

Міністерство освіти і науки України
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського
Навчально-науковий інститут філології та журналістики
Кафедра слов'янської та романо-германської філології

На правах рукопису

Кваліфікаційна робота
на здобуття ступеня вищої освіти
«Магістр»

**ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ: ВИКОРИСТАННЯ МЕМІВ
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУР**

Здобувачка вищої освіти:

Фенюк Тетяна Володимирівна

ОПП «Середня освіта. Українська мова та
література, зарубіжна література»

014 Середня освіта

014.01 Українська мова та література

Науковий керівник:

Коломієць Олена Вікторівна,

кандидат філологічних наук, доцент

Національна шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Київ – 2025

АНОТАЦІЯ

Фенюк Т.В. Інтерактивні технології: використання мемів під час вивчення української та зарубіжної літератур.

У роботі досліджено інтерактивні технології навчання та їх вплив на ефективність викладання української й зарубіжної літератур. Особливу увагу приділено феномену мемів як сучасного інструменту візуально-емоційного засвоєння матеріалу студентами покоління Z. Проаналізовано класифікації інтерактивних методів, визначено їхні можливості у формуванні критичного мислення, творчості та мотивації. У межах емпіричного дослідження з'ясовано ставлення студентів до використання мемів та окреслено методичні рекомендації щодо їх інтеграції в навчальний процес ЗВО. Результати підтверджують підвищення пізнавальної активності й якості засвоєння літературного матеріалу.

Ключові слова: інтерактивні технології, меми, мотивація, критичне мислення, літературна освіта.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело _____ Т. В. Фенюк

SUMMARY

Feniuk T. V. Interactive Technologies: using memes in the study of ukrainian and world literature.

The qualification paper investigates the role of interactive technologies in enhancing the effectiveness of teaching Ukrainian and world literature in higher education. The study focuses on the didactic potential of memes as a modern visual and emotional tool that resonates with Generation Z students and transforms traditional learning formats. The research provides a systematic analysis of interactive technologies, examines their classification, and reveals how they enrich students' cognitive activity, analytical skills, creativity, and motivation.

The paper explores the concept of a meme within contemporary academic discourse and outlines its typology and functional characteristics. Special attention is given to the ways in which memes facilitate comprehension of literary texts, promote associative thinking, and support long-term retention of information. The empirical part of the study includes observation and surveying of students in order to identify their attitudes toward the use of memes in literature classes. The findings demonstrate that memes increase students' engagement, stimulate emotional involvement, and encourage deeper interpretation of literary content.

Based on the obtained results, the study proposes methodological recommendations for incorporating memes into literary education at higher educational institutions. These guidelines highlight how memes can support interactive tasks, group work and creative reflection. The research confirms that the integration of memes aligns with the principles of learner-centered and dialogic education and can serve as an effective complement to traditional teaching methods. Ultimately, the study shows that interactive meme-based activities significantly enhance students' motivation, participation, and academic performance.

Key words: interactive technologies, memes, student engagement, critical thinking, literature teaching.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІВ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ	9
1.1. Інтерактивні технології: класифікація	9
1.2. Інтерактивні методи навчання як фактор підвищення ефективності літературного заняття	19
1.3. Переваги та недоліки інтерактивного навчання університетській практиці	31
Висновок до розділу 1	36
РОЗДІЛ 2. МЕМ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ОСВІТНІЙ ФЕНОМЕН У КОНТЕКСТІ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ	38
2.1. Поняття «мем» у науковому дискурсі та історія його розвитку	38
2.2. Типологічні характеристики мемів та принципи їх використання в освітньому процесі	44
2.3. Освітні функції і потенціал мемів у процесі вивчення української та зарубіжної літератур.	49
Висновок до розділу 2	53
РОЗДІЛ 3. ВИКОРИСТАННЯ МЕМІВ ЯК ІНТЕРАКТИВНОГО ЗАСОБУ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУР	55
3.1. Організаційно-методичні засади та етапи проведення емпіричного дослідження мемів	55
3.2. Аналіз та узагальнення результатів дослідження	60
3.3. Методичні рекомендації щодо використання мемів у викладанні літератури	72
Висновок до розділу 3	74
ВИСНОВКИ	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	81
ДОДАТКИ	86

ВСТУП

Актуальність дослідження. Цифрова трансформація освіти вимагає від викладачів нових підходів до викладання гуманітарних дисциплін. Представники покоління Z, які зростають у середовищі соціальних мереж, на кшталт Instagram і Tik Tok, сприймають інформацію переважно візуально. Натомість традиційні методи навчання – конспекти та лекції – доволі часто втрачають ефективність, оскільки викликають у студентів відчуття відстороненості та втому від навчального процесу.

Меми як сучасна інтерактивна технологія навчання дають змогу трансформувати пасивне сприйняття матеріалу в активну пізнавальну діяльність. Наприклад, під час вивчення української та зарубіжної літератур, використання візуальних образів і гумористичних концепцій допомагає зробити абстрактні літературознавчі поняття ближчими та зрозумілішими. Це, своєю чергою, стимулює не лише емоційне залучення, але й розвиток асоціативного мислення. Такі прийоми сприяють кращому запам'ятовуванню ключових елементів тексту, розвитку творчого переосмислення та формуванню критичного аналізу.

Для викладачів закладів вищої освіти меми можуть стати ефективним інструментом індивідуалізації навчання. Такий підхід повністю відповідає положенням Закону України «Про освіту» [28] щодо розвитку цифрових компетентностей, творчості та інноваційності в освітній діяльності, а також сприяє формуванню гнучкого, сучасного та орієнтованого на потреби сучасної студентської молоді навчального середовища.

Проблема, безперечно, перебуває у центрі уваги сучасної педагогічної науки, оскільки освітнє середовище стрімко змінюється, а вимоги студентів стають більш комплексними. Це вимагає від викладача не лише досконалого володіння предметом, але й уміння робити навчальний процес гнучким, живим та актуальним. Меми можуть стати одним із інструментів, що забезпечують інтерактивність та емоційне залучення студентів. Проте їх ефективне

застосування потребує подальшого наукового обґрунтування. Саме це і зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи: «Інтерактивні технології: використання мемів під час вивчення української та зарубіжної літератур».

Мета дослідження – проаналізувати вплив застосування мемів як інтерактивного засобу у процесі викладання української та зарубіжної літератур.

Відповідно до мети було визначено **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати основні поняття та класифікації інтерактивних технологій.
2. Дослідити поняття «мем» у науковому дискурсі, історію його розвитку та типологію.
3. Визначити дидактичний потенціал та функції мемів у процесі вивчення української та зарубіжної літератур.
4. Розробити методичні рекомендації щодо інтеграції мемів у навчальний процес ЗВО для підвищення мотивації та ефективності засвоєння матеріалу.

Об’єкт дослідження – меми як інтерактивна технологія у процесі викладання української та зарубіжної літератур.

Предмет дослідження – використання мемів як інтерактивного засобу підвищення мотивації, активності та ефективності засвоєння літературного матеріалу студентами.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять праці українських і зарубіжних учених, чиї напрацювання дали змогу всебічно розкрити як сутність інтерактивних технологій, так і феномен мемів у сучасній освітній комунікації. Під час аналізу інтерактивних методів навчання використано дослідження О. Пометун, Л. Пироженко, Г. Сиротенко, В. Старости, А. Власюк та І. Сойко, які окреслюють основні принципи, класифікації та дидактичні можливості інтерактивних технологій.

Теоретичний блок, присвячений вивченню мемів, спирається на фундаментальні концепції, розроблені Р. Докінзом, Д. Деннетом, С. Блекмор,

Р. Броуді, Д. Радшкоффом, Л. Шіфман, Б. Вігінсом та Г. Баверсом. У їхніх дослідженнях меми розглядаються як одиниці культурної інформації, механізми соціальної еволюції, засоби швидкого поширення смислів та інструменти комунікації в умовах цифрового середовища.

Поєднання напрацювань зазначених науковців забезпечило комплексний і системний підхід до аналізу мемів як інноваційної інтерактивної технології у викладанні української та зарубіжної літератур, що дозволило розглядати меми не лише як культурний феномен, а й як ефективний інструмент навчальної взаємодії.

Для досягнення мети та вирішення завдань, нами було використано комплекс **методів** дослідження: *теоретичні*: аналіз і синтез – для опрацювання, систематизації та узагальнення наукових джерел, що стосуються інтерактивних технологій; контент-аналіз – для систематизації та класифікації мемів за типологією, тематикою і способом подачі. *Емпіричні* – спостереження – для фіксації активності, емоційного залучення та реакцій студентів під час лекцій; анкетування – для виявлення ставлення студентів до використання мемів як навчального інструменту. *Інтерпретаційні* – структурний метод – для виявлення взаємозв'язків між компонентами навчальної взаємодії та визначення механізмів впливу мемів на мотивацію й пізнавальну активність студентів; порівняльний метод – дав змогу зіставити результати, отримані під час використання мемів, із традиційними способами подачі матеріалу.

Наукова новизна отриманих результатів полягає у систематизації та обґрунтуванні впливу мемів на активність, мотивацію та ефективність засвоєння літературного матеріалу студентами ЗВО, а також у розробці методичних рекомендацій щодо їх застосування у навчальній діяльності.

Практичне значення одержаних результатів: результати дослідження можуть бути використані:

1. при розробці навчальних програм та методичних матеріалів, що включають елементи інтерактивного навчання;

2. у викладанні української та зарубіжної літератур для підвищення залученості студентів;
3. у професійній підготовці викладачів щодо сучасних форм навчання, які стимулюють критичне мислення та творчий підхід.

Апробація результатів дослідження.

