчить про потребу подальшого методичного супроводу, зокрема – у вигляді шаблонів, прикладів або колективного створення креативних продуктів. Розроблений модуль засвідчив високу ефективність інноваційного підходу до вивчення літератури рідного краю. Інтеграція постатей миколаївських письменників-комбатантів в освітній процес сприяла не лише підвищенню читацької активності, а й формуванню гуманістичних орієнтирів, рефлексії щодо війни, особистої відповідальності та громадянської позиції.

Значущим результатом аналізу анкетування стала констатація того, що цифрові інструменти, застосовані у рамках інноваційного модуля, не лише не заважали сприйняттю змісту навчального матеріалу, а, навпаки, посилювали ступінь залученості студентів і полегшували розуміння складних ідей та образів, закладених у текстах літератури опору. Такий ефект пояснюється інтеграцією мультимедійних елементів (інфографіки, інтерактивні карти, відеофрагменти, платформи для колективного аналізу тексту), які сприяли не лише когнітивному, а й емоційному зануренню в тематику.

Особливо високі оцінки емоційного відгуку учасників свідчать про те, що застосування сучасних освітніх технологій, у поєднанні з актуалізацією локального літературного контексту (творів миколаївських авторів-комбатантів), забезпечило глибоке співпереживання та рефлексію студентів. Це, у свою чергу, підтверджує ефективність краєзнавчого підходу як інструменту ціннісного виховання та мотивації до читання.

Таким чином, з огляду на отримані результати, можна зробити висновок, що впровадження інноваційних технологій у вивчення літературного краєзнавства є не лише бажаним, а й необхідним кроком до оновлення змісту філологічної освіти у ЗВО. Запропонований модуль має потенціал до

масштабування - як у межах обов'язкових курсів, так і у формі вибіркових дисциплін. Доцільним також виглядає створення централізованої платформи з електронними краєзнавчими ресурсами, що дасть змогу інтегрувати подібні підходи у навчання на загальноукраїнському рівні.

Висновки до розділу 2

У результаті проведеного дослідження, представлений у другому розділі аналіз підтверджує ефективність упровадження інтерактивного сторітелінгу як інноваційної технології у викладання літературного краєзнавства у закладах вищої освіти. Побудована навчальна модель, яка ґрунтується на концептах емоційного залучення, контекстуального осмислення та творчої взаємодії з текстом, виявилася педагогічно продуктивною, що було доведено на всіх етапах експерименту.

Насамперед, структура розробленого модуля, присвяченого літературній спадщині миколаївських авторів воєнного досвіду, засвідчила високу здатність до інтеграції цифрових інструментів (Google Earth, Canva, StoryMap, SoundCloud, Genially, FanFiction.net) у змістовно насичене й водночас емоційно доступне вивчення локального художнього матеріалу. Ретельно підібрані завдання, що охоплювали віртуальні тури, подкаст-рефлексії, створення фанфіків, цифрові виставки та інші види діяльності, сприяли формуванню в студентів нових компетентностей: інтерпретаційних, цифрово-комунікативних, критично-аналітичних і креативно-проектних.

Зібрані за допомогою самооцінювання дані також демонструють високі показники ефективності модуля: студенти особливо відзначили глибоке ціннісне осмислення досвіду війни (4,8 бала), високий рівень емоційного залучення (4,7) та розвиток інтересу до самостійного читання (4,5). Це свідчить про здатність сторітелінгу активувати внутрішні мотиваційні чинники та забезпечувати не лише академічне, а й емоційно-етичне занурення в контент. Особливо значущим є той факт, що у студентів сформувалося відчуття особистої співучасті у життєвому світі героїв творів, що зумовлює глибше

розуміння авторського стилю, жанрової природи тексту та історико-культурного контексту його створення.

Водночас отримані результати свідчать і про деякі аспекти, які потребують подальшої методичної підтримки. Зокрема, рівень творчої самореалізації (4,4 бала) хоч і є доволі високим, проте демонструє наявність бар'єрів у частини студентів щодо самостійного авторського письма або активної участі в публічних презентаціях. Це вказує на доцільність розширення практик менторства, фасилітації та колективного сторітелінгу як інструментів подолання невпевненості.

Таким чином, другий розділ підтвердив гіпотезу дослідження про продуктивність інтерактивного сторітелінгу у процесі формування літературознавчої компетентності студентів. Методика, орієнтована на занурення в авторські історії через емоційний, ціннісний та креативний канали, забезпечує глибоке сприйняття тексту, активізує мотивацію до читання й осмислення, а також сприяє розвитку здатності студента до самостійного дослідницького пошуку. Запропонована модель може бути адаптована до інших курсів літературної освіти, зокрема до вивчення творчості письменників воєнного та поствоєнного досвіду, етнографічних і філософських наративів, а також використана у програмах неформальної освіти з гуманітарним профілем.

ВИСНОВКИ

Літературне краєзнавство у системі вищої гуманітарної освіти в Україні потребує осучаснення, яке враховує не лише змістові, а й методичні виклики нової доби. Проведене дослідження дало змогу комплексно охарактеризувати потенціал цього напрямку як засобу формування національної ідентичності, розвитку читацької компетентності, критичного мислення й ціннісної рефлексії в умовах трансформації освітнього простору. У центрі наукового пошуку була проблема осмислення й методичного впровадження інноваційних технологій у викладання літературного краєзнавства, що є особливо актуальним в умовах війни, культурної травми й суспільної мобілізації.

У першому розділі роботи було проаналізовано сутність та функції літературного краєзнавства як навчального курсу у ЗВО. Виявлено, що попри визнану гуманітарну значущість цієї дисципліни, вона все ще залишається переважно теоретичною або суто «пояснювальною» в практиці української вищої освіти. Навчальні програми рідко передбачають інтерактивне, дослідницьке або проектне засвоєння матеріалу. Натомість сучасні освітні парадигми потребують зміни методологічного підходу: від передавання інформації до організації особистісно значущого досвіду.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних теорій навчання дозволив виділити кілька ключових принципів, які повинні лежати в основі оновленого підходу до літературного краєзнавства: сторітелінг, контекстуалізація, візуалізація, проєктність, кросмедійність, рефлексивність, локальність. Значну увагу було приділено характеристиці потенціалу цифрових інструментів: інтерактивних мап, лонгвідів, подкастів, цифрових виставок, сервісів візуалізації та генеративного письма. Вони відкривають нові можливості для осмислення художнього тексту не лише як літературного артефакту, а як простору співпереживання, ціннісної зустрічі й колективної пам'яті.

Особливої ваги набуває саме регіональне, локальне краєзнавство, яке дозволяє поєднувати вивчення літератури з формуванням громадянської позиції. Тексти місцевих авторів, а особливо письменників-комбатантів, мають унікальний емоційний і світоглядний ресурс, адже вони виникають із травматичного досвіду, що є спільним для значної частини українського суспільства. Це надає можливість говорити про місцеву літературу як практику пам'яті, а не лише як фольклорно-етнографічний об'єкт.

У другому розділі роботи було розроблено та апробовано фрагмент інтерактивного навчального модуля на тему «Література опору: письменники Миколаївщини», у межах якого студенти ознайомилися з творчістю Гліба Бабіча, Геннадія Молчанова, Олександра Терещенка, Олега Дороша. Особливістю цієї моделі стала її міждисциплінарність та інтеграція цифрових засобів (Google Earth, StoryMap, Canva, Anchor, Genially, Google Docs, SoundCloud, FanFiction.net тощо) як методичного інструментарію. У рамках курсу студенти створювали віртуальні тури, подкасти-рефлексії, цифрові виставки, буклети, візуальні мапи, фанфіки, мультимедійні інтерпретації на основі текстів письменників-комбатантів. Така активна проектна діяльність сприяла не лише глибшому розумінню художніх текстів, а й формуванню емпатії, емоційного залучення, особистісного співпереживання, критичного осмислення травматичного досвіду війни.

Анкетування студентів ($n = 23$) засвідчило високу ефективність модуля: за 5-бальною шкалою студенти оцінили розуміння творів письменників на 4,6, емоційне залучення - на 4,7, мотивацію до самостійного читання - на 4,5, рівень творчої самореалізації - на 4,4, а осмислення воєнного досвіду - на рекордні 4,8 бала. Це свідчить про успішну реалізацію ціннісно-орієнтованого, особистісного та естетичного підходів у поєднанні з інноваційними цифровими формами. Варто підкреслити, що жодна з форм активності не була репродуктивною: усі вимагали авторської рефлексії та медіакомпетентностей.

Окремо було наголошено на доцільності створення спеціального модуля у рамках філологічного або міжфакультетського курсу, присвяченого творчості

миколаївських авторів, які брали участь у бойових діях. У такий спосіб не лише підтримується культурна тяглість регіону, а й формуються цінності пам'яті, відповідальності, гідності - ключові для виховання молодого покоління в умовах сучасної війни.

Проведене дослідження дає змогу зробити такі узагальнення:

1. Літературне краєзнавство потребує методичного оновлення, зокрема через інтеграцію цифрових інструментів та проєктно-дослідницького підходу.

2. Творчість сучасних письменників-комбатантів, особливо локального рівня, має унікальний потенціал для формування емпатійного читання й патріотичної свідомості.

3. Інноваційні інструменти (Google Earth, Canva, Genially, StoryMap тощо) забезпечують нові форми занурення в текст, роблячи його не лише предметом аналізу, а й активного діалогу, гри, досвіду.

4. Апробація навчального модуля довела, що навіть складні й травматичні теми можуть викликати високу зацікавленість студентів, за умови правильного педагогічного дизайну.

5. Показники успішності та самооцінки студентів переконливо свідчать про ефективність запропонованого формату, що може бути масштабований для інших регіонів України.

У результаті, кваліфікаційна робота засвідчує: сучасне літературне краєзнавство має всі підстави стати не лише навчальним курсом, а й ціннісною платформою громадянського виховання. Його оновлення через інноваційні технології відкриває нові горизонти - не лише в освітньому, а й у культурному сенсі. Водночас подальші перспективи дослідження вбачаються у створенні національної цифрової платформи локальної літератури, а також у міжрегіональному обміні методиками та досвідом викладання краєзнавчих тем у сучасному гуманітарному університеті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Баденкова В., Родіонова І. Вивчення жанру сонета студентами-філологами (на матеріалі творчості С. Крижанівського). *Педагогічний альманах. Збірник наукових праць*. 2021. №48. С. 105-112.
2. Баліка Л. Використання інформаційних технологій у роботі бібліотеки закладу вищої освіти, *Conference Proceedings of the International Scientific Conference Economic and Social Focused Issues of Modern World (October 24 – 25, 2018, Bratislava, Slovak Republic). The School of Economics and Management in Public Administration in Bratislava*, 2018, Рівне. с. 305-309.
3. Бібліотека в освітньому просторі. Бібліотечне краєзнавство: інформ. бюл. для працівників бібліотек ДВНЗ Хмельницької області. №21 редкол.: О. О. Мацей, С. А. Молчанова, О. О. Костюк ; гол. ред. О. Б. Айвазян. Хмельницький: ХНУ, 2016. 80 с.
4. Боярська Л. Квест як інноваційна форма організації ігрового навчання. Розвиток професійних компетентностей учителів предметів суспільно-гуманітарного циклу в контексті впровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти : зб. наук. та наук.-метод. пр. / редкол. : В. І. Очеретянюк та ін. Хмельницький : ХОІППО, 2021. С. 5–9. URL: <https://surl.li/wagzqn>
5. Браславська О.В., Рожі І. Г. Краєзнавство і туризм. Навчальний посібник. Умань: ВПЦ «Візаві», 2022. 307 с.
6. Впровадження ефективних моделей національно-патріотичного виховання сучасної студентської молоді. З досвіду роботи закладів фахової передвищої освіти : метод. реком. Науково-методичний центр ВФПО. Київ, 2022. 317 с.
7. Всеукраїнська нарада з питань викладання навчального курсу «Основи краєзнавства» у закладах вищої освіти. *Матеріали та документи*.

Київ, 24 травня 2018 р. Науковий редактор О. П. Рєєнт, відповідальний редактор О. А. Удод. Київ, 2018. 113 с.

8. Герлянд Т.М., Кулалаєва Н.В., Пащенко Т.М., Романова Г.М., Романов Л.А. Веб-квест у професійному навчанні: методичні рекомендації; за заг. редакцією Т.М. Герлянд. Київ: ІПТО НАПН України, 2016. 141 с.

9. Голубко В. Методичні засади підготовки історика-краєзнавця: досвід, перспективи. *Дрогобицький краєзнавчий збірник*. Дрогобич, 2017. Спец. вип. III. С. 9–20.

10. Грицак Н.Р. Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (30 листопада 2023 р.). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. 318 с. URL: <https://surl.li/inqrcj>

11. Документно-інформаційні комунікації в умовах глобалізації: *матеріали III Всеукраїн. наук.-практ. конф.*, м. Полтава, 22 листопада 2018 р. / редкол.: І.Г. Передерій, О.Є. Гомотюк та ін. Полтава: ПолтНТУ, 2108. 314 с.

12. Долецька С. Краєзнавчий підхід у викладанні гуманітарних дисциплін студентам педагогічних ВНЗ. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький Державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: Збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2013. Вип. 31. С. 98–105.

13. Дубасенюк О.А., Вознюк О. В. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.

14. Дятленко Т. "Благословенна будь, моя незаймана дівице Десно...". Віртуальна екскурсія до джерел неперевершеного таланту О. Довженка. 11 клас. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2008. № 5. С. 46-52.

15. Європейська проєктна культура в Україні: стан, проблеми, перспективи: *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції* (Запоріжжя, 29-30 травня 2020 р.) за ред. О. Гури, В. Меньяло. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2020. 216 с.

16. Жила С. Експерсія як форма вивчення літератури. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки* / голов. ред. М. О. Носко. Чернігів: НУЧК, 2023. Вип. 21(177). С. 155–161. URL: <https://surl.li/tzahlc>

17. Забіянов Є. В. Формування краєзнавчої електронної бібліотеки Півдня України: теоретико-організаційні засади [Рукопис] : дис. ... д-ра філософії : 029 / наук. кер. В. В. Кушнар'ов; МОН України, Київський нац. ун-т культури і мистецтв. Київ, 2023. 239 с. URL: <https://surl.li/qcwbjm>

18. Загрибельна Н.В. Використання віртуальних екскурсій в освітньому процесі. Бібліотека методичних матеріалів, 2019. с. 3. URL: <https://vseosvita.ua/library/vykorystannia-virtualnykh-ekskursii-v-osvitnomu-protsesi-687993.html>

19. Зайдлер Н. Літературне краєзнавство : концептуальний підхід і шляхи його реалізації. *Рідна школа*. 2006. № 1. С. 37-80.

20. Закон України «Про освіту» № 10-р від 16.03.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

21. Інноваційні процеси в освіті: від новаторського руху вчителів до інновацій у підготовці педагогічних кадрів: монографія; за заг ред. Комар О. А.; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2020. 234 с.

22. Інноваційні тенденції сьогодення в сфері природничих, гуманітарних та точних наук: *матеріали II Міжнародної наукової конференції*, м. Дніпро, 17 березня, 2023 р. Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця: Європейська наукова платформа, 2023. 272 с.

23. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.

24. Історичне краєзнавство. Напрями та методи історико-краєзнавчих досліджень : курс лекцій В. Є. Голубко, А. В. Середяк, Р. Я. Геніга та ін. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 304 с.

25. Кашаба О.Ю., Щербина І.В. Історичне краєзнавство як засіб активізації творчого потенціалу студентів-істориків. *«Проблеми інженерно-педагогічної освіти»*, № 71, 2021. с. 5-12. URL: [file:///C:/Users/innal/Downloads/admin-ojs3,+3%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/innal/Downloads/admin-ojs3,+3%20(2).pdf)
26. Кондрук А.М. Використання віртуальних екскурсій як сучасної форми організації навчального процесу при вивчення спецдисциплін. Організація роботи закладу освіти. Матеріали для друку. 2024. с. 4. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-virtualnih-ekskursiy-yak-suchasno-formi-organizaci-navchalnogo-procesu-pri-vivchennya-specdisciplin-415060.html>
27. Косачова О. Буктрейлер як ефективний медіаресурс сучасної бібліотеки. *Вісник Книжкової палати*. 2014. № 10 (219). С. 15-18.
28. Кравченко О. В. Буктрейлер - новітня інформаційна технологія реклами художнього твору. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2023. № 3. URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/16770683491519.pdf>
29. Крамська З. М. Підготовка студентів педагогічних технікумів до краєзнавчої роботи у школі в 20-30-ті роки ХХ століття. Дис. на здоб. наук. ступен. доктора філософії, Черкаси 2021. с. 215. URL: <https://eprints.cdu.edu.ua/4540/1/kramska.pdf>
30. Кривов'яз А. О. Актуальні аспекти розвитку STEAM-освіти в умовах євроінтеграції: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Кропивницький, 21 квітня 2023 року). Кропивницький : ДонДУВС, 2023. 405 с.
31. Криворотенко О. Створюємо фанфік за оповіданням Євгена Гуцала "Сім'я дикої качки" (Урок розвитку мовлення у 7 класі). *Дивослово*. 2013. № 7-8. С. 30-32.
32. Крупка В. Літературне краєзнавство (теоретичний курс) : навч.-метод. посіб. Вінниця, 2023. 84 с. URL: <https://surl.li/negrjd>
33. Кузьма О. Ю. Методика навчання української літератури в закладах загальної середньої, фахової передвищої, вищої освіти : метод. вказівки до

курсу (для здобувачів ОС «Магістр»). Ужгород, 2024. 50 с. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/82387>

34. Кулішов В.С. Інноваційні технології в роботі педагога закладу професійної освіти: електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2023. 51 с.

35. Куцевол О.М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія): монографія. Київ: Освіта України, 2011. 464 с.

36. Кушнарєнко Н.М. Бібліотечне краєзнавство: Підручник. Київ: Знання, 2007. 502 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/425061.pdf?fbclid=IwAR0XQEOTFo53c9bAXgW4OE-j5bT-iaX-6AWVFhR0Dq7XyibwtmeTRFtykQk

37. Лисенко О. В. Методика використання літературного краєзнавства в системі підвищення кваліфікації вчителів-словесників : дис. ... канд. пед. наук. К., 2002. 220 с

38. Лідерство і обдарованість: сучасний науковий дискурс і освітня практика: *матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції* (Київ, 14–19 лютого 2024 року). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. 1014 с.

39. Максютова О.В. Інноваційні технології в освіті: впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес. *Міжнародний науковий журнал «ОСВІТА І НАУКА»*. Випуск 1(36), 2024, с. 160-171. URL: <https://msu.edu.ua/educationandscience/wp-content/uploads/>

40. Маньковська Р. В. Суспільнотворча роль освітянського краєзнавства (до 100-річчя від дня народження академіка П. Т. Тронька). *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Серія «Історія»*. Харків, 2016. Вип. 51. С. 131–139.

41. Маркова Л. О. «Вебквест» як одна з форм проектної діяльності. *Англійська мова та література*. 2014. № 31–32. С. 7–23.

42. Матвієнко С. І. Історичні аспекти художнього краєзнавства *Science and technology: problems, prospects and innovations. Proceedings of the 4th*

International scientific and practical conference. CPN Publishing Group. Osaka, Japan. 2023. P. 268-276. URL: <https://sci-conf.com.ua/iv-mizhnarodna-naukovopraktichna-konferentsiya-science-and-technology-problems-prospects-andinnovations-18-20-01-2023-osaka-yaponiya-arhiv/>

43. Неперервна педагогічна освіта XXI століття: зб. матеріалів XVIII Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької Вип. 4 (16). Київ: Талком, 2021. 265 с.

44. Нічишина В. В. Про науково-теоретичні засади підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів на основі інтегративного підходу. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Кіровоград. 2014, N 134. С.178–182.

45. Новинки краєзнавчої літератури. Вип. 2 (2025 р.) : презентація. Центральна міська бібліотека ім. М. Л. Кропивницького м. Миколаєва. YouTube. 26.09.2025. URL: <http://www.niklib.com/novi-nadkhodzhennia/novynky-kraieznavchoi-literatury>

46. Новітні дослідження культури і мистецтва: пошуки, проблеми, перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. М-во культ. України та інформ. політики ; Нац. акад. кер. кадрів культ. і мистец. ; Наук. тов. студ., асп., доктор. і молод. вч. (Київ, 18 травня 2023 р.). Київ : НАКККіМ, 2023. 284 с.

47. Овдійчук Л. Літературне краєзнавство у фаховій підготовці майбутніх учителів української мови та літератури : інтеграційний аспект. *Нова педагогічна думка*. 2021. № 1(105). С. 91–96. URL: <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/298/270>

48. Онуфрійчук І. Фанфіки на уроках літератури. *Всесвітня література в сучасній школі*. 2015. № 6. С. 25-33.

49. Опанасенко Н. І., Черненко Г. М. Краєзнавча складова у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Інноваційна педагогіка : наук. журн. / Причорноморський наук.-дослід. ін-т економіки та інновацій; голов. ред. А. Терешкінас*. Одеса: Гельветика, 2024. Вип. 68, т. 2. С. 105–109. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/68/part_2/23.pdf

50. Павлів І. Новий вид учнівської творчості (фанфік). *Дивослово*. 2013. № 7-8. С. 28-30.
51. Петренко О. Б. Використання ІТ у виховному процесі: можливості, переваги, ризики, перспективи. *Інноватика у вихованні: зб. наук. пр. Вип. 4* упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол.: О. Б. Петренко, Н. М. Гринькова, Т. С. Ціпан та ін. Рівне: РДГУ, 2016. С. 40-47.
52. Піскун С.А. Педагогічне краєзнавство в організації навчально-виховного процесу вищої школи. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вип.1, 2018. с. 4.
53. Радченко І. О. Технологія освітнього квесту та вебквесту. Заняття Школи професійної майстерності. *Педагогічна майстерня*. 2018. № 9. С. 18–23.
54. Радченко О.Я. Інноваційні технології як складова освітнього середовища сучасного закладу освіти. с. 70-83. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/17177/1/5_Radchenko.pdf
55. Расевич Л. П. Літературне краєзнавство в естетико-ціннісній парадигмі епохи глобалізації. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)* / голов. ред. О. В. Гурко. К., 2023. Вип. 1(7). С. 208–221. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/issue/view/118/240>
56. Ребенко В.М. Інноваційні технології: суть, ознаки, особливості. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2016. Вип. 54, с. 34-41. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/>
57. Ребуха Л. Освітні інноваційні технології: класифікація та змістове наповнення. Західноукраїнський національний університет, 2021, с. 48-52. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/43137/1/%D0%A0%D0%B5%D0%B1%D1%83%D1%85%D0%B0.pdf>
58. Родіонова І. Миколаївщина у творчості митців ХХ–ХХІ ст. : навч.-метод. рекомендації для змішаної форми навчання. Миколаїв: Видавець Румянцева Г. В., 2023. 70 с.

59. Роль соціального та емоційного інтелекту як найважливіших soft-skills XXI століття в освітньому процесі : *матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації*, 2023. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2023. 472 с.
60. Романчук О. Створення фанфіків на уроках української літератури. *Українська мова й література в сучасній школі*. 2013. № 6. С. 61–64.
61. Рускуліс Л., Родіонова І., Гурдуз А. Упровадження веб-квестів у процесі підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (на матеріалах сучасної української літератури. *Innovative scientific researches: European development trends and regional aspect. Collective monograph. 1st. ed. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2020. 494 p., St. 295-315.*
<http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/3>
62. Сагайдак Л. Буктрейлер як засіб зацікавленості школярів до читання. *Всесвітня література та культура*. 2016. № 6-7. С. 61-62.
63. Самелюк, В. О., Поліщук, В. Т. Літературне краєзнавство як наукова й навчально-методична проблема. *Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка – 2019» / XXI Всеукраїнська наукова конференція молодих учених*. С. 300-301.
64. Северина Л., Здоровець О., Беляєва О. Цифрова трансформація освіти. *Педагогічні науки та освіта : зб. наук. праць Запорізького обл. ін-ту післядипломної пед. освіти*. Запоріжжя: СТАТУС, 2023. Вип. 44–45. С. 76–83.
URL: file:///C:/Users/User/Desktop/Ped_nauk_XLIV_XLV-77-84.pdf
65. Сергієнко Т. І. Буктрейлери як спосіб поєднання навчання та захоплення учнів. *Зарубіжна література*. Методичні рекомендації, 2024. с. 5.
URL: <https://naurok.com.ua/buktreyleri-yak-sposib-poednannya-navchannya-ta-zahoplennya-uchniv-257940.html>
66. Слушний О. Інноваційні освітні технології в діяльності вчителя XXI століття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 2 (106), С. 150-158.

67. Старовойт Л. В. Література Миколаївщини : навч. посіб. до курсу «Літературне краєзнавство» для студ. філол. спец. Миколаїв : Іліон, 2014. 248 с.
68. Сучасні технології та інноваційні методи навчання : рекомендаційний бібліографічний покажчик (з фондів бібліотеки Криворізького державного педагогічного університету) упоряд.: О. М. Грамм ; за ред. О. М. Кравченко. Кривий Ріг, 2020. 131 с.
69. Тарасенко О. Фанфіки як елемент літературного інтерактиву. Українська мова та література. *Шкільний світ*. 2013. № 17. С. 22–24.
70. Тіхоненко С., Маньківська Д. Один із засобів розширення читацької свідомості учнів (фанфіки). *Всесвітня література в сучасній школі*. 2013. № 5. С. 22–26.
71. Туранська Т.М., Стахміч Є.С., Дерен В.М., Янголь Г.В. Застосування веб-квестів, як інтерактивної форми мотивації та самоосвіти педагогів. *Навчально-методичний посібник*. Вінниця: КЗ «ДНЗ №57 ВМР», 2021 35с.
72. Узагальнений досвід педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти Херсонської області, упор.: О.І. Куценко, О.Є. Яковенко, Є. О. Яковенко. Херсон: Експрес Поліграфія, 2018. 277 с.
73. Хмельницька О. Фанфік. Відкритий урок. *Плеяди*. 2013. № 4. С. 18-19.
74. Шуляр В. І., Купцова В. В. Література рідного краю : програма для закладів загальної середньої освіти (5–11 класи). 2-е вид., перероб. та доп. Миколаїв : ОПППО, 2020. 156 с. URL: https://repository.moippo.mk.ua/upload/03-09-20_26152356.pdf

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для студентів

«Ставлення до літературного краєзнавства та цифрових технологій у його викладанні»

Шановні студенти!

Анкета є анонімною. Отримані дані будуть використані виключно для наукових цілей. Оберіть, будь ласка, той варіант відповіді, який найбільше відповідає вашій думці.

1. Наскільки вам цікава тема літературного краєзнавства?

- ☐ Дуже цікава
- ☐ Помірно цікава
- ☐ Не цікава

2. Чи вивчали ви раніше твори письменників рідного краю в межах навчальних програм?

- ☐ Так
- ☐ Ні
- ☐ Не пам'ятаю

3. Які елементи вас найбільше зацікавлюють у краєзнавчих студіях? (можна обрати декілька)

- ☐ Біографії письменників
- ☐ Літературні тексти
- ☐ Екскурсії, подорожі
- ☐ Творчі проєкти (буктрейлери, сторітелінг, фанфіки тощо)

4. Які цифрові формати, на вашу думку, є ефективними для краєзнавчих курсів? (можна обрати декілька)

- ☐ Віртуальні тури

- ☐ Вебквести
- ☐ Лонгріди
- ☐ Цифрові фанфіки / сторітелінг
- ☐ Інше (вказіть): _____

5. Чи варто впроваджувати цифрові інструменти у викладання літературного краєзнавства?

- ☐ Так
- ☐ Ні
- ☐ Важко сказати

6. Чи вважаєте ви, що вивчення місцевої літератури сприяє морально-етичному розвитку?

- ☐ Так
- ☐ Частково
- ☐ Ні

7. Чи було б вам цікаво створювати власні проєкти на основі літературного краєзнавства (наприклад, цифрову мапу, інтерактивний проєкт, сторітелінг тощо)?

- ☐ Так
- ☐ Ні
- ☐ Можливо, за умови підтримки викладача

ДОДАТОК Б

Анкета для виявлення готовності студентів до навчання з використанням інноваційних технологій у літературному краєзнавстві

Шановний(а) студент(ко)! Анкета є анонімною та має на меті з'ясувати ваші погляди, досвід і готовність до навчання за допомогою інноваційних технологій у процесі вивчення літературного краєзнавства. Просимо відповідати щиро.

1. Як ви оцінюєте свій рівень цифрової грамотності?

- а) високий
- б) середній
- в) низький

2. Чи користувалися ви в освітньому процесі такими інструментами?

(можна обрати кілька варіантів):

- платформи онлайн-курсів (Prometheus, Coursera тощо)
- інтерактивні карти (Google Maps, історичні мапи)
- цифрові бук трейлери
- подкасти, відеоблоги з літератури
- StoryJumper, Canva, інфографіка
- інше (вказіть): _____

3. Наскільки, на вашу думку, інноваційні технології сприяють глибшому розумінню краєзнавчої літератури?

- а) значною мірою
- б) частково
- в) майже не впливають
- г) важко відповісти

4. Чи вивчали ви твори письменників вашого краю за допомогою цифрових або мультимедійних засобів?

- а) так, систематично
- б) так, епізодично

в) ні, лише традиційно (підручники, тексти)

г) взагалі не вивчав(ла)

5. Які формати роботи вам найцікавіші у процесі навчання літературного краєзнавства?

- інтерактивні екскурсії
- створення цифрових мап
- веб-квести
- презентації та бук трейлери
- обговорення в чатах, форумах
- традиційні лекції й семінари
- інше (вказіть): _____

6. Як часто викладачі використовують інноваційні засоби в навчальному процесі (за вашими спостереженнями)?

- а) постійно
- б) іноді
- в) дуже рідко
- г) взагалі не використовують

7. Чи бажаєте ви більше інтерактивних занять із використанням нових технологій у курсі літературного краєзнавства?

- а) так
- б) не впевнений(а)
- в) ні

8. Які навички ви хотіли б розвинути через такі інноваційні формати навчання? (відкрите питання)

ДОДАТОК В

Шкала самооцінки інноваційної компетентності студента (діагностичний
опитувальник)

Оцініть, наскільки твердження відповідає вам за 5-бальною шкалою:

1 – зовсім не погоджуюсь, 5 – повністю погоджуюсь

№	Твердження	Оцінка (1–5)
1.	Я легко опановую нові цифрові інструменти	
2.	Мені цікаво навчатися через інтерактивні засоби	
3.	Я вмію створювати інфографіку, мапи, буктрейлери	
4.	Я можу самостійно шукати інформацію в онлайн-ресурсах	
5.	Я часто використовую цифрові засоби у навчанні	
6.	Я відкритий до нових методів у навчальному процесі	
7.	Я вважаю, що інноваційні технології підвищують мотивацію до навчання	

Підсумковий бал: _____

Рівень готовності (інтерпретація):

30–35 балів – високий рівень

20–29 – середній

10–19 – низький

ДОДАТОК Г

Віртуальна екскурсія за твором Олександра Терещенка «Життя після 16:30.

Сім років потому»

Мета завдання - розвинути вміння інтерпретувати художній текст крізь призму простору, образів та символіки, осмислити багатовимірність воєнного досвіду та його рефлексії в літературі, сформувати навички роботи з візуальними і цифровими інструментами представлення інформації.

Суть завдання - створіть віртуальну екскурсію, яка візуалізує головні образи, простори, символи та емоційні точки роману «Життя після 16:30. Сім років потому». Це може бути Google Earth, StoryMapJS, Genially, Canva або інша платформа з функцією створення інтерактивної мапи / маршруту.

Структура екскурсії (зупинки маршруту):

В екскурсії має бути не менше 5 зупинок, кожна з яких відображає окремий художній образ або важливу локацію з твору.

Кожна зупинка включає:

Назву зупинки (образ або локація):

Наприклад - «Рука як маркер втрати і боротьби»

Цитату з тексту - «Але найперше я помітив руку. Її не було. Вірніше, була - інша, не моя...»

Асоціативний ряд: втрата – трансформація – відновлення – тілесна пам'ять

Короткий коментар - автор через образ руки показує межу між минулим і новим тілесним «я». Протез стає символом і болю, і сили.

Ілюстрація - фото, малюнок, іконка, скріншот із презентації книги, карта або схема.

Медіавставка / лінк - посилання на інтерв'ю, уривок відео, сайт письменника тощо.

Приклади зупинок - «Операційна: простір між життям і смертю», «Палата реабілітації: нове народження», «Образ побратимства», «Форма і тіло: нові межі ідентичності», «Повернення додому: війна всередині»

Рекомендований інструментарій:

1. Google Earth Web – для географічно-просторової візуалізації.
2. StoryMapJS – для комбінування карти з хронологією.
3. Genially / Canva – для інтерактивної презентації.
4. Padlet (як додатковий варіант для структурованого візуального збору зупинок).

Критерії оцінювання

Критерій	Максимум
Глибина осмислення образів	10
Цілісність маршруту	5
Візуальна та медіа-супровідність	5
Асоціативність і точність коментарів	5
Креативність виконання	5
Разом:	30 балів

Віртуальна екскурсія формує у студентів здатність бачити текст як просторову структуру, пов'язану з тілесним і емоційним досвідом героя. Завдання розвиває критичне мислення, емпатію, здатність до візуалізації, а також поглиблює розуміння специфіки воєнної літератури через інтерактивну взаємодію зі змістом твору.

ДОДАТОК Г

Написання фанфіку за романом Геннадія Молчанова «Перемир'я. Польові дослідження війни»

Формат - фанфік (fanfiction).

Мета - сформулювати вміння інтерпретувати художній текст засобами творчого письма, розвинути емпатію, здатність до рефлексії та літературного аналізу.

Завдання. Напиши короткий фанфік - художній твір за мотивами роману Геннадія Молчанова «Перемир'я. Польові дослідження війни», у якому:

- зображуєш події одного дня чи години з життя персонажів;
- або створюєш альтернативний розвиток сюжету;
- або описуєш ситуацію очима нового персонажа (медика, волонтера, журналіста, цивільного).

Фанфік базується на атмосфері, тематиці та подіях роману. Повинен бути дотриманий стиль психологічної прози, який притаманний Молчанову.

Обсяг - 400–800 слів.

Назва та епіграф (цитата з роману) - обов'язкові.

У фіналі – короткий авторський коментар (2–3 речення): чому саме таке бачення, що ти хотів/ла передати.

Орієнтовні теми для фанфіку:

1. «Остання тиша перед боєм».
2. «Перемир'я, якого немає».
3. «Погляд з-поза бліндажу».
4. «Невідомий лист до мами».
5. «Фронтний пес і втрачений день».
6. «Коли командир не повертається».
7. «Я не знаю, як жити після цього».

Критерії оцінювання

Критерій	Максимум
Зв'язок із художнім світом роману	10 балів

Глибина образів, психологізм	5 балів
Творчий підхід, уява	5 балів
Стилістична цілісність, мова	5 балів
Рефлексивність, особисте осмислення	5 балів
Разом	30 б.

Фанфік як методичний інструмент стимулює студентів до глибшого емоційного занурення у текст, розвиває навички творчого письма, інтерпретації та рефлексії, допомагає осмислити війну не лише як історичний чи суспільний факт, а як особисту драму, створює простір для діалогу зі складними моральними питаннями через художні образи.

ДОДАТОК Д

Буктрейлер за мотивами поезії Олега Дороша

Тема: «Міський простір Миколаєва у поезії Олега Дороша»

Мета завдання - розвивати вміння студентів інтерпретувати поетичні тексти через аудіовізуальний формат, відчитувати урбаністичний образ міста, переданий поетом, та трансформувати літературний матеріал у динамічну творчу форму - буктрейлер.

Формат - короткий відеобуктрейлер (1–2 хвилини) у стилі художнього тизера: поєднання цитат із віршів, реальних фото Миколаєва, відеофрагментів міських просторів, звукових ефектів, авторських коментарів.

Платформи для монтажу - CapCut, Canva Video, InShot, Adobe Express.

Інструкція до виконання

1. Обрати 1–2 вірші Олега Дороша, наприклад: «Над вулицею Правди», «П'яне сонце», «Гра в баскетбол пробитим місяцем», «Червона хрущовка», «Ut queant laxis»

2. Визначити ключові образи, які будуть «героями» відео:

- міські топоніми - Спаський узвіз, вулиця Правди;
- архітектурні деталі - хрущовка, двір, спортмайданчик, гуртожиток;
- символи Миколаєва - лиман, порт, вітер, листя акації;
- емоційні образи – «п'яне сонце», «місяць, що свистить», «листок як байдарка».

3. Створити сценарний план буктрейлера. Відео складається з таких блоків:

Сцена 1 - Атмосферний початок.

темний або приглушений кадр міста;

поодинокий звук вітру чи трамвая;

на екрані з'являється назва: «Міський простір у поезії Олега Дороша»

коротка цитата (епіграф), наприклад: «Так повільно і мовчазно над вулицею Правди вмирає осінь».

Сцена 2 - Візуалізація поезії.

Під музику або фоновий шум міста показати:

- кадри з вулиці Правди, старої хрущовки, дворових лавок;
- асфальтований двір або спортмайданчик для «Гри в баскетбол пробитим місяцем»;

- Спаський узвіз на заході - до «П'яного сонця»;

- зняті деталі: лист акації, туман, тріщини асфальту, вода лиману.

На кожній мікросцені - 1 коротка цитата.

Сцена 3 - Сила стилю. Додати ваші коментарі (текстові або озвучені): «Поет оживлює місто через деталь», «У Дороша урбаністика - це спосіб говорити про пам'ять і втому», «Простір стає співучасником подій»

Сцена 4 - Пік емоцій. Динамічніша музика, кадри руху: місяць над домами → хлопці грають у баскетбол → вітер жене листок.

Цитата може бути драматична або контрастна.

Сцена 5 - Завершення.

титр: «Олег Дорош. Поезії Миколаєва»

коротка авторська рефлексія студента (1–2 рядки): «Його місто дихає поряд із читачем. У цих віршах Миколаїв - живий».

Інструменти - Canva Video, CapCut Desktop/Mobile, InShot, Adobe Express.

Можна використовувати власні фото або безкоштовні з Unsplash, Pexels (міські пейзажі).

Критерії оцінювання

Критерій	Бали
Вибір і точність поетичних цитат	10
Якість візуалізації урбаністичних образів	5
Стилістичні коментарі	5
Логіка та структура буктрейлера	5
Креативність і технічне виконання	5
Максимум	30

Студент створює короткий, емоційний і художньо вивірений буктрейлер, який передає атмосферу поезії Олега Дороша й особливий міський ритм Миколаєва. Поєднання зображення, звуку й тексту дозволяє глибше зрозуміти поетичний стиль автора та зануритися в локальну ідентичність міста.

Буктрейлер формує вміння переводити поетичний текст у кінематографічний формат, розвиває відчуття ритму, образності, емоційної напруги та сприяє глибшому усвідомленню ролі міського простору у творчості Олега Дороша. Такий тип завдання поєднує літературознавчий аналіз, візуальну креативність і цифровий сторітелінг.

ДОДАТОК Е

Вебквест - «Поет, що говорив зброєю» за мотивами поезії Гліба Бабіча

Загальна ідея - цей вебквест - інтерактивна мандрівка в творчість Гліба Бабіча, яка поєднує поетичні тексти, військові реалії та патріотичне осмислення.

Мета - дослідити роль поета як солдата і свідка війни, аналізуючи вірші, створюючи власні емоційні відгуки та працюючи з історичними й культурними матеріалами.

Структура вебквесту

Етап	Зміст і завдання	Результат
1. Вступ – «Знайомство з автором»	Перегляньте буктрейлер або відео з читанням поезій Гліба Бабіча (YouTube/веб-сайти видавництва). Прочитайте коротку біографію	Складіть 5 речень про роль поета на війні
2. Архів поезій – «Час говорити»	Перейдіть за посиланням на добірку віршів Бабіча (наприклад, nashformat.ua). Оберіть 1 вірш, що вас вразив	Завантажити/записати його в нотатник і коротко прокоментувати емоційно
3. Експертиза слова – «Твоя аналітика»	Виконай літературознавчий аналіз: визнач метафори, алегорії, ритм, структуру. Як поетика підсилює зміст?	Короткий письмовий аналіз (5–7 речень)
4. Перетворення – «Твоя реакція»	Напиши мініфанфік або монолог/лист від імені героя вірша	Емоційна художня відповідь
5. Точка пам'яті – «Голос поета»	Запишіть аудіо або відео з виразним читанням обраного вірша	Завантажити/опублікувати в класі або на спільному Padlet
6. Рефлексія – «Я і слово»	Напишіть короткий текст: Як поезія Бабіча вплинула на ваше розуміння війни та людяності?	Есей/рефлексія (100–150 слів)

Необхідні ресурси - вірші Гліба Бабіча (збірки «Вірші та пісні», 2021; 2023), відео з читанням (наприклад, Гліб Бабіч читає «Куля»), онлайн-платформи для зворотного зв'язку (Padlet / Google Classroom / Canva)

Фінальний продукт - у кінці вебквесту всі завдання об'єднуються в інтерактивну сторінку, де кожен учень презентує вірш, аналітичну нотатку, художню реакцію (фанфік/монолог), аудіозапис/відео, та власну рефлексію. Це може бути оформлено як віртуальна поетична виставка пам'яті Гліба Бабіча.

Завдання можна адаптувати до роботи індивідуально або в групах. При потребі - зменшити кількість етапів або дозволити учням вибірковість (наприклад, або фанфік, або монолог).