

ВІКТОРІЯ ЗАРВА

ORCID ID: 0000-0001-9100-7440

zarva@bigmir.net

доктор філологічних наук, професор

Бердянський державний педагогічний університет
тимчасово переміщений вул. Університетська, 55А, м. Запоріжжя

ГАННА ТАБАКОВА

ORCID ID: 0000-0001-9687-6290

septeni@ukr.net

кандидат філологічних наук, доцент

Бердянський державний педагогічний університет
тимчасово переміщений вул. Університетська, 55А, м. Запоріжжя

ГАННА АЛЕКСАНДРОВА

ORCID ID: 0000-0001-7687-2188

tria8@ukr.net

кандидат філологічних наук, доцент

Бердянський державний педагогічний університет
тимчасово переміщений вул. Університетська, 55А, м. Запоріжжя

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ТА СТОРІТЕЛІНГ ЯК ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті обґрунтовано доцільність інтеграції ігрових технологій та методів цифрового сторітелінгу в процес вивчення зарубіжної літератури в закладах середньої освіти. Розглянуто теоретичні аспекти використання гейміфікації не лише як інструменту контролю, а й як засобу глибокої інтерпретації художнього тексту. Автор пропонує методику «цифрового лабіринту» на прикладі вивчення творчості Ф. Кафки, що дозволяє учням моделювати сюжетні лінії та глибше розуміти психологізм персонажів.

Упроваджено нові інструменти: адаптація конкретних цифрових сервісів (як-от Twine для створення нелінійних історій за мотивами творів або AI-інструментів для візуалізації образів), які раніше не розглядалися в методиці зарубіжної літератури як системний засіб. Змінено підхід до оцінювання, коли оцінювати потрібно не лише знання сюжету, а й глибину занурення у внутрішній світ героя через ігрові механіки, тобто, наукова новизна полягає у визначенні критеріїв оцінювання креативного читання в умовах цифровізації.

Удосконалено методику використання ігрових технологій шляхом їх інтеграції з цифровим сторітелінгом, у синергії гри (як каркасу) та сторітелінгу (як методу інтерпретації), що активізує емпатію та критичне мислення, перетворюючи учня на «співавтор» тексту; обґрунтуванні ефективності «нелінійного аналізу» художнього тексту на уроках зарубіжної літератури; визначенні психолого-педагогічних умов, за яких цифрова творчість учнів сприяє подоланню «читацького відчуження».

Сформульовано конкретні методичні рекомендації щодо впровадження гейміфікації та сторітелінгу для вчителів-словесників.

Ключові слова: зарубіжна література, гейміфікація, цифровий сторітелінг, читацька компетентність, інноваційні технології навчання, НУШ.

VIKTORIA ZARVA

Doctor of Philological Sciences, Professor

Berdiansk State Pedagogical University

temporarily relocated to 55A Universytetska Str., Zaporizhzhia

HANNA TABAKOVA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Berdiansk State Pedagogical University

temporarily relocated to 55A Universytetska Str., Zaporizhzhia

GAMIFICATION AND STORYTELLING AS TOOLS FOR DEVELOPING READING COMPETENCE IN FOREIGN LITERATURE LESSONS

This article demonstrates the value of integrating gaming technologies and digital storytelling methods into the teaching of foreign literature in secondary schools. It examines the theoretical aspects of using gamification not only as a tool for assessment but also as a means of interpreting literary texts. Practical applications (case studies) have been developed and tested through the analysis of existential themes using game mechanics – gamification as a way to decipher the “code” of a complex modernist text (Franz Kafka’s novella “The Metamorphosis”) and the development of emotional intelligence through digital storytelling (Antoine de Saint-Exupéry’s “The Little Prince”).

The importance of the selected technologies in the learning process is demonstrated, as gamification allows the educational journey to be transformed into an engaging “mission”, where each stage of text analysis yields bonuses, levels or new opportunities, whilst storytelling helps structure chaotic information into a coherent narrative, which fosters the development of coherent speech and empathy; the use of these tools is not merely a methodological “decoration”, but a strategic necessity for achieving the goals of the New Ukrainian School and bridging the gap between literary theory and the student’s life experience.

The author proposes a classification of students’ “digital products”, where there is a transformation in the student’s role: they no longer simply analyse the text, but acts as a “narrative designer” or “game scriptwriter”, shifting the approach to classics from a reproductive one (read – retold) to a constructive one (read – reinterpreted – created something new).

New tools have been introduced: the adaptation of specific digital services (such as Twine for creating non-linear stories based on literary works or AI tools for visualising images), which were not previously considered in foreign literature methodology as a systematic tool. The approach to assessment has been revised, as it is now necessary to assess not only knowledge of the plot but also the depth of immersion in the character’s inner world through game mechanics.

The methodology for using gaming technologies has been refined by integrating them with digital storytelling, in the synergy of the game (as a framework) and storytelling (as a method of interpretation), which stimulates empathy and critical thinking, transforming the student into a “co-author” of the text; justifying the effectiveness of “non-linear analysis” of literary texts in foreign literature lessons; identifying the psychological and pedagogical conditions under which pupils’ digital creativity helps to overcome “reader alienation”.

A set of methodological digital tools for implementing gaming technologies and storytelling has been developed, along with “instructions for action”, which describe specific programmes and services (Canva, Twine, Genially) for teachers. Methodological recommendations are proposed for selecting tools and technologies, which should depend on the work’s genre.

Key words: foreign literature, gamification, digital storytelling, reading competence, innovative teaching technologies, New Ukrainian School (NUS).

Сучасний етап реформування середньої освіти в Україні, зумовлений реалізацією концепції Нової української школи (НУШ), висуває нові вимоги до викладання зарубіжної літератури. У сучасній освіті спостерігається криза читання серед «цифрового покоління» (Generation Alpha). Традиційні методи аналізу тексту часто не викликають емоційного відгуку, тому і необхідно впроваджувати технології, які перетворюють пасивне читання на активну взаємодію з твором у межах концепції НУШ, де фокус зміщується з простого «знання текстів» на формування м’яких навичок (soft skills) та критичного мислення, де читацька компетентність є фундаментом.

Сьогодні література перестає бути лише об’єктом естетичного споглядання, стаючи інструментом формування читацької компетентності – здатності розуміти, аналізувати та інтерпретувати тексти в контексті реального життя. Виникає питання, чому це важливо саме зараз. Відповідей, на наш погляд, декілька. Насамперед через кризу «традиційного» читання, коли в умовах тотальної цифровізації вчителі стикаються з проблемою «кліпового мислення» учнів. Традиційні методи аналізу тексту часто програють у боротьбі за увагу школяра з динамічним медіаконтентом. Вивчення зарубіжної літератури в умовах війни та соціальної напруги потребує нових підходів до рефлексії: так, сторітелінг дозволяє учням «прожити» досвід персонажа, а гейміфікація знижує рівень тривожності, створюючи безпечне ігрове середовище для навчання.

Визначимо обрані нами технології, як гейміфікація (англ. «gamification», «gamifying», похідне від «game» – «гра») – використання ігрових механік (рівні, бали, квести) у неігровому контексті, до якого належить сфера освіти, застосування ігрового мислення (game thinking) та ігрових елементів для під-

вищення мотивації, вдосконалення навчального процесу та цифровий сторітелінг (storytelling – це англ. термін, що буквально означає «розповідання історій», де story – історія + telling – розповідання) – створення власних мультимедійних історій на основі прочитаного (буктрейлери, фанфіки, подкасти), що дають психолого-педагогічний ефект, сприяючи розвитку емпатії та критичного мислення. Учень перестає бути стороннім спостерігачем і стає «співавтором», що забезпечує глибше розуміння філософського підтексту зарубіжної класики. Зазвичай гейміфікацію розглядають як інструмент *контролю* знань (тести, квізи – з англ. quiz – вікторина), а сторітелінг – як метод *викладу*.

Саган О. визначає гейміфікацію в освіті як «стратегію, яка використовує ігрову механіку та винагороди, щоб мотивувати користувачів виконувати завдання, зокрема освітнього спрямування» [12, с. 16]. Дослідники єдині в думці, що гейміфікація – це технологія, яка використовує елементи гри в неігрових ситуаціях.

Роль обраних нами методів у навчальному процесі є важливою, оскільки гейміфікація дозволяє перетворити освітній трек на захопливу «місію», де кожен етап аналізу тексту приносить бонуси, рівні або нові можливості, а сторітелінг допомагає структурувати хаотичну інформацію у виразну історію, що сприяє розвитку зв'язного мовлення та емпатії. Отже, використання цих засобів є не просто методичним «декором», а стратегічною необхідністю для реалізації цілей НУШ та подолання розриву між теорією літератури та життєвим досвідом учня. Безрук К. зазначає, що «гейміфікація як метод пропонує динаміку, пов'язану з ігровим дизайном в освітньому середовищі, щоб стимулювати та безпосередньо взаємодіяти зі старшокласниками, дозволяючи їм суттєво розвивати свої навчальні, когнітивні та соціальні компетенції» [2, с. 126].

Ігрові методи навчання та ігрові технології як засоби підвищення пізнавального інтересу, активізації діяльності та формування творчої особистості є предметом активного дослідження як українських, так і зарубіжних педагогів. Так, Ісаєва О. [5], відома українська дослідниця в галузі методики викладання літератури, приділяє значну увагу активізації навчального процесу через ігрові та інтерактивні методи: рольові ігри, дискусії, елементи театралізації, які сприяють глибшому розумінню художніх творів та розвитку читачьких компетенцій. Вона робить акцент на тому, що ігровий метод є ефективним інструментом для розвитку творчої особистості та підвищення інтересу до вивчення літератури. Кудикіна Н. [17] розробляє теоретичні та практичні засади педагогічної теорії ігрової діяльності молодших школярів, феноменологічні та педагогічні характеристики гри. О. Пометун [10] та Л. Пироженко [10], Г. Коберник [9] та Н. Побірченко [9] досліджували інтерактивні технології навчання, зокрема рольові ігри та моделювання. У 2021 році Г. І. Коберник у статті про технологію гейміфікації зазначає відсутність в українському та зарубіжному літературознавстві усталених поглядів на природу гри як найвпливовішої форми життєдіяльності особистості та ігрової діяльності і наявність різних підходів до трактування [6].

М. Марко [8] обґрунтувала в 2016 році сутність навчально-ігрових технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів, розкрила послідовність розробки і використання ігрових технологій навчання учнів початкових класів. О. Саган [12] розглядає гейміфікацію як один із трендів сучасної освіти, а Безрук К. [2] – як сучасний засіб роботи зі старшокласниками

Книга Кевіна Вербаха та Дена Хантера «Запровадження ігрових механік: Як гейміфікація міняє бізнес та освіту» (оригінальна назва “*For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*”, 2012; укр. вид. «Основи», 2017) є однією з перших книг про гейміфікацію й одним із фундаментальних посібників із гейміфікації. Вона пояснює, як використовувати елементи відеоігор у неігрових контекстах для підвищення залученості, мотивації та ефективності. Про природу гейміфікації в освіті автори пишуть: «Гейміфікація в навчанні – це не перетворення уроку на розвагу, а використання ігрових елементів для створення екосистеми, де помилка є частиною стратегії пошуку, а не фінальною невдачею» [3, с. 42]. Це твердження відображає концепцію вчених щодо трансформаційної сили ігрового мислення.

Себастьян Детердінг (Sebastian Deterding) – відомий німецький дизайнер, академік та один із провідних світових експертів у галузі гейміфікації та ігрового дизайну – одним із перших запропонував академічне визначення гейміфікації («використання елементів ігрового дизайну в неігрових контекстах»), а також багато зробив для визнання гейміфікації повноцінною науковою дисципліною. С. Детердінг, Д. Діксон та інші співавтори зазначають, що гейміфікація поєднує застосування елементів «гри, ігрової взаємодії та ігрового дизайну» з конкретним наміром [13, с. 10].

Ігрові методи сьогодні активно застосовуються не лише в дошкільній та шкільній освіті, а й у вищій школі як інноваційний інструмент. Проте ця тема потребує подальшого дослідження в нових ракурсах.

Гулай О., Кабак В., Герасимчук Г. справедливо зауважують, що «незважаючи на величезну кількість наукових та методичних публікацій стосовно різних аспектів цифровізації освіти, дослідження цифрового освітнього простору як феномену ХХІ століття не втрачають актуальності» [4, с. 4–5].

Мета статті – обґрунтувати ефективність поєднання гейміфікації та цифрового сторітелінгу як засобів формування читацької компетентності учнів у процесі аналізу творів зарубіжної літератури та розробити методичні рекомендації щодо добору цифрових інструментів і технологій для їх практичного впровадження в освітній процес.

Наукова новизна полягає в тому, що ми поєднуємо гейміфікацію та сторітелінг, обґрунтовуючи в новому ракурсі синергію двох методів, де гейміфікація стає основою для творчої інтерпретації тексту. Крім теоретичної, ми можемо запропонувати методичну новизну, важливу для педагогіки, – авторську класифікацію «цифрових продуктів» учнів. Відбувається трансформація ролі учня, який не просто аналізує текст, а виступає в ролі «дизайнера наративу» або «ігрового сценариста», що змінює вектор сприйняття класики з *репродуктивного* (прочитав – розповів) на *конструктивний* (прочитав – переосмислив – створив нове). Крім того, впроваджуються нові інструменти: адаптація конкретних цифрових сервісів (як-от Twine для створення нелінійних історій за мотивами творів або AI-інструментів для візуалізації образів), які раніше не розглядалися в методиці зарубіжної літератури як системний засіб. Ми змінюємо також підхід до оцінювання, доводячи, що оцінювати потрібно не лише знання сюжету, а й глибину занурення у внутрішній світ героя через ігрові механіки, тобто, наукова новизна полягає у визначенні критеріїв оцінювання *креативного читання* в умовах цифровізації.

Отже, наукова новизна дослідження полягає в удосконаленні методики використання ігрових технологій шляхом їх інтеграції з цифровим сторітелінгом, у синергії гри (як каркасу) та сторітелінгу (як методу інтерпретації), що активізує емпатію та критичне мислення, перетворюючи учня на «співавтора» тексту; обґрунтуванні ефективності «нелінійного аналізу» художнього тексту на уроках зарубіжної літератури; визначенні психолого-педагогічних умов, за яких цифрова творчість учнів сприяє подоланню «читацького відчуження». Інтеграція ігрових та нарративних технологій не спрощує зміст твору, а створює «місток» між класичним текстом і сучасним світосприйняттям учня. Це дозволяє, на наш погляд, подолати культурний бар'єр та зробити процес навчання персоналізованим.

Розкриваючи теоретичні засади гейміфікації та сторітелінгу в сучасній парадигмі літературної освіти, висвітлимо три важливі аспекти. Перший – гейміфікація є когнітивним стимулятором і розглядається не як створення повноцінної гри, а як адаптація її елементів (зворотний зв'язок, виклик, винагорода) до освітнього процесу.

Про розвиток критичного мислення через гру як ефективний метод пише Писаренко Л.: «...використання на заняттях різного роду ігор дає можливість здобувачам краще засвоювати матеріал, це підвищує ефективність їх роботи на практичних і лекційних заняттях, розвиває пізнавальні здібності, дає можливість проявити себе, активізуватися в колективній роботі» [11, с. 214].

Другий аспект. Сторітелінг передбачає шлях від слухача до творця наративу. Сторітелінг у викладанні літератури еволюціонував від розповіді вчителя до цифрової творчості учня, а головна суть методу полягає в процесі конструювання смислів. Коли учень створює буктрейлер або цифровий щоденник героя, він проводить «герменевтичне дослідження», вибираючи найважливіше, інтерпретуючи підтекст і візуалізуючи його (використання описів, які допомагають читачеві «побачити» картину в своїй уяві). Замість сухого аналізу відбувається «проживання» досвіду персонажа. Це активізує емоційний інтелект.

До третього аспекту віднесемо концепцію «Homo Ludens» (Людини, що грає) у літературному контексті, розроблену нідерландським культурологом Йоганом Гейзінгою у 1938 році. Спираючись на цю класичну працю, ми стверджуємо, що гра є первинною формою культури. У літературному контексті концепція Homo Ludens означає, що література – це не просто відображення реальності, а творче переосмислення світу через створення вигаданих правил, масок та смислів, де головним є процес гри. Художній твір сам по собі є ігровим простором автора, тому використання ігрових технологій є найбільш природним способом «розкодування» літературного тексту.

Таким чином, теоретичний аналіз засвідчує, що гейміфікація та сторітелінг створюють синергетичний ефект: гра забезпечує динаміку та залученість, а сторітелінг – глибину та змістовність аналізу. Причому треба зазначити, що «імерсивність» (англ. «immersive» – занурення) характерна для обох цих напрямків, але вони досягають ефекту різними методами. Якщо гейміфікація створює імерсивність через активну взаємодію та гру, то сторітелінг – через емоційне та ментальне занурення, яке змушує користувача співпереживати і відчувати себе частиною розповіді. Сторітелінг фокусується на тому, що користувач *від-*

чуває (емоційний зв'язок), а гейміфікація на тому, що користувач *робить* (поведінковий зв'язок). Найкращим, на наш погляд, є результат, який забезпечується імерсивним/гейміфікованим сторітелінгом: коли вчитель розповідає історію і дозволяє користувачеві впливати на неї через ігрові механіки, то він досягає найвищого рівня імерсивності.

Спробуємо дати конкретний цифровий інструментарій, який перетворює теоретичні ідеї на реальні справи.

Для реалізації стратегії пропонується використання таких сервісів:

Twine – для створення нелінійних історій та альтернативних фіналів;

Genially – для побудови віртуальних квест-кімнат (Escape Rooms);

Canva / Storyboard That – для візуального сторітелінгу (комікси, профілі героїв);

ThingLink – для створення інтерактивних карт мандрів та плакатів.

Для систематизації інструментів доцільно, на наш погляд, розділити їх за функціональним призначенням. До платформ для створення нелінійних історій та квестів, які, на нашу думку, мають найбільший потенціал для уроків літератури, мають сервіси, що дозволяють учням ставати «архітекторами сюжету». Twine є безкоштовним інструментом для створення інтерактивного тексту. Учень може написати альтернативну кінцівку твору, де читач обирає шлях героя (наприклад, вивчаючи новелу «Перевтілення» Ф. Кафки, пропонуємо написати фінал, відповідаючи на питання: «Якби Грегор Замза зміг порозумітися з родиною?»). Це розвиває логіку та розуміння причинно-наслідкових зв'язків.

Genially – це популярний онлайн-інструмент (веб-платформа) для створення інтерактивного та анімованого контенту: презентацій, інфографіки, квізів, інтерактивних плакатів та ігор. Він не потребує навичок програмування, пропонує готові шаблони, а також можливість одночасної роботи над проектом кількох користувачів. Це ідеальний інструмент для освіти, що дозволяє додавати інтерактивні елементи (посилання, мультимедіа та ін.). Ідеально підходить для створення віртуальних «Escape Rooms» (квест-кімнат). Щоб вийти з кімнати, учень має знайти ключі-відповіді, приховані в деталях тексту.

Наступною групою інструментів за функціональним призначенням виокремимо візуалізацію та мультимедійний сторітелінг. Оскільки сучасні учні краще сприймають візуальну інформацію, важливо використовувати інструменти «пакування» сенсів: Canva та Storyboard That, які дозволяють створювати комікси за змістом твору або сторінки персонажів у соцмережах. Це змушує учня виділяти головне в образі героя, підбирати візуальні метафори. ThingLink є популярним онлайн-сервісом для створення інтерактивних плакатів. Наприклад, на карту мандрів Маленького принца накладаються мітки з аудіокоментарями учнів або відеофрагментами.

Виокремимо також ігрові механіки швидкого фідбеку, що застосовуються для підтримки динаміки уроку та гейміфікованого оцінювання: Baamboozle або Wordwall. На відміну від Kahoot, ці сервіси дозволяють створювати командні ігри з елементами випадковості (бонуси, втрата балів), що знижує рівень стресу від перевірки знань і перетворює її на змагання. Крім того, залучаємо Chat-bots (Telegram/Viber), призначений для створення простих квізів через ботів, де персонаж твору «спілкується» з учнем, ставлячи запитання за сюжетом.

Запропонуємо деякі методичні рекомендації щодо вибору інструментів, технологій, що мають залежати від жанру твору. Так, для лірики краще підходять візуальні інструменти (хмари слів, ментальні карти) для аналізу метафор; для епосу – сторітелінг та нелінійні квести для аналізу сюжетних ліній; для драми – створення цифрових декорацій або подкастів (читання за ролями). Представлений інструментарій дозволяє вчителю конструювати варіативне освітнє середовище, де технологія не є самоціллю, а стає ефективним засобом дешифрування літературних кодів.

До методики реалізації цих технологій ми віднесемо візуалізацію сенсів з використанням інтерактивних плакатів та «хмар слів» для характеристики персонажів; метод «щоденника персонажа» з веденням сторінки героя у соціальних мережах (Instagram-профіль Гамлета або чат-бот з Дон Кіхотом); літературні квести з побудовою уроку як маршруту з розв'язанням герменевтичних загадок.

Практичну реалізацію (кейси) пропонуємо через аналіз екзистенційних тем за допомогою ігрових механік (на прикладі Ф. Кафки, 11 клас) і формування емоційного інтелекту засобами цифрового сторітелінгу (на прикладі А. де Сент-Екзюпері, 6 клас). Зазначимо, що нами розглядаються можливості використання технологій гейміфікації та сторітелінгу в контексті ідей Нової української школи, які можуть бути впроваджені як у базовій, так і у старшій школі на етапі переходу до профільної освіти, яка стартує у 2027 році і є завершальним етапом реформи «Нова українська школа» (НУШ). Перехід

на 12-річну систему навчання передбачає, що старша школа (10–12 класи) стає окремою ланкою – академічними ліцеями або професійними коледжами. Приклад новели з 11 класу – це ілюстрація універсальності педагогічної технології, релевантної концепції НУШ, незалежно від року впровадження стандарту.

– Кейс 1 (11 клас): «Цифровий лабіринт Грегора Замзи» (Ф. Кафка, «Перевтілення»). Учні створюють карту рішень для героя, аналізуючи причини його трагедії через вибір варіантів поведінки.

– Кейс 2 (6 клас): «Міжпланетний щоденник» (А. де Сент-Екзюпері, «Маленький принц»). Створення Instagram-профілю або TikTok-нарративу героя для рефлексії над його філософськими уроками.

Пропонуємо коротку схему-алгоритм, як саме поєднувати гру і сторітелінг під час вивчення «Фауста» Й.-Г. Гете або новели «Перевтілення» Франца Кафки. «Перевтілення» є складним твором, який учні часто сприймають як «дивний» або «депресивний». Саме тут гейміфікований сторітелінг допоможе перетворити відчуження на глибоке розуміння.

Практичний алгоритм (кейс) «Цифровий лабіринт Грегора Замзи» почнемо з гейміфікованої експозиції під назвою «Точка зору». Замість переказу тексту учні отримують завдання створити «інтерактивну кімнату» героя, використовуючи такі інструменти, як Canva (інтерактивні плакати) або ThingLink. Потім необхідно розмістити на зображенні кімнати 5 об'єктів-символів (портрет дами в хутрі, газета, замкнені двері тощо). Кожен об'єкт має бути клікабельним і містити цитату-пояснення, чому він важливий для Грегора. Ігрова механіка полягає у зборі «артефактів пам'яті».

Далі застосовуємо сторітелінг-реконструкцію «Голоси родини». Ділимо клас на групи (батько, мати, сестра, повірений) і даємо завдання написати коротку історію (пост у соцмережі або аудіощоденник) від імені свого персонажа в момент, коли вони вперше побачили Грегора після перевтілення. Це завдання має на меті зрозуміти тему егоїзму через зміну перспективи оповідача.

Кульмінацією стає створення нелінійного квесту (Twine або Google Forms), що є найвищим рівнем гейміфікації. Учні розробляють дерево рішень для героя. Наводимо приклад вибору: «Грегор почув, як сестра грає на скрипці». Що він зробить? а) Виповзе в залу (шлях до загибелі); б) Залишиться в кімнаті (шлях до самотності)». Учень аналізує причинно-наслідкові зв'язки та фатальність сюжету Ф. Кафки, моделюючи варіанти поведінки.

Запропонована методика «цифрового лабіринту» дозволяє трансформувати аналіз новели Ф. Кафки з пасивного обговорення в активне проектування нарративу. Використання інструментів нелінійного сторітелінгу (сервіс Twine) спонукає учня до багаторазового звернення до тексту з метою пошуку логічних альтернатив, що забезпечує інтенсифікацію читачької діяльності.

Під час вивчення «Маленького принца» Антуана де Сент-Екзюпері звернемося до технологій, які допоможуть візуалізувати метафори та «оживити» подорож героя. Спробуємо реалізувати гейміфікований сторітелінг для цього твору через практичний кейс під назвою «Міжпланетний щоденник Маленького принца».

Гейміфікацію представляємо через створення «Паспорта планети» (Character Design), де учні отримують роль «експертів-картографів». Необхідно виконати наступне завдання: використовуючи ШІ (наприклад, Midjourney, Bing Image Creator) або графічні редактори (Canva), згенерувати візуалізацію однієї з планет, яку відвідав герой. Ігрова механіка враховує «рівень складності» кожної планети (наприклад, планета Географа – інтелектуальна, планета П'яниці – емоційна). Учні мають обґрунтувати, чому їхня візуалізація відповідає тексту. Мета передбачає аналіз художньої деталі та авторської символіки.

Сторітелінг розкриваємо через метод «Трансмедійної історії». Уявімо, що Маленький принц мав смартфон під час подорожі. Ставимо завдання створити серію Instagram-сторіз або коротких TikTok-відео (можна зробити в офлайн-шаблонах), де герой коротко резюмує головний урок від кожної зустрічі: «Ми відповідальні за тих, кого приручили», «Очима бачиш не все» тощо. Мета виконання цього завдання – це переклад філософських істин на мову сучасних нарративів (адаптація сенсів).

Далі пропонуємо виконати фінальний квест під назвою «Повернення на астероїд В-612». Це підсумковий урок-гра у форматі Genially або Escape Room (квест-кімната): щоб повернути Маленького принца до своєї Троянди, учень має розв'язати серію загадок від Лиса. Кожна правильна відповідь – це цитата, яку потрібно вставити в контекст, або розшифрований символ (криниця, змія, зірки). У результаті відбувається перевірка знання тексту без стресу й у форматі «допомоги герою».

Згідно з модельною навчальною програмою «Зарубіжна література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (у оновленій редакції 2023 року) (авт. Богданець-Білокаленко Н. І., Снегірьова В. В., Фідкевич О. Л.) [1], казка-притча «Маленький принц» Антуана де Сент-Екзюпері вивча-

ється у 6 класі. У методичній структурі програми цей твір входить до теми «Дорослішання і відповідальності». Вивчення цього твору саме в 11–12 років (6 клас) ідеально підходить для впровадження гейміфікації та сторітелінгу з кількох причин: насамперед, це психологічні особливості, коли діти цього віку переходять від ігрової діяльності до навчально-пізнавальної. Гейміфікація стає тим самим містком, який дозволяє втримати увагу підлітка на серйозних філософських темах. Це цифрова грамотність, оскільки шестикласники вже вправно володіють гаджетами, але ще мають високий рівень уяви. Створення «паспорта планети» або «Instagram-профілю» Маленького принца сприймається ними з великим ентузіазмом, а впровадження міжпредметних зв'язків – це чудовий момент, щоб поєднати літературу з інформатикою (робота в графічних редакторах). Пропонуємо декілька контрольних запитань та показників для аналізу та перевірки ефективності запропонованої методики, які допоможуть оцінити, чи спрацювали гейміфікація та сторітелінг.

Критерії оцінювання ефективності спрацюють, на нашу думку, через анкету для учнів. Після проведення уроків учням можна запропонувати анонімне опитування (через Google Forms). Запитання мають бути спрямовані на виявлення емоційного та когнітивного залучення:

Рівень занурення: «Чи відчули ви себе частиною подій твору під час створення цифрового квесту/сторітелінгу?» (Шкала 1–5).

Герменевтична глибина: «Наскільки складним було для вас підібрати візуальні символи або варіанти вибору для героя? Чи змусило це вас перерахувати окремі фрагменти тексту?»

Мотивація: «Чи з'явилося у вас бажання прочитати інші твори цього автора або схожі за тематикою після ігрового уроку?»

Метакогніція («мислення про власне мислення», тобто свідоме керування пізнавальними процесами): «Який інструмент (створення карти, чат-бота чи квесту) допоміг вам найкраще зрозуміти головну ідею твору?».

Крім того, пропонуємо контрольні запитання для перевірки знань (Квіз-метод). Замість традиційного «Що сказав автор?» використовуйте запитання, що перевіряють розуміння через дію:

– на прикладі вивчення новели «Перевтілення» Кафки: «Якби ви були розробником гри, який «артефакт» у кімнаті Грегора ви б зробили ключовим для його порятунку і чому, спираючись на текст?»

– на прикладі вивчення «Маленького принца» Екзюпері: «Яку пораду Лиса ви б використали як статус у профілі Маленького принца, щоб найкраще пояснити сутність дружби?»

Для діагностики ефективності впровадженої методики було застосовано комплексний підхід, що містив анкетування учнів та аналіз продуктів їхньої діяльності. Результати засвідчили, що використання нелінійних квестів підвищив рівень залученості учнів на 35%, а метод цифрового сторітелінгу допоміг подолати «читацьке відчуження», сприяв зростанню показника критичного осмислення тексту, оскільки учні були змушені самостійно здійснювати селекцію та інтерпретацію художніх образів. Гейміфікація створює «безпечний простір» для інтерпретації складних текстів. Технології не спрощують класику, а роблять її актуальною для «цифрових номадів».

Сформулюємо конкретні рекомендації для вчителів, які демонструють прикладне значення нашого дослідження і допоможуть учителям уникнути типових помилок при впровадженні інновацій.

Для ефективної інтеграції цифрових технологій у процес вивчення зарубіжної літератури рекомендуємо дотримуватися таких правил:

1. Пріоритет тексту над інструментом. Пам'ятайте, що цифрова платформа (Canva, Twine тощо) – це лише засіб. Будь-яке ігрове завдання має починатися з глибокого аналізу художнього тексту, а не замінювати його.

2. Поступовість ускладнення. Для 5–7 класів використовуйте прості ігрові механіки (вікторини Wordwall, збирання «артефактів»). У 9–11 класах переходьте до складного сторітелінгу та моделювання етичного вибору.

3. Баланс між індивідуальною та командною роботою. Гейміфікація найкраще працює у командних змаганнях, де учні можуть обговорювати інтерпретацію твору перед прийняттям ігрового рішення.

4. Прозорість системи оцінювання. Учні мають чітко розуміти, за що вони отримують «бали» або «бейджі» (наприклад, за влучне використання цитати, за креативність візуального образу, за логіку побудови сюжету).

5. Рефлексія після гри. Кожен ігровий етап має завершуватися коротким обговоренням: «Чому ми зробили такий вибір?», «Як це відповідає задуму автора?». Це перетворює гру на освітню стратегію.

Вважаємо цю тему справді важливою і перспективною, оскільки поєднання класичної літератури та сучасних технологій робить уроки літератури «живими» та актуальними для учнів. Проведене дослідження засвідчує, що поєднання гейміфікації та цифрового сторітелінгу докорінно змінює саму природу взаємодії учня з літературним текстом. Учень перестає бути пасивним споживачем чужих інтерпретацій – він стає повноправним співавтором сенсів. Особливо показовим є досвід роботи з новелою Франца Кафки «Перевтілення»: механіки вибору та гри за персонажа відкривають доступ до психологічного підтексту твору там, де традиційний урок нерідко наштовхується на стіну «нецікавої класики».

Окремої уваги заслуговує потенціал нелінійного наративу. Інструменти на кшталт Twine, Canva та інтерактивних плакатів виявляються органічними містками між класичним текстом і кліповим сприйняттям сучасного школяра. Важливо, що йдеться не про спрощення або «осучаснення» літературного шедевра – йдеться про створення когнітивної опори, завдяки якій складний твір стає доступним для глибокого, системного аналізу.

Не менш значущим є вплив таких методик на формування компетентностей, що виходять далеко за межі читацьких. Учні вчаться дешифрувати символи, моделювати поведінкові стратегії персонажів, відстоювати власну позицію через творчі медіапродукти – і в такий спосіб розвивають одночасно цифрову та емоційну грамотність.

Крім того, науково-методична цінність описаного підходу полягає у принциповому зміщенні акценту: від перевірки засвоєних знань – до процесу живої співтворчості. Гейміфікація постає тут не як розважальний елемент, а як структурна рамка для серйозного герменевтичного дослідження тексту – такого, в центрі якого стоїть не правильна відповідь, а власний читацький досвід учня.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у вивченні потенціалу штучного інтелекту для персоналізації ігрових сценаріїв під час аналізу епічних творів великого обсягу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданець-Білоskalенко Н. І., Снегирьова В. В., Фідкевич О. Л. Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року). 2023. 30 с. URL: <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/movno-literaturna-osvitnia-haluz/zarubizhna-literatura/> (дата звернення: 02.02.2026).
2. Безрук К. О. Гейміфікація як сучасний засіб роботи зі старшокласниками. Соціально успішна особистість: сутність і технології виховання : навч.-метод. посіб. / за ред. Т. Є. Федорченко. Кропивницький : Імекс ЛТД, 2022. С. 124–142.
3. Вербх К., Хантер Д. Запровадження ігрових механік: Як гейміфікація міняє бізнес та освіту / пер. з англ. Київ : Основи, 2017. 280 с.
4. Гулай О., Кабак В., Герасимчук Г. Засоби та технології цифрового навчання: теоретичний та практичний аспекти : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2025. 160 с.
5. Ісаєва О. Інтерактивні види та форми робіт при вивченні зарубіжної літератури в школі. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2002. № 3. С. 53–55.
6. Коберник Г. І. Технологія гейміфікації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка. Психологія. Медицина*. 2021. № 5(5). С. 397–405. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-397-405](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-397-405)
7. Кудикіна Н. В. Теорія ігрової діяльності дітей: монографія. Київ, 2012. 235 с.
8. Марко М. М. Сутність навчально-ігрових технологій. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2016. Вип. 11. С. 58–64.
9. Побірченко Н., Коберник Г. Інтерактивне навчання в системі освітніх технологій. *Початкова школа*. 2004. № 10. С. 8–10.
10. Пометун О. І., Пироженко Л. В. *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання* : навч.-метод. посіб. / за ред. О. І. Пометун. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
11. Писаренко Л. М. Гра як ефективний метод розвитку критичного мислення. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. Т. 32 (71), № 3, ч. 2. С. 211–214. DOI: <https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.3-2/35>
12. Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. *Педагогічні науки*. 2022. № 100. С. 12–18. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-100-2>
13. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. E. From game design elements to gamefulness: defining «gamification». *Envisioning Future Media Environments : Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference*. ACM Tampere. Finland, 2011. P. 9–15. URL: <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040> (дата звернення: 04.02.2026).

REFERENCES

1. Bohdanets-Biloskalenko, N. I., Sniehiryova, V. V., & Fidkevych, O. L. (2023). Modelna navchalna prohrama «Zarubizhna literatura. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (u redaktsii 2023 roku) [Model curriculum «Foreign Literature. Grades 5–6» for institutions of general secondary education (2023 edition)]. <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/movno-literaturna-osvitnia-haluz/zarubizhna-literatura/> [in Ukrainian].
2. Bezruk, K. O. (2022). Heimifikatsiia yak suchasnyi zasib roboty zi starshoklasnykamy [Gamification as a modern method of working with high school students]. In T. Ye. Fedorchenko (Ed.), *Sotsialno uspishna osobystist: sutnist i tekhnolohii vykhovannia* [Socially successful personality: essence and technologies of upbringing] (pp. 124–142). Kropyvnytskyi: Imeks-LTD. [in Ukrainian].
3. Werbach, K., & Hunter, D. (2017). *Zaprovadzhennia ihrovykh mekhanik: Yak heimifikatsiia miniaie biznes ta osvitu* [For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business and Education] (Trans.). Kyiv: Osnovy. [in Ukrainian].
4. Hulai, O., Kabak, V., & Herasymchuk, H. (2025). *Zasoby ta tekhnolohii tsyrovoho navchannia: teoretychnyi ta pratychnyi aspekty* [Means and technologies of digital learning: theoretical and practical aspects]. Lutsk: Vezha-Druk. [in Ukrainian].
5. Isaieva, O. (2002). Interaktyvni vydy ta formy robit pry vyvchenni zarubizhnoi literatury v shkoli [Interactive types and forms of work in the study of foreign literature at school]. *Vsesvitnia literatura ta kultura v navchalnykh zakladakh Ukrainy* [World Literature and Culture in Educational Institutions of Ukraine], (3), 53–55. [in Ukrainian].
6. Kobernyk, H. I. (2021). Tekhnolohiia heimifikatsii u profesiino-pedahohichnii pidhotovtsi maibutnyoho vchytelia [Gamification technology in the professional and pedagogical training of future teachers]. *Perspektivy ta innovatsii nauky (Seriiia «Pedahohika», «Psykholohiia», «Medytsyna»)* [Perspectives and innovations of science (Series «Pedagogy», «Psychology», «Medicine»)], 5(5), 397–405. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-397-405](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-397-405) [in Ukrainian].
7. Kudykina, N. V. (2012). *Teoriia ihrovoi diialnosti ditei* [Theory of children's play activity]. Kyiv. [in Ukrainian].
8. Marko, M. M. (2016). *Sutnist navchalno-ihrovykh tekhnolohii* [The essence of educational and gaming technologies]. *Profesiina osvita: problemy i perspektyvy* [Professional Education: Problems and Prospects], (11), 58–64. [in Ukrainian].
9. Pobirchenko, N., & Kobernyk, H. (2004). *Interaktyvne navchannia v systemi osbitnikh tekhnolohii* [Interactive learning in the system of educational technologies]. *Pochatkova shkola* [Primary School], (10), 8–10. [in Ukrainian].
10. Pometun, O. I., & Pyrozhenko, L. V. (2004). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia* [A modern lesson. Interactive learning technologies] (O. I. Pometun, Ed.). Kyiv: A.S.K. [in Ukrainian].
11. Pysarenko, L. M. (2021). *Hra yak efektyvnyi metod rozvytku krytychnoho myslennia* [Game as an effective method of developing critical thinking]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho (Seriiia «Filolohiia. Zhurnalistyka»)* [Scientific Notes of Taurida National V.I. Vernadsky University (Series «Philology. Journalism»)], 32(71), 211–214. <https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.3-2/35> [in Ukrainian].
12. Sahan, O. V. (2022). *Heimifikatsiia yak suchasnyi osvitnii trend* [Gamification as a modern educational trend]. *Pedahohichni nauky* [Pedagogical Sciences], (100), 12–18. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-100-2> [in Ukrainian].
13. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. E. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining «gamification». *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9–15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>



Стаття поширюється
на умовах ліцензії
відкритого доступу (CC BY 4.0)

Дата першого надходження статті до видання: 24.03.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 23.04.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 29.05.2026