1. Фенюк Т. В. Використання мемів як інтерактивна технологія вивчення української та зарубіжної літератури. *III Всеукраїнська науково-практична конференція «Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах»*. 2025. С. 216–217.
2. Фенюк Т. В. Інтерактивне навчання як ключ до осмисленого вивчення літератури. *VIII Міжнародна студентська конференція «Цифровізація науки та сучасні тренди її розвитку»*. м. Вінниця, 2025. С. 94–95.
3. Фенюк Т. В. Меми як інструмент рефлексії студентського досвіду: новий вимір академічної взаємодії. *Нотатки сучасної науки*. 2025. № 24. С. 31–32.

Структура та обсяг роботи: магістерська має вступ, три розділи, що містять по 3 підрозділи, висновки до розділів, загальні висновки, списку використаних джерел 54 позицій, 2 додатків. Робота містить рисунки та діаграми. Загальний обсяг 93 сторінок, з яких 80 основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІВ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ

1.1. Інтерактивні технології: класифікація

Сучасна освітня система переживає глибоку трансформацію, зумовлену насамперед потребою суспільства у фахівцях нового типу. Сьогодні не лише соціум, а й роботодавці очікують від випускників високорозвинених компетентностей. До них належить уміння критично аналізувати інформацію, адаптуватися до динамічних умов та розв'язувати нетипові завдання.

У цьому контексті проблема відповідності традиційної освіти потребам сучасного покоління є цілком на часі. У цифрову еру змінюється не лише стиль навчання, а й сам спосіб сприйняття інформації. Студенти потребують постійної комунікації, можливості ставити запитання, отримувати миттєвий зворотний зв'язок, а головне – бути активними учасниками, а не пасивними слухачами. У зв'язку з цим класичні методи навчання дедалі частіше виявляються недостатніми, адже вони не здатні повною мірою задовольнити ні потреби молоді, ні запит суспільства.

Є підстави вважати, що між інструментами викладання та реальними освітніми потребами студентів формується суттєвий розрив. Як свідчать численні дослідження, ефективність суто традиційних підходів є дуже низькою. Зокрема, ще в 1980 році А. Адкінсон зауважував, що класичні методи сприяють насамперед активізації короткочасної пам'яті, практично не зачіпаючи вищі рівні мислення. Аналогічно, у працях американських дослідників Ф. Макелроя та Р. Карнікау було встановлено чітку послідовність глибини засвоєння залежно від типу діяльності:

10% – від прочитаного тексту;

20% – від прослуханого;

30% – від побаченого;

50% – від одночасного спостереження та слухання;
80% – від того, що людина формулює власними словами;
90% – від знань, які були здобуті під час самостійної практичної діяльності [7].

Ці дані переконливо свідчать про те, що рівень особистої активності студента прямо впливає на якість і тривалість засвоєння дидактичного матеріалу. Тобто пасивні формати навчання не забезпечують необхідної глибини розуміння, а відтак не можуть гарантувати високих результатів.

Важливо зазначити, що проблема пошуку ефективних педагогічних стратегій є дискусійною, адже сучасні дослідники пропонують широкий спектр підходів, але не всі вони однаково результативні в умовах реального навчального процесу. Спираючись на результати багаторічних спостережень, можна стверджувати, що класичні лекційні та семінарські заняття поступово втрачають ефективність, оскільки не забезпечують належного рівня самостійності, залученості та творчого пошуку. Разом із тим, вони залишаються важливою складовою освіти, однак потребують модернізації [37].

На протигагу традиційним моделям, інтерактивні технології пропонують нову якість освітнього процесу. Вони створюють простір, у якому кожен учасник стає активним співтворцем навчальної ситуації. У практиці ефективно зарекомендували себе кейс-метод, дискусії, проєктна діяльність та гейміфікація. Більше того, ці форми не лише передають знання, але й формують уміння їх застосовувати, сприяють розвитку комунікативних навичок, приймати рішення та вирішувати проблеми. У цьому розумінні інтерактивність постає не просто як метод, а як особлива філософія навчання, де провідним є діалог, взаємодія та досвід.

Етимологічно сам термін походить від англійського interact, де «inter» означає взаємність, а «act» – дію, що підкреслює зміст процесу двостороннього обміну [4].

Питання про ефективність навчання через діалог та взаємодію, завжди стояло в центрі педагогічної думки. Корені цієї ідеї сягають античності, коли

видатні філософи Риму та Стародавньої Греції заклали основи для сучасних інтерактивних підходів. Сократ створив метод маєвтики, суть якого полягала в тому, що через ряд цілеспрямованих запитань він спонукав співрозмовників самотійно «народжувати істину», а не отримувати її в готовому вигляді [36]. Цей процес не лише активізував мислення, але й розвивав критичне сприйняття, роблячи учня реальним учасником пізнання.

Платон, продовжуючи традицію свого вчителя, підкреслював роль ігор і бесід у формуванні особистості. У його працях «Держава» та «Менон», навчання постає як колегіальний пошук, де аргументи будуються системно, з опорою на логіку; кожне твердження піддається суворому аналізу та перевірці на несуперечність. Ця упорядкованість дозволяла не лише обмінюватися міркуваннями, а й поступово наближатися до спільного розуміння [1].

Усе це свідчить про те, що антична традиція заклала фундамент інтерактивного навчання. Діалог виступає не лише формою комунікації, але й інструментом інтелектуального зростання, де логічність, активна участь і взаємна повага стають запорукою досягнення знань.

Варто зазначити, що дослідники висловлюють різні формулювання щодо поняття «інтерактивні технології». Зокрема, Л. Пироженко та О. Пометун зазначають: «Інтерактивна технологія навчання – це така організація навчального процесу, за якої неможливою є неучасть у колективному, взаємодоповнюючому, заснованому на активній взаємодії всіх учасників процесі пізнання: або кожен має конкретне завдання і повинен публічно прозвітувати про його виконання, або від індивідуальної діяльності залежить якість реалізації завдання, поставленого перед групою» [23, с. 28]. У їхньому розумінні це система, що поєднує спеціально підібрані прийоми та методи для активізації пізнавальної діяльності, а також відповідні процедури й умови, які забезпечують досягнення поставлених завдань.

На наш погляд, це тлумачення є особливо цінним, оскільки вказує на необхідність стратегічного мислення викладача. Вірогідно, саме системність і

передбачуваність дають змогу забезпечити стабільну ефективність інтерактивних форм роботи.

За визначенням І. Остапйовської, інтерактивні технології – це особливий спосіб побудови освітнього процесу, який забезпечує засвоєння знань через спільну діяльність учасників: активний діалог, власний обмін ідеями, думками та досвідом між викладачем і студентами. Слово «інтерактивний» тут розуміється буквально – як здатність до живої взаємодії у процесі розмови чи спільної роботи з іншими. У цьому аспекті варто взяти до уваги те, що саме такий підхід дозволяє сформуванню навчального середовища, що надихає студентів і сприяє виникненню довіри.

Натомість О. Комар акцентує увагу на організаційному аспекті: інтерактивна технологія – структура освітнього процесу, яка стимулює розумову активність через динаміку колективу [19]. Маємо підкреслити, що таке трактування дає змогу побачити інтерактивність як механізм колективної роботи, де зміна характеру взаємодії між учасниками стає рушієм інтелектуальної активності.

Згідно з поглядами В. Старости, інтерактивність можна описати як систему інформаційного обміну з трьома режимами: екстрактивним (пасивне сприйняття), інтерактивним (активізація внутрішньої діяльності) та власне інтерактивним (двосторонній обмін, коли студент отримує не лише інформацію, але й генерує її). Очевидно, що саме останній режим забезпечує максимальну педагогічну результативність.

А. Власюк та І. Сойко звертають увагу на те, що інтерактивні технології сприяють розвитку не лише комунікативних навичок, але й розкриттю творчого потенціалу та здатності студентів креативно мислити й ефективно взаємодіяти. Вважаємо, що цей акцент на творчості є неоціненним у сучасних умовах, оскільки освіта має не лише передавати знання, а й формувати здатність нестандартно мислити та працювати в команді. Тобто думка авторів, що збігається з нашою, полягає в розумінні інтерактивності як простору для творчої самореалізації.

Г. Сиротенко робить акцент на психолого-педагогічній глибині: інтерактивність постає як раціональна взаємодія, в межах якої учасники впливають одне на одного через призму власного накопиченого життєвого досвіду й індивідуальності. Слід мати на увазі, що такий погляд дозволяє розглядати інтерактивність як міжособистісний процес, у якому важливими є переживання, емоції та попередній досвід кожного студента. Такий підхід є важливим у роботі з групами, де значна частина навчання відбувається через особистісний діалог. На наш погляд, саме ця глибина забезпечує високу ефективність інтерактивних технологій не лише на інтелектуальному, а й на емоційному рівнях.

Є очевидним, що попри нюанси в акцентах, усі визначення сходяться на тому, що інтерактивні технології трансформують навчання на багатосторонній обмін, де співпраця, активність та індивідуальний внесок стають рушійними силами освітнього успіху.

Як свідчить аналіз наукових підходів, інтерактивні технології функціонують не хаотично, а відповідно до чіткої системи принципів, які слід розглянути більш детально [6].

1. Принцип максимальної ефективності спрямований на забезпечення постійної активності студента. Йдеться не лише про формальну участь, а про живу взаємодію: слухання, висловлювання власних думок, аргументацію позицій, висування пропозицій та співпрацю з групою. В його основі – ідея про те, що навчання стає справді результативним тоді, коли студент виступає не пасивним реципієнтом інформації, а повноцінним учасником освітнього процесу. Така активність пожвавлює заняття, робить його насиченим, а отримані знання – глибшими й усвідомленішими.
2. Принцип творчого експериментування передбачає стимулювання студентів до пошуку нестандартних рішень, оригінальних ідей та альтернативних підходів. Тут важливо не стільки «правильне» виконання завдання, скільки свобода мислення, спроба подивитися на проблему під

іншим кутом. Уміння експериментувати формує критичне мислення, ініціативність та внутрішню готовність працювати в умовах невизначеності. Студент вчиться робити вибір, брати відповідальність за свої рішення та не боятися ризикувати в межах навчальної діяльності.

3. Принцип комфортного середовища наголошує на створенні атмосфери довіри, відкритості та взаємної поваги. Заняття, побудоване на інтерактиві, передбачає активну взаємодію, а тому простір має бути безпечним як психологічно, так і фізично. Комфортне середовище – це основа, без якої справжній діалог і творча співпраця просто неможливі.
4. Принцип паритетності підкреслює рівноправність усіх учасників навчального процесу. Викладач не займає домінуючої позиції й не нав'язує власну думку як абсолютну істину. Його роль наближається до фасилітатора – того, хто скеровує групу, підтримує пізнавальний інтерес, допомагає вибудовувати логіку обговорення. Водночас ініціатива може легко переходити до студентів, оскільки саме вони пропонують напрями дискусії. Така взаємодія формує відчуття співтворчості та дозволяє пережити досвід справжньої партнерської взаємодії.

Комплексне застосування цих принципів перетворює освітній процес на інноваційний простір, де студенти не просто «отримують знання», а осмислюють, трансформують, створюють та застосовують їх безпосередньо на практиці.

Упорядкування інтерактивних технологій навчання є важливим етапом їх ефективного впровадження. Як відомо, різні дослідники пропонують власні класифікації, що відображають специфіку організаційних форм, пізнавальної діяльності та взаємодії. У зв'язку з викладеним вище логічним є розуміння того, що класифікація має не тільки структурувати методи, але й окреслювати їх дидактичні можливості. Л. Пироженко та О. Пометун виокремили чотири блоки інтерактивних технологій: кооперативне навчання, колективно-групові форми, ситуативне моделювання та методи опрацювання дискусійних питань [23].

Першу групу становлять технології кооперативного навчання, які передбачають роботу студентів у малих групах, із чітко визначеною спільною метою. Викладач при цьому не втручається в роботу кожного учасника безпосередньо, а координує діяльність через систему різних завдань, що задають логіку взаємодії в групі. На наш погляд, це сприяє формуванню рівноправному партнерству, розвитку комунікативних навичок та активізації пізнавальної діяльності.

Другий блок класифікації включає технології колективно-групового навчання, орієнтовані на фронтальну роботу всієї групи. Методи на кшталт «Мікрофон», «Ажурна плитка», «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», націлені на те, аби залучити до активної діяльності кожного студента й забезпечити колективне розв'язання навчальної задачі. У цьому розумінні, подані методи, з одного боку, підтримують високий темп заняття, а з іншого – формують відчуття спільності.

Третій блок становлять технології ситуативного моделювання. Вони базуються на застосуванні елементів симуляції, ігор чи рольового програвання навчальних ситуацій. Викладач формує ситуацію, в якій студенти можуть ініціювати питання та пропонувати шляхи їх рішень, обирати ролі. Сюди відносять імітаційні й рольові ігри, драматизації. Відповідно до цього такі технології забезпечують не лише розвиток креативності чи емоційного інтелекту, але й здатності діяти в умовах невизначеності.

Четвертий блок охоплюють технології опрацювання дискусійних питань, спрямовані на формування вмінь аргументувати, відстоювати власну позицію, вести конструктивний діалог і критично мислити. У цю групу входять методи «ПРЕС», «Займи позицію», диспути, дискусії, моделювання ток-шоу.

На наш погляд, цінність класифікації, Л. Пироженко та О. Пометун полягає у її логічній завершеності та універсальності. Вона охоплює спектр взаємодій – від тісної співпраці студентів до інтелектуальних дискусій чи проживання моделювальних ситуацій. Така системність дає змогу викладачеві свідомо обирати технологію відповідно до мети заняття.

В. Мельник класифікує інтерактивні технології відповідно до характеру інтеракції – на превентивні, імітаційні та неімітаційні [20]. Превентивні охоплюють консультації, тренінги, конференції; імітаційні – ділові ігри, диспути та інсценізації; неімітаційні – проблемні лекції, та практикуми. У контексті сучасної освіти така класифікація цікава тим, що дає змогу викладачу обрати форму взаємодії залежно від рівня готовності студентської молоді та дидактичної мети.

Т. Сердюк пропонує багатокomпонентну класифікацію інтерактивних технологій за дидактичною метою, формами організації діяльності, методами та засобами навчання [26]. Розподіл за метою включає інформаційні технології, технології розвитку творчості та ключових компетентностей, саморегуляції й розвитку практичної діяльності. Наприклад, інформаційні технології реалізуються через інтерактивні лекції з компонентами мультимедійного аналізу текстів; технології розвитку практичної діяльності – через тренінги або майстер-класи; технології творчості – через проєктну діяльність; технології саморегуляції – через рефлексивні щоденники чи під час дискусій.

Форми діяльності поділено на групові, парні, індивідуальні та колективні.

Методи – на проблемно-пошукові, інформаційні, дослідницькі та імітаційно-ігрові. Тобто проблемно-пошукові методи активізують роботу з відкритими запитаннями; імітаційно-ігрові проявляються у драматизаціях чи рольових іграх; дослідницькі – у мінідослідженнях, що передбачають аналіз джерел чи порівняльну характеристику художніх образів.

Засоби навчання поділено на людиноорієнтовані (тренінг, бесіда, діалог) та техноорієнтовані (онлайн-дошки, інтерактивні тести, цифрові платформи). Усе це дозволяє зробити висновок, що класифікація Т. Сердюк поєднує структурні та функціональні ознаки технологій і є однією з найбільш багатомісних.

О. Сікарчук пропонує критерій характеру комунікації, розмежовуючи методи, у яких переважає роль викладача, та методи, що ґрунтуються на взаємодії між студентами [27]. До першої групи входять семінари-обговорення, консультації, робота на дистанційній платформі, лекції з бесідою. До другої –

обговорення, рольові та ділові ігри, круглі столи. На наш погляд, така класифікація дає змогу гнучко визначити рівень самостійності студентів і регулювати педагогічну підтримку.

Згідно з класифікацією Л. Чернишової, інтерактивні методи навчання охоплюють два великі блоки – індивідуальні та групові, кожен із яких виконує свою педагогічну функцію та спрямований на розвиток різних аспектів навчальної діяльності студента [33]. Першу групу становлять індивідуальні методи, що передбачають самостійну діяльність студента над практичними завданнями різного рівня складності. Їх виконують як в аудиторних, так і в позааудиторних умовах. Наприклад, це може бути індивідуальний аналіз практичної ситуації, розроблення власного мініпроєкту, написання реферату або виконання дидактичного тренування, спрямованого на формування певної компетентності. До індивідуальних методів належать також форми участі студента в науково-дослідній роботі: виступи на наукових конференціях, робота в гуртках, участь у семінарах чи дискусіях. На наш погляд, така діяльність допомагає не лише засвоїти навчальний матеріал, а й навчитися самостійно шукати інформацію, обґрунтовувати власні висновки та презентувати результати дослідження.

Другу групу формують групові інтерактивні методи, які реалізують ідею колективної взаємодії та співтворчості. Л. Чернишова виокремлює серед них кілька підгруп, кожна з яких має свої особливості. Насамперед це дискусійні методи, побудовані на обміні думками й колективному аналізі. Сюди належать групові дискусії, обговорення ситуацій морального вибору, робота з кейсами, проведення дебатів, презентацій і мозкового штурму. Вони активізують мислення, розвивають уміння аргументувати, слухати інших і спільно знаходити рішення складних проблем.

Окремо виділяються ігрові методи, які створюють моделі реальних або умовних ситуацій і дозволяють студентам діяти в межах певної ролі чи завдання. Це можуть бути ділові, дидактичні, сюжетно-рольові, операційні або організаційно-діяльнісні ігри. Можна сказати, що вони не лише підвищують

мотивацію, але й допомагають занурити студентів у професійний контекст, де кожне рішення має свої наслідки, а обрана стратегія впливає на результат.

Третю підгрупу складають тренінг-методи, що включають соціально-психологічні тренінги, тренінги ділового спілкування та різноманітні психотехнічні ігри. Ці форми роботи спрямовані переважно на розвиток комунікативних умінь, емоційного інтелекту, вміння працювати в команді, долати бар'єри у спілкуванні та ефективно взаємодіяти в професійному середовищі. Тобто класифікація Л. Чернишової дає можливість побачити інтерактивні методи в їхній багатоманітності та системності, а кожна група дозволяє вибудовувати навчальний процес гнучко, різнобічно й максимально орієнтовано на розвиток особистості студента.

В. Руденко поділяє інтерактивні технології на імітаційні та неімітаційні [24]. Перші включають ігри, ігрове проектування, імітаційний тренінг, аналіз ситуацій; другі – кооперативні методи, різновиди дискусій, інтерактивні лекції. Ця класифікація проста, але водночас універсальна, адже дозволяє швидко визначити характер навчальної ситуації.

На наш погляд, найбільш вдалою є класифікація запропонована О. Пометун та Л. Пироженко. Вона пропонує не лише чітку, але й практичну структуру, орієнтовану на реальні організаційні форми взаємодії. У ній усе побудовано навколо чотирьох взаємозалежних моделей, що дозволяє викладачу швидко та якісно підібрати інструменти враховуючи кількість студентів, мету заняття та час.

Ця практичність особливо цінна в контексті сучасної освітньої діяльності, де акцент зміщується з передачі знань на їх спільне створення. Кредо інтерактивності, як слушно зауважують О. Пометун та О. Пишко переформулюється з мудрістю Конфуція: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю. Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти. Коли я чую, бачу й обговорюю і роблю, я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром» [18, с. 240]. У цьому розумінні інтерактивні технології

постають не лише як методи, а як механізм розвитку співпраці, мислення та самовираження.

Резюмуючи, можна сказати, що інтерактивні технології потребують комплексного аналізу всіх компонентів, аби повною мірою реалізувати свій потенціал. Вони не лише стимулюють критичне мислення, але й поживляють навчальний процес і втілюють принцип рівноправної взаємодії між студентами та викладачем. Важливо враховувати, що їх ефективність спирається на низку принципів, які надають цим технологіям внутрішньої логіки. Завдяки чіткій класифікації ці інструменти стають гнучкою структурою, яка легко адаптується до певних педагогічних завдань. Викладач не монополізує знання, а виступає в ролі координатора, який формує простір для спільного пошуку рішень, обміну думками та самовираження. Як наслідок, заняття перетворюється на мотивуюче й комфортне середовище з високою віддачею.

1.2. Інтерактивні методи навчання як фактор підвищення ефективності літературного заняття

Нині освітня система стикається з серйозним викликом: узвичаєні підходи до викладання літератури, за яких викладач домінує в монологічному викладі, а студенти обмежуються механічним відтворенням фактів у вигляді конспекту, вже не забезпечують повноцінного розвитку професійних компетентностей. Як правило, такі методи залишаються основою для систематизації знань про персонажів, сюжет чи художні засоби, проте доволі часто призводять до поверхневого засвоєння матеріалу. Студенти запам'ятовують терміни й дати, але не вміють самостійно аргументувати власну позицію чи інтерпретувати художній текст.

Зміни в суспільстві вимагають від молодого покоління аналітичних умінь, творчого мислення та здатності до командної роботи. Саме тому інтерактивні методи стають ключовим фактором підвищення ефективності занять з

української та зарубіжної літератур, перетворюючи пасивне сприйняття на активну співтворчість [15].

Як уже вказувалося вище, сучасна університетська практика переконливо свідчить: коли студенти залишаються лише слухачами, їхня цікавість до літератури суттєво знижується. Натомість інтерактивні методи, що передбачають активну участь кожного, сприяють аналітичному й емоційному осягненню художнього твору та підвищують внутрішню мотивацію.

За твердженням Г. Коберника та Н. Побірченка, інтерактивне навчання полягає в формуванні безперервної активної взаємодії між усіма учасниками процесу, де студент і викладач виступають паритетними співучасниками, що сприяє колективному пошуку знань та розвитку компетентностей. Студенти обмінюються ідеями, разом інтерпретують текст та аналізують його в групі. Викладач, своєю чергою, створює відповідні умови для самостійного пошуку, модерує діалог і спрямовує рефлексію. Такий підхід особливо цінний на літературних заняттях, оскільки художній твір не є сталим об'єктом, а потребує багатозарового осмислення.

Ефективність інтерактивних методів проявляється в кількох важливих аспектах. По-перше, вона вдосконалює творчі здібності: студенти навчаються самостійно опрацьовувати додаткові джерела, формулювати гіпотези, робити узагальнення та оцінювати власну діяльність. По-друге, завдяки практичному аналізу тексту міцно закріплюються знання з усіх змістових ліній літератури – соціокультурної, мовної та діяльнісної. По-третє, інтерактивність забезпечує диференціацію та індивідуалізацію навчання: завдання можна адаптувати до рівня підготовки кожного, даючи змогу всім внести власний внесок без тиску. По-четверте, формуються навички самоконтролю, що є важливим для майбутніх фахівців [3].

Існує низка класифікацій інтерактивних методів, проте для аналізу їхнього впровадження на заняттях з української та зарубіжної літератур найбільш зручною є система О. Пометун та Л. Пироженко, яка охоплює чотири основні напрями: кооперативні, колективно-групові, ситуативне моделювання

та опрацювання дискусійних питань. Саме на ній ми зупинимося детальніше, щоб проаналізувати, як кожна форма впливає на підвищення ефективності літературного заняття.

Кооперативне навчання є чудовим вступом до взаємодії та може застосовуватися при будь-якій дидактичній меті. Як уже підкреслювалося вище, ця група є основою спільної діяльності студентів, адже передбачає роботу у парах та малих групах, формування позитивної взаємозалежності, відповідальності та залученості. Воно починається з простих форм – парної роботи, ротаційних трійок, методу «Карусель» – і поступово переходить до більш складних технологій («Синтез думок», «Діалог», «Спільний проєкт», «Коло ідей», «Пошук інформації» тощо). Наприклад, під час аналізу уривка роману один студент може занотовувати емоційний підтекст сцени, інший студент – визначати мовно-стилістичні засоби, а третій – досліджувати соціокультурний контекст.

На наступному етапі, працюючи за методом «Карусель», групи обмінюються напрацьованими матеріалами, доповнюють їх, уточнюють і в такий спосіб формують узгоджену картину авторського задуму. Очевидно, що такий алгоритм роботи дозволяє кожному учаснику стати повноцінним співтворцем спільного інтелектуального продукту, а не пасивним слухачем.

Не можна не зважати на те, що кооперативні технології суттєво підсилюють розвиток критичного мислення. Тобто студенти не лише аналізують інформацію, але й співставляють позиції, аргументують власні судження, формулюють висновки й презентують результати колективної діяльності. Більше того, кооперативне навчання запобігає ухиленню від виконання завдань, оскільки кожен студент відповідає за визначену частину роботи. У зв'язку з цим формується відчуття відповідальності, дисциплінованість та взаємна підтримка, що позитивно впливає на емоційний клімат аудиторії. Врешті-решт можна з упевненістю сказати, що такі методи створюють динамічний, живий простір навчальної взаємодії, спрямований на досягнення спільного результату.

Робота в малих групах ефективна тоді, коли вона передбачає структуровану взаємодію, а не хаотичне обговорення. У цьому контексті розрізняють декілька ключових методів, які можуть бути ефективними під час літературних занять: «Синтез думок», «Діалог», «Спільний проєкт», «Коло ідей», «Пошук інформації» та «Акваріум». Кожен з них виконує специфічну функцію, а разом вони забезпечують комплексний розвиток когнітивних, соціальних та творчих компетенцій студентів [5]. У цьому контексті доцільно детально розглянути основні методи кооперативного навчання.

Метод «Синтез думок», передбачає доповнення концепцій, запропонованих іншими групами, без будь-якої критики. Це означає, що студенти не акцентують увагу на слабких сторонах чужих ідей, а навпаки – «нашаровують» власні думки. На літературознавчому занятті групи можуть працювати над тлумаченням окремих епізодів або мотивів персонажів. При цьому одна група аналізує символіку природи, інша – психологічний стан героїв, а третя – соціально-історичний контекст. Завдяки цьому формується цілісне бачення твору, яке дозволяє отримати різнобічну картину художнього світу, яку окремо важко сформулювати. Стосовно переваг такого підходу, можна зазначити наступне.

По-перше, підсилюється інклюзивність. Тобто кожен учасник відчуває цінність власної думки, оскільки вона доповнює колективну концепцію. По-друге, розвивається колективне мислення: доповнення чужих ідей стимулює обговорення, взаємодію та обмін знаннями. По-третє, поглиблюється інтерпретаційний аналіз. У цьому контексті різні думки створюють багатозарову, структуровану картину тексту, що сприяє комплексному розумінню художнього твору.

Метод «Діалог» передбачає організацію конструктивного обговорення між групами, орієнтованого на пошук спільних шляхів інтерпретації з акцентом на сильні сторони думок учасників. На наш погляд, такий метод дозволяє студентам обмінюватися власними висновками і виявляти ті аспекти твору, які були непомітними на індивідуальному рівні. Наприклад, одна група може

розглядати мотиви кохання, інша – тему зради, а спільна дискусія допомагає виробити загальну інтерпретацію, що охоплює моральні та психологічні виміри твору. Безсумнівно, діалог виконує кілька важливих функцій. По-перше, активізується критичне мислення. Тобто студенти не лише висловлюють власні думки, але й аргументують їх, порівнюють, обирають сильні позиції. По-друге, формується вміння співпрацювати. Важливо зазначити, що учасники освітнього процесу навчаються слухати одне одного і враховувати думки інших, йти на компроміси. Крім того, діалог сприяє поглибленню літературного аналізу: обговорення дозволяє розкрити значення творів, які могли б залишитися непоміченими при традиційному викладі.

Метод «Спільний проєкт» передбачає колективне створення інсценізації, презентації та мультимедійної інтерпретації. У контексті занять з української та зарубіжної літератури він є особливо цінним, адже дає змогу вивести абстрактні ідеї тексту у практичну площину. З одного боку, студенти можуть створювати мультимедійні презентації, досліджуючи символіку художнього твору, а з іншого – проводити театральні інсценізації чи готувати відеоролики. До того ж, така форма роботи не лише розкриває творчий потенціал студентів, але й мотивує їх до активної участі, сприяє розвитку навичок співпраці, планування та реалізації власних ідей.

Метод «Коло ідей» орієнтований на генерацію альтернативних варіантів мислення без початкового оцінювання. Це дозволяє студентам висловлювати будь-які інтерпретації, особливо в обговоренні суперечливих тем: моральних дилем, конфліктів персонажів чи символічних значень. Наприклад, при аналізі трагедії студенти можуть по черзі пропонувати тлумачення центральної теми – свободи, фатальності чи соціального впливу, що, своєю чергою, розвиватиме креативність і формуватиме культуру безпечного обговорення.

Метод «Пошук інформації» полягає в організації активної діяльності молоді щодо вивчення додаткових джерел, виявлення фактів, аргументів та контекстів для подальшого увиразнення матеріалу. Під час літературних занять це вкрай важливо, адже дозволяє підсилити інтерпретації фактами з історії,

біографії авторів або критичних досліджень. Наприклад, вивчаючи період «Розстріляного Відродження», групи можуть шукати листи, різноманітні документи та біографічні дані письменників, а потім виголошувати свої знахідки одногрупникам. Крім того, при аналізі зарубіжної літератури студенти можуть звертатися до культурного та соціального контексту твору. Без сумніву, це поглиблює академічну аргументацію та розвиває інформаційну грамотність, а також стимулює автономну, дослідницьку діяльність.

Метод «Акваріум» передбачає роботу основної групи з обговорення теми, тоді як інші виступають спостерігачами, уважно слухають і після завершення дають зворотний зв'язок. Це дозволяє всім учасникам побачити сильні й слабкі аргументи, оцінити логіку міркувань та отримати нові ідеї. Під час літературних занять цей метод доречний при аналізі суперечливих конфліктів або моральних дилем. Наприклад, одна група обговорює конфлікт «кохання проти обов'язка», а інші слухають, роблять записи, а після завершення висловлюють свої зауваги. Більше того, такий підхід сприяє рефлексії та розвитку навичок аналізу.

Безсумнівно, що цей блок методів створює ефективне інтерактивне середовище. З одного боку, вони поглиблюють когнітивне осмислення творів; з іншого – стимулюють мотивацію, творчість і залученість студентів.

Якщо кооперативні технології зосереджені на взаємодії у малих групах, то наступний тип орієнтований на одночасну участь усієї академічної спільноти.

Коллективно-групові методи створюють умови для одночасної роботи всієї групи, що сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів і підвищенню ефективності літературного заняття [23]. Особливо це проявляється під час дискусій у спільному колі. Технологія є загальновідомою і зазвичай застосовується разом з іншими методами, що передбачають фронтальну роботу групи. Її мета полягає у поясненні складних моментів дидактичного матеріалу. При цьому необхідно зазначити, що викладач має заохочувати рівну участь усіх студентів, створюючи доброзичливу атмосферу. Разом із тим, обговорення в колі сприяє формуванню взаємного поваги, що особливо важливо під час аналізу художніх текстів.

Різновидом колективного обговорення є також технологія «Мікрофон», яка дозволяє кожному учаснику висловитися коротко по черзі. Наприклад, група отримує певний предмет, це може бути ручка чи олівець, що виконує роль уявного мікрофона, і слово надається тільки тому, хто його тримає. Основна ідея методу полягає в тому, що кожен студент висловлює власну думку протягом 0,5–1 хвилини без суджень чи оцінювання. Очевидно, що така форма роботи активізує навіть тих студентів, які зазвичай соромляться виступати та формує навичку стисло висловлювання. Більше того, метод «Мікрофон» створює відчуття рівності між учасниками та заохочує до формулювання власних позицій, що, своєю чергою, підвищує рівень мотивації до навчання.

Метод «Незакінчені речення» є логічним продовженням «Мікрофона». Він спрямований на покращення форми висловлення думок, подолання стереотипних мовних висловлювань і концентрацію на сутності повідомлення. На наш погляд, цей прийом дозволяє студентам більш ґрунтовно формулювати особисті ідеї та порівнювати їх із думками інших учасників. Наприклад, під час обговорення теми «Символіка в прозі ХХ століття» студентам можна запропонувати доповнити речення: «Для мене головний символ у творі...» або «Вчинки героя показують...». Тут варто розуміти, що така робота сприяє розвитку аналітичного мислення і вчить говорити по суті, одночасно формуючи впевненість у власних висловлюваннях.

Метод «Мозковий штурм» або його ще називають «Мозкова атака» є однією з найбільш відомих інтерактивних технологій колективного обговорення. Його мета полягає у тому, аби зібрати якомога більше ідей щодо конкретного питання протягом обмеженого часу, без оцінювання кожної з них. Без жодного сумніву, цей метод стимулює уяву та творчість студентської молоді, дозволяє їм вільно висловлюватися та пропонувати нестандартні підходи до аналізу літературного твору. Разом з тим, він формує спільну відповідальність.

Метод «Навчаючи – учусь» спрямований на взаємообмін знаннями між студентами. Його ефективність полягає в тому, що учасники не лише повторюють інформацію, а передають її одногрупника, тим самим закріплюючи

власні знання. У цьому аспекті варто взяти до уваги, що метод підвищує інтерес до навчання, дозволяє формувати повну картину понять. Методи «Вирішення проблем» та «Дерево рішень» застосовують для аналізу моральних дилем, конфліктів чи сюжетних рішень у художніх творах. Студенти спочатку формулюють можливі варіанти розвитку подій, а потім разом обирають найбільш логічне або доцільне рішення. На наш погляд, такий підхід не лише розвиває навички критичного мислення, але й формує навички групового прийняття рішень. Очевидно, що використання вищезазначених методів при використанні, сприяє розвитку аналітичного, критичного та творчого мислення, формує впевненість у власних висловлюваннях, а також підвищує мотивацію до навчання.

Відповідно до структури класифікації інтерактивних технологій, після колективно-групових методів закономірно слідує підходи, що передбачають моделювання певних життєвих або художніх ситуацій. Саме тому наступною групою є технології ситуативного моделювання.

Ситуативне моделювання у формі гри дає змогу підпорядкувати непередбачуваність художнього сюжету навчальним цілям. Воно допомагає стежити за емоціями, вчитися співпраці та розвивати уяву. Своєю чергою, симуляції відтворюють реальні процеси, дозволяючи студентам виконувати чіткі дії відповідно до настанов викладача. Є очевидним, що після завершення симуляційного етапу важливим є колективне обговорення результатів, яке допомагає усвідомити причинно-наслідкові зв'язки та розвиває аналітичне мислення.

Технологія спрощеного судового слухання дає змогу студентській молоді моделювати процес прийняття судового рішення, виконуючи ролі головного судді, обвинувача та обвинувачуваного. Вірогідно, що участь у такій грі посилює здатність студентів аналізувати факти, аргументувати власну позицію та ухвалювати колективні рішення, що, безсумнівно, розвиває логічне мислення та комунікативні навички. У той же час, моделювання громадських слухань забезпечує уявлення про суспільні процеси прийняття рішень, ролі та обов'язки

учасників. На наш погляд, цей метод стимулює розуміння соціокультурного контексту текстів, формування власної позиції та оцінку різних думок, що є важливим для літературного аналізу.

Наступним елементом цього блоку є дискусія. Прийнято вважати, що широке публічне обговорення спірних питань не лише сприяє розвитку критичного мислення, але й дає можливість кожному визначити власну позицію та навчитися відстоювати її. При цьому результати досліджень підтверджують те, що дискусія поглиблює знання з обговорюваної проблеми та забезпечує формування навичок аналізу і синтезу інформації. Не можна оминати той факт, що в дидактиці дискусію розглядають як універсальний метод. Вона одночасно може виконувати роль способу роботи зі змістом навчального матеріалу та форми організації навчального процесу. При цьому характерно, що деякі науковці відносять дискусію до ігрових форм навчання або до методів співробітництва, оскільки у процесі обговорення всі учасники активно взаємодіють і висловлюють власні міркування.

У цьому аспекті варто взяти до уваги різні функції дискусії. Зокрема, вона може виступати як метод засвоєння знань, їх закріплення, формування здібностей і особистісних якостей студентів, а також як інструмент стимулювання та мотивації до навчальної діяльності. Необхідно зазначити, що успішна дискусія завжди ґрунтується на конкретній підготовчій роботі та організації. По-перше, дискусійне питання має бути таким, що не має однозначної відповіді і допускає різні варіанти вирішення. При цьому головне, щоб питання не ставило учнів перед дилемою «хто правий, а хто ні», а спонукало до аналізу можливих альтернатив: «Що могло б відбуватися аби ситуація склалася інакше? До яких наслідків це призвело?» Крім того, усі вислови студентів мають залишатися у межах теми, а викладач виконує роль фасилітатора. Тобто він корегує помилки та стимулює студентів до самостійного аналізу міркувань.

Також варто взяти до уваги методи, які забезпечують структуроване опрацювання дискусійних питань. Сюди відноситься метод «ПРЕС», що

дозволяє студентам формулювати аргументи у логічній послідовності (теза – причина – приклад – значущість). На наш погляд, такий підхід розвиває навички чіткої аргументації та дає змогу студентській молоді демонструвати розмаїття поглядів на проблему. Використання двох протилежних позицій дає можливість ознайомитися з альтернативними думками, спрогнозувати наслідки різних позицій та розвивати здатність відстоювати власну думку.

Разом із тим, метод «Займи позицію» дозволяє студентам показати власну позицію щодо проблемного питання, тоді як «Зміни позицію» стимулює навички емпатії, оскільки студент вчиться ставити себе на місце іншого. Безсумнівно, що застосування цих методів підвищує когнітивну глибину літературного аналізу, формує аналітичне мислення та сприяє розвитку комунікативних компетенцій. Важливо підкреслити, що дискусія не є хаотичним обговоренням. За нашим переконанням, вона передбачає чітку підготовку як з боку викладача, так і з боку студентів. О. Пометун та Л. Пироженко переконливо доводять, що саме завдяки підготовці, структуруванню питань та контролю регламенту дискусія стає ефективним засобом навчання.

У підсумку можна стверджувати, що ці методи створюють високоефективне інтерактивне середовище, у якому студентська молодь не лише засвоює інформацію, а й активно виробляє власні висновки, аргументує їх, порівнює з думками інших.

Хоч класифікація О. Пометун і Л. Пироженко охоплює всі основні форми організації інтерактивного навчання, вона залишає простір для творчості в межах цих категорій. Зокрема, у кооперативному навчанні, де увага зосереджується на колективній взаємодії, можна інтегрувати сучасні цифрові практики, які не будуть суперечити класифікації, а лише доповнюватимуть її. Одним із таких прикладів є розробка та створення мемів.

На нашу думку, це завдання органічно впишеться в формат парної роботи чи малої групи на етапі узагальнення. Адже воно не лише розвиває креативність, але й сприяє кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу,

оскільки активізує емоційну складову [34].

Як переконливо доводить В. Бойта, процес створення власних мемів змінює студентів на справжніх співтворців навчального процесу. Вони не просто споживають текст, але й візуалізують авторські задуми, виокремлюють кульмінаційні моменти та шукають лаконічні символи для складних явищ чи понять. Це стимулює до уважного перечитування твору, розчленування його на смислові частини, виокремлення головного та побудову алюзій, які перегукуються із сучасним контекстом.

Серед інших ефективних цифрових форм, які, у контексті сучасної освіти, природно доповнюють класифікацію О. Пометун і Л. Пироженко, варто пригадати цілу низку інструментів, що значно розширюють можливості інтерактивного заняття під час вивчення української та зарубіжної літератур. Як уже зазначалося вище, інтерактивні технології покликані створювати умови для активного залучення кожного студента, а тому цифрові ресурси стають тим засобом, який, по суті, поєднує традиційні підходи з новими формами освітньої взаємодії. Саме тому, доцільно детальніше розглянути платформи, що здатні «оживити» літературний процес і зробити його справді діалогічним.

Насамперед ідеться про онлайн-дошки на кшталт Miro, Padlet чи Jamboard. Як приклад, під час аналізу літературного образу студенти можуть одночасно розміщувати на спільній дошці історичні паралелі, цитати, візуальні асоціації чи власні ілюстрації. У такий спосіб уже за 10–15 хвилин формується багатовимірною мапа образу, яку можна доповнювати, коригувати й обговорювати. Очевидно, що така діяльність створює ефект співтворення – студенти бачать внесок одне одного, а викладач отримує можливість миттєво оцінити глибину розуміння матеріалу. Більше того, подібні форми роботи сприяють розвитку міжособистісної взаємодії та формують відкриту комунікативну атмосферу.

Не менш популярними є інтерактивні опитування й голосування через Kahoot чи Google Forms. Наприклад, під час обговорення роману цілком доречно запропонувати студентам відповісти на запитання: «Який епізод твору

ви б екранізували першим?» або «Чи виправдані вчинки головної героїні?». Крім того, анонімне голосування на кшталт «З ким із персонажів ви себе асоціюєте?» допомагає виявити розподіл думок у групі та, відповідно до цього, вибудувати подальшу дискусію.

У зв'язку з цим слід зазначити, що такі інструменти знімають страх публічного висловлення, а разом із тим – створюють підґрунтя для глибшого аналізу, де кожен студент відчуває себе рівноправним співрозмовником.

Особливої уваги заслуговують мультимедійні проекти. Створення цікавих буктрейлерів за допомогою Genially, Adobe Spark та Canva відкриває студентам можливість поєднати в одному матеріалі текст, візуальні ефекти, музику та голосовий супровід. У цьому розумінні буктрейлер стає не лише креативним продуктом, але й способом глибокого аналітичного осмислення твору. Щоб створити ефективний ролик, студентам необхідно визначити ключові символи, сюжетні акценти, авторські інтенції. Більше того, подібні завдання вчать презентувати результати своєї роботи перед аудиторією, що, як відомо, є важливим елементом професійної комунікації.

Ще одним потужним інструментом є інтерактивні історії та цифрові квести. Платформи на кшталт LearningApps та Canva дають змогу викладачеві сформувати цікавий літературний квест, у межах якого студенти подорожують біографією письменника, шукають приховані сенси та розв'язують різноманітні завдання. У цьому розумінні, кожна правильна відповідь відкриває наступний етап, а командний рейтинг додає елементу здорової конкуренції. До речі, подібні методики є надзвичайно ефективними, оскільки через ігрові механіки студенти вчаться через дію.

Не можна оминати й інтеграцію штучного інтелекту. Завдяки сучасним мовним моделям студентська молодь може створювати імпровізовані інтерв'ю з персонажами через Gemini чи Chat GPT, ставлячи питання, яких немає в тексті, а також генерувати альтернативні фінали творів із подальшим аналізом та колективним обговоренням, чому саме такий варіант виявився неможливим для

автора. Очевидно, що така робота стимулює критичне мислення та навчає аргументувати власну позицію.

Отже, інтерактивні методи не витісняють традиційні, а навпаки, їх доповнюють. Викладач може розпочати літературне заняття з лекційного викладу для подачі фактів, а потім плавно переходити до інтерактивних методів для закріплення знань. Таке поєднання забезпечить баланс між теоретичною глибиною та практичною залученістю, а студенти, своєю чергою, отримують можливість не тільки засвоювати інформацію, але й активно її переосмислювати.

1.3. Переваги та недоліки інтерактивного навчання в університетській практиці

Інтерактивне навчання у закладах вищої освіти вже давно вийшло за межі експерименту й стало звичайною практикою, яку складно уявити без цифрових інструментів. Якщо раніше інтерактивна дошка здавалася чимось надзвичайним, то тепер студенти сприймають її як цілком природний атрибут навчального середовища. Не можна не зважати на те, що в сучасному освітньому просторі цифрова взаємодія перестала бути доповненням – вона стала необхідністю, яка визначає навчальні стратегії здобувачів освіти.

У зв'язку з цим педагог із багаторічним досвідом, безсумнівно, здатен ефективно навчати й без технологій, однак сучасні методи все ж відкривають нові горизонти, роблячи процес навчання спільним пошуком рішень. По суті, інтерактивність стає частиною нової культури викладання, орієнтованої на активну участь студентської молоді. У цьому контексті інтерактивні методи виступають не просто інструментами, але й своєрідною філософією співтворчості, де викладач перестає бути єдиним джерелом інформації та переходить у роль координатора та фасилітатора навчального процесу.

Переходячи до переваг, маємо зауважити, що інтерактивне навчання докорінно трансформує мотиваційну складову. Традиційні лекції нерідко

перетворюються на монолог викладача, під час якого студенти механічно фіксують інформацію. Натомість інтерактивні методи – рольові ігри, дискусії, проєктна діяльність – залучають молодь як рівноправних учасників освітнього процесу. Ймовірно, що саме перехід студента від ролі пасивного слухача до статусу активного співтворця суттєво підсилює внутрішню мотивацію.

Студенти починають відчувати велику відповідальність за результат роботи. Вони обирають теми, які є цікавими й близькими саме їм, і працюють у форматах, що нагадують гру. Наприклад, гейміфікація з лідербордами чи системою нагород робить заняття більш захопливим та емоційно привабливим. Головним чином, саме емоційна взаємодія забезпечує позитивне ставлення до навчання.

До речі, досвід апробації гейміфікованих методик підтвердив, що у навчальних групах мотивація зростає на 25%, що корелює з підвищенням активності: 72% респондентів відзначили більшу залученість у групову роботу. Разом із тим, викладачі спостерігають покращення концентрації у 60% студентів, а також підвищення середніх балів на 15% порівняно з традиційними підходами [30]. Ці дані переконливо свідчать про те, що елементи конкуренції та творчості стимулюють не тільки внутрішню мотивацію, але й глибоку включеність у процес.

Творчі завдання – створення презентацій, проєктів чи відеороликів, дозволяють студентам виражати особисті задуми у звичному для них форматі [16]. Крім того, можливість отримувати зворотний зв'язок робить процес особистісно значущим. Тобто студенти не просто виконують завдання – вони вкладають у нього всі свої емоції та креативність, що, своєю чергою, перетворює навчальний процес на внутрішньо мотивовану діяльність. На наш погляд, це один із найважливіших чинників успішності, оскільки саме відчуття творчого простору дає змогу студентам зможу будувати власну траєкторію навчання.

Глибоке оволодіння матеріалом та вдосконалення академічних результатів – є ще однією перевагою інтерактивного навчання. Залученість у процес

допомагає студентам не лише запам'ятовувати інформацію, але й розуміти її контекст, логіку застосування та практичне значення. У статті «The effect of games and simulations on higher education: a systematic literature review» (2017) дослідники дійшли висновку, що використання інтерактивних методів, зокрема симуляцій та ігор, підсилюють аналітичне мислення: студенти не просто повторюють матеріал, але й застосовують його в ситуаціях, максимально наближених до реальних [50].

Очевидно, що така активна участь у моделюванні реальних ситуацій формує навички, які неможливо отримати лише шляхом прослуховування лекцій. Тобто, інтерактивність сприяє довготривалому запам'ятовуванню, глибокому осмисленню та формуванню досвіду.

Третя перевага – розвиток комунікативних і соціальних навичок. Відповідно до цього викладач організовує заняття так, щоб студенти вчилися слухати одне одного, аргументувати свої думки та знаходити компроміси. Особливо це актуально в умовах глобалізації, коли міжкультурна компетентність набуває пріоритетного значення [3]. Групові проекти, у тому числі міжнародні вебінари, формують у студентської молоді гнучкість мислення, відкритість та емпатію.

У цьому розумінні інтерактивні методи сприяють адаптації молоді до майбутнього професійного середовища, адже забезпечують розвиток тих навичок, які важко сформувати лише традиційними засобами. О. Комар зазначає, що використання інтерактивних методів навчання дозволяє втілювати ідею співробітництва тих, хто навчає, і тих, хто навчається, вчить їх конструктивній взаємодії, сприяє поліпшенню психологічного клімату на занятті та створює сприятливу атмосферу [19]. Не можна не погодитися, що такі уміння є надзвичайно важливими у професійному середовищі, де результат часто залежить від командної взаємодії.

Четверта перевага полягає в адаптації навчання та індивідуалізації. Завдяки цифровим платформам викладач може вибудовувати персоналізовані траєкторії, враховуючи інтереси кожного студента, їхній темп роботи та стиль

навчання [9]. Більше того, молодь може самостійно обирати формати виконання завдань, темп роботи та рівень складності. Дослідження El-Sabagh (2021) підтвердило: адаптивне цифрове середовище значно підвищує когнітивну та емоційну залученість студентів, а також сприймається ними як зручна й сучасна форма роботи [44]. Можна сказати, що індивідуалізація перестає бути абстрактним концептом – вона стає вже реальним механізмом підвищення якості освітнього процесу.

Не менш важливою є ще одна перевага – інтерактивне навчання слугує розвитку самостійності. Студенти вчаться організовувати власний час, встановлювати пріоритети та оцінювати прогрес [21]. На наш погляд, ці навички є критично важливими для професійного розвитку, і саме ця характеристика відрізняє інтерактивні методи від традиційних, оскільки студенти починають усвідомлювати себе активними учасниками навчального процесу. Цілком слушно зауважує О. Дакалюк, що інтерактив сприяє активізації самостійної діяльності студентів, формуванню навичок саморегуляції та відповідального ставлення до свого навчання.

Утім, попри численні переваги, інтерактивне навчання має й певні недоліки. Не можна не зважати на те, що воно висуває високі вимоги до підготовки викладача: він повинен володіти широким спектром методів, вміти координувати групову діяльність, підтримувати оптимальний темп заняття, а також оперативно реагувати на непередбачувані ситуації. Без належної підготовки викладач ризикує не досягти очікуваного ефекту, а активність студентів може бути недостатньо високою. Крім того, інтерактивне навчання потребує значної психологічної витримки: педагог має одночасно стимулювати групу, підтримувати баланс в групі та забезпечувати справедливе оцінювання кожного учасника.

Разом із тим, значним викликом є ресурсне забезпечення інтерактивного навчання. Необхідно зазначити, що для проведення таких занять потрібні додаткові матеріали, доступ до цифрових платформ, сучасне обладнання та інколи спеціалізоване програмне забезпечення. Відповідно до цього, без

належної технічної підтримки заняття можуть виявитися малоефективними або взагалі неможливими. Крім того, на практиці спостерігаються ситуації, коли технічні неполадки чи брак матеріалів відволікають студентів і погіршують концентрацію [3]. У цьому контексті слід підкреслити, що інтеграція цифрових засобів має бути ретельно продумана: техніка повинна доповнювати навчальний процес, а не перетворюватися на відволікаючий фактор.

Оцінювання результатів інтерактивного навчання є ще одним недоліком. У дискусіях чи групових проектах важко виділити особистий внесок кожного учасника: хто займався пошуком інформації, хто генерував ідеї, а хто залишався пасивним [31]. Очевидно, що саме через це стандартні системи оцінювання не завжди адекватно відображають рівень знань та навичок студентів. Разом із тим, розробка багатокомпонентних критеріїв оцінювання – критично важлива, але ресурсозатратна. Це включає врахування комунікативних здібностей, лідерських якостей, аналітичного мислення, навичок роботи в команді та якості виконаних завдань. На наш погляд, саме ця складність оцінювання може стати перешкодою для широкого впровадження інтерактивних методів у деяких закладах.

Ще один недолік про який варто згадати – потреба в самодисципліні студентів. Особливо це відчутно в дистанційному форматі, де інтерактивні форми передбачають значну автономію та самоконтроль. Студенти повинні самостійно планувати свій час, організовувати роботу над проектами та своєчасно виконувати завдання [21]. В іншому випадку може знизитися мотивація, розвинутися прокрастинація або втратитися зв'язок із колективною діяльністю.

До речі, деякі викладачі зазначають, що молодь часто сприймає інтерактив як розвагу чи розслаблену форму роботи, а не серйозний навчальний процес, що ускладнює управління групою та досягнення очікуваних результатів. На нашу думку, це вказує на потребу у формуванні відповідального ставлення до таких методів ще на початкових етапах навчання.

Останнім суттєвим недоліком, який ми виокремили, є значні часові витрати. Підготовка матеріалів, планування послідовності етапів заняття, прогнозування тривалості практичних вправ та групових дискусій потребує значно більше часу, ніж традиційне заняття. До того ж, під час проведення інтерактивних занять часто виникає необхідність коригувати план у реальному часі через непередбачувану поведінку групи, технічні збої або додаткові питання студентів [15]. В результаті ефективне управління часом стає критичним, але не завжди досяжним, що потребує від педагога високого рівня організаційних навичок.

Отже, можна сказати, що попри свої недоліки, інтерактивне навчання залишається ефективним механізмом удосконалення освітнього процесу. Воно забезпечує не лише глибоку залученість студентів у процес, але й стимулює формування аналітичного мислення, навичок колективної взаємодії та комунікаційних здібностей. Застосування таких методів формує динамічне освітнє середовище, що сприяє більш міцному опануванню знань і зростанню навчальних досягнень.

Висновок до розділу 1

Інтерактивне навчання є головною складовою сучасного освітнього процесу, оскільки змінює усталену модель взаємодії між студентом і викладачем, перетворюючи її на спільну діяльність. Такий підхід позитивно впливає на активну позицію студента, розвиток його комунікативних навичок, критичного мислення та здатності самостійно ухвалювати рішення. У цьому розумінні інтерактивність постає як педагогічна філософія, що ґрунтується на суб'єктності кожного учасника освітнього процесу.

Сутність інтерактивного навчання полягає у створенні середовища, де кожен не лише засвоює знання, але й долучається до їхнього спільного вироблення. Воно ґрунтується на принципах співпраці, діалогічності та

взаємодії, що забезпечує глибше осмислення матеріалу та підвищує мотивацію до навчального процесу.

Аналіз наукових джерел показав, що інтерактивні методи, такі як навчальні тренінги, проєктна діяльність, групова робота, ділові ігри та симуляції, сприяють розвитку соціальної компетентності студентів та їхньої креативності. Використання таких методів дає змогу урізноманітнити навчальний процес, зробити його емоційнішим, більш насиченим і зорієнтованим на практичні результати.

Варто зауважити, що інтерактивність стимулює не лише самостійність, але й відповідальність студентів за особисті результати. Під час колективної роботи вони навчаються аргументувати власну позицію, приймати рішення та слухати інших. Такі навички є необхідними для подальшої професійної діяльності, особливо в умовах глобалізації та швидких суспільних змін.

Разом із тим інтерактивне навчання висуває високі вимоги до професійної компетентності викладача. Воно передбачає вміння коректно добирати методи, керувати груповою динамікою, створювати доброзичливу атмосферу та організовувати навчальний процес таким чином, щоб кожен студент відчував свою значущість. До того ж, ефективне застосування інтерактивних технологій потребує ретельного планування занять, належного матеріально-технічного забезпечення та постійного вдосконалення педагогічної майстерності.

Отже, інтерактивне навчання – це ефективна педагогічна система, що забезпечує активну участь студентів у навчальній діяльності, розвиває їхні ключові компетентності та формує готовність до безперервного саморозвитку. Завдяки застосуванню різних технологій навчання набуває практичного спрямування, стає більш гнучким, варіативним і відкритим до потреб сучасного суспільства.

РОЗДІЛ 2

МЕМ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ОСВІТНІЙ ФЕНОМЕН У КОНТЕКСТІ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

2.1. Поняття «мем» у науковому дискурсі та історія його розвитку

Концепція мемів пройшла тривалий і доволі складний шлях – від біологічної аналогії до повноцінного елемента сучасної цифрової культури. Початок цього шляху безпосередньо пов'язаний з британським біологом Р. Докінзом, який у 1976 році опублікував свою знамениту книгу «Егоїстичний ген». У ній він спробував пояснити, чому деякі моделі поведінки, що не мають прямого еволюційного сенсу, усе-таки здатні поширюватися в соціумі. Науковець акцентував увагу на тому, що культура також еволюціонує, проте механізми її передачі мають іншу природу.

У контексті цього підходу вчений запропонував розглядати культуру через призму еволюційної теорії, аналогічно до того, як функціонує передача генетичної інформації. Саме тоді він увів у науковий обіг термін «мем» – одиницю культурної інформації, здатну до розмноження, імітації та боротьби за виживання. Тобто за Р. Докінзом, меми є культурними аналогами генів. Учений зазначав: «Прикладами мемів є мелодії, ідеї, крилаті фрази, модний одяг, способи виготовлення горщиків або спорудження арок. Подібно до того, як гени поширюються в генофонді, перестрибуючи з тіла в тіло за допомогою сперматозоїдів або яйцеклітин, меми поширюються в пулі мемів, перестрибуючи з мозку в мозок за допомогою процесу, який у широкому сенсі можна назвати імітацією» [41, с. 192].

Сам термін походить від грецького «*mīmēta*» – «щось наслідуване», і було скорочене за аналогією зі словом «ген», щоб підкреслити паралелі між культурною й біологічною еволюцією [41].

Щоб пояснити, як саме відбувається культурна еволюція, вчений навів цікавий приклад із природного середовища – спів новозеландських пташок, а

саме шпаків, спираючись на дослідження П. Дженкінса. Він помітив, що самці співали обмежений набір пісень, утворюючи своєрідні «діалектні групи». Наприклад, вісім сусідніх птахів могли співати одну й ту саму мелодію (код СС), тоді як інші групи мали свої варіанти. Молоді самці навчалися співу, копіюючи пісні сусідів – звук за звуком, подібно до того, як люди опановують мову. П. Дженкінс виявив, що на острові існує умовна «пісенна бібліотека», з якої кожен птах бере власний репертуар. Більше того, він помітив і процес «вигадкування» нових пісень – через зміну висоти нот, комбінацію старих мотивів та варіювання ритму. Зрештою, деякі нові форми співу виникали несподівано, але залишалися незмінними протягом років, передаючись від покоління до покоління. У цьому розумінні такі пісні ставали формами «культурних мутацій». Р. Докінз побачив у цьому прототип мемів – одиниць інформації, які еволюціонують не через гени, а через наслідування поведінки [10].

Спочатку ідея біолога викликала скепсис серед науковців. Проте у 1980-х роках філософ Д. Деннет розвинув її, вважаючи, що меми є базовими елементами людської свідомості. Він трактував мем як комплексну ідею, здатну перетворюватися на запам'ятовувану одиницю, що формує мислення. Когнітивіст зазначав: «Після приєднання вірус вводить свої приховані плани в потік даних у формі ідеологічного коду – не генів, а концептуального еквівалента, який ми зараз називаємо “мемами”» [42, с. 103–105]. На наш погляд, такі підходи засвідчили поступове зміщення уваги від біологічної метафорики до психологічних інтерпретацій.

Антропологиня С. Блекмор у своїй праці «Машина мемів» (1999) створила розгорнуту гіпотезу культурної еволюції, в центрі якої – імітація як ключовий механізм передачі ідей від «мозку до мозку». Вона зазначала, що саме здатність до наслідування робить людину унікальною істотою, здатною зберігати та трансформувати культурний досвід [39]. У зв'язку з цим, С. Блекмор стверджувала, що культурна еволюція розвивається за законами, схожими з природним добором, втім діє за допомогою інших механізмів.

У межах меметики вона також виокремила поняття «Т-мемів» – інформаційних одиниць, що зберігаються, копіюються та відбираються машинами. За концепцією дослідниці, Т-меми становлять новий тип реплікатора, який «прикріплюється» до людей і використовує їх для розмноження, доки не здобуде здатності до повної автономії [11].

Попри значну популярність меметики у 1990-2000-х роках, згодом її почали розглядати як псевдонауку. Критики наголошували, що порівняння мемів із генами є надмірною спрощеністю. Проте необхідно зазначити, що меметика відіграла значну роль у формуванні сучасного бачення цифрової комунікації. Водночас із розвитком інтернету у 1990-х роках, меми набули нового сенсу як повторювані елементи цифрової культури. Американські блоги та японські форуми стали першими платформами для їхнього розвитку. Користувачі обмінювалися підписами, зображеннями, фразами й відео, створюючи нові культурні контексти. Очевидно, що ця доба стала переломною, оскільки меми перейшли від теоретичних конструкцій до реальних соціальних практик.

У цей період формується підхід, у якому мем розглядається як інформаційна одиниця з властивостями вірусу. Дослідник Р. Броді у книзі «Ментальні віруси» стверджував: «Мем – це одиниця інформації в людській свідомості, яка впливає на події, створюючи свої копії в інших головах» [40, с. 11]. Таке тлумачення, по суті, пояснює, чому меми легко ширяться та здатні виживати в конкурентному середовищі. Його сучасник Д. Рашкофф підхопив цю ідею у концепції «медіа-вірусів», які він називав «оболонкою» мемів. На його думку, саме фраза, образ чи подія привертають увагу, при цьому мем усередині визначає, як саме соціум сприйматиме реальність [48].

Одночасно в науковому дискурсі виникає «інтернет-мем», сформований за аналогією з поняттям «мем». Основна відмінність полягає в способі поширення та форматі існування. Тобто мем у розумінні Р. Докінза та його послідовників охоплює будь-яку культурну інформацію – від силуетів одягу й мелодій до ідей чи мовних виразів, – тоді як інтернет-мем функціонує

переважно в цифровому середовищі, набуваючи форми зображень, текстових шаблонів та коротких відео. У цьому контексті важливо зазначити, що інтернет-меми частіше мають гумористичну, комічну або сатиричну природу.

Необхідно звернути увагу на концептуальне тлумачення інтернет-мему, яке запропонувала група дослідників на чолі з Вірою Закем, Меган Макбрайд та Кейт Хаммерберг, підкреслюючи його функціонування в цифровій культурі: «з появою інтернету цей термін (мем) змінився на позначення культурно резонансного матеріалу – кумедного зображення, кумедного відео, активного хештегу – поширеного в інтернеті, переважно через соціальні мережі» [51, с. 1].

Оксфордський словник фіксує подвійне трактування, подаючи два визначення мема: «Ідея, яка передається від одного члена суспільства до іншого не в генах, а часто шляхом копіювання людьми»; «зображення, відео, фрагмент тексту тощо, які дуже швидко передаються від одного інтернет-користувача до іншого, часто з невеликими змінами, які роблять його кумедним» [43]. Більше того, таке двоїсте визначення демонструє, як поняття «мем» адаптується до нових реалій.

У 2000-х роках інтерес до мемів стрімко почав зростати. Вони стали предметом досліджень у культурології, соціології та медіадослідженнях. Л. Шифман у своїй монографії «Меми в цифровій культурі» (2014) трактує їх як елементи культурної інформації, що передаються між людьми й поступово набирають соціальної ваги. Вона вважає, що в мемах варто бачити не лише вірусні жарти, але й справжню соціальну практику, яка допомагає створювати й відображати колективні сенси. У цьому розумінні дослідниця фактично перетворює мем на соціальний індикатор суспільних настроїв [49].

Не менш важливий внесок зробив Р. Мілнер у своїй книзі «Світ інтернет-мемів» (2016). Він аналізує їх як форму «народної політичної риторики», яка зачасту протистоїть офіційним нарративам. Учений акцентував свою увагу на двоїстості мемів – вони можуть як розхитувати домінуючі політичні ідеї, так і зміцнювати їх [46].

Із 2010-х років соціальні медіа зробили меми глобальним феноменом. Вони проникли у всі сфери життя – освіту, маркетинг, мистецтво, журналістику та політику. Деякі дослідники вбачають у них нову форму цифрового фольклору – колективну творчість, що згуртовує та передає цінності через символи, повторювані образи та комізм. Крім того, вони стали інструментом для формування спільних ідентичностей та соціальних рухів. Якщо Р. Докінз та його послідовники зосереджували увагу на біологічній детермінації, то сучасні дослідники розглядають мем як соціокультурний конструкт, що залежить не лише від контексту, але й від аудиторії та платформи. Можна сказати, що меми поширюють інформацію, відображають ідентичність, підтримують колективну пам'ять та створюють альтернативні наративи.

Сучасний етап характеризується міждисциплінарністю. Лінгвістика вивчає меми як мовні феномени – короткі тексти, метафори чи жарти, що функціонують у певних дискурсах. Соціальні науки пояснюють їх як маркер групової приналежності, а нейронауки досліджують когнітивні механізми запам'ятовування та реакції. Етика медіа звертає увагу на відповідальність у поширенні контенту, особливо тоді, коли мем може викривляти факти, принижувати чи маніпулювати громадською свідомістю [8].

Сучасні дефініції також суттєво різняться. У словнику Merriam-Webster мем трактується як модель поведінки, ідея чи стиль, що шириться між людьми в межах однієї культури; часто «кумедний» предмет у мережі [45]. Насправді це визначення цікаве тим, що фіксує здатність мема поєднувати буденність і комічність, роблячи його універсальним засобом комунікації.

На противагу цьому, К. Роджерс дотримується гіпотези Р. Докінза, визначаючи мем як елемент культурної інформації, який реплікується через імітацію. Безсумнівно, що таке тлумачення повертає нас до біологічної моделі й підкреслює спадковість культурних форм. Однак, з іншого боку, воно дещо звужує розуміння мема, адже зводить його до механічного процесу копіювання, тоді як сучасні меми часто функціонують у творчому вигляді [47].

У посібнику «Гібридна війна і журналістика» поняття мем трактується як одиниця інформації у формулах, мелодіях та зображеннях, яка формується через спрощення уявлень та стереотипізацію складних явищ та концепцій. Вона передається від індивіда до індивіда свідомо чи несвідомо, впливаючи на світогляд і поведінку реципієнта [13]. На наш погляд, це визначення вказує на здатність мема не просто розважати, але й формувати ідеологічні настанови чи підсилювати повідомлення маніпулятивного характеру.

О. Чернікова інтерпретує мему як мовні знаки у семіотичній системі; сприйняття залежить від адресата та обізнаності в ситуації. Слід мати на увазі, що подане трактування підкреслює значення контексту. Мем працює лише тоді, коли реципієнт правильно зчитує культурні коди. По суті, це робить його індикатором належності до конкретної спільноти, що й пояснює популярність у молодіжних середовищах [34].

Б. Вігінс і Г. Баверс пояснюють мему як жанр онлайн комунікації – артефакт культури з повторюваністю, трансформацією та дублюванням. Безсумнівно, таке визначення акцентує увагу на процесуальності мема. Він не лише копіюється, а постійно трансформується, адаптується та живе у взаємодії.

Отже, різноманітність дефініцій свідчить про ідейну неоднозначність у науковому дискурсі. Аналіз літератури дозволяє виокремити два основні підходи. Перший трактує мем широко: як будь-яку ідею чи одиницю культурної інформації в електронному просторі – аудіальну, вербальну, візуальну чи мультимодальну – з власним життєвим циклом. У цьому сенсі людська еволюція нерозривно пов'язана з мемами. Другий підхід указує на те, що мем є не абстрактною ідеєю чи культурною інформацією, а конкретним розважальним об'єктом у мережі, який інтегрує дві семіотичні модальності, тобто вербальну та візуальну. Він здебільшого іронічний чи гумористичний за тональністю, пов'язаний із загальновідомими ситуаціями чи персонами. Зазвичай провокує позитивний емоційний відгук, слугуючи розвагою, і водночас відкриває реальність під несподіваним кутом для реципієнта.

2.2. Типологічні характеристики мемів та принципи їх використання в освітньому процесі

Меми як культурне явище сучасного суспільства становлять динамічні інформаційні одиниці, що стрімко ширяться в цифровому середовищі завдяки гумору, лаконічності та здатності відображати соціальні реалії. У зв'язку з цим варто підкреслити, що вони виконують не лише функцію розваги, але й стають своєрідними маркерами колективної свідомості, у яких знаходять свій вияв емоції, домінуючі настрої та соціальні реакції. Меми зароджуються на перетині текстової, візуальної та аудіальної комунікації, поєднуючи образ, слово й емоційний жест у цілісну смислову структуру. По суті вони є новим способом репрезентації культури, у якому стисло, але точно віддзеркалюється соціальний досвід. Не можна не зважати на те, що меми також слугують інструментом ідентифікації та самовираження. Як зазначає антрополог Д. Міллер: «Меми – це легкий спосіб асоціювати себе з будь-якою системою цінностей. Меми сьогодні допомагають швидко висловити своє ставлення взагалі до всього» [17, с. 6].

Типологізація мемів є важливою, оскільки дає змогу структурувати різномірний матеріал та зрозуміти механізми його існування. Відповідно до цього, класифікація виконує не тільки описову, але й аналітичну функцію, адже завдяки їй можна простежити закономірності розвитку цифрової культури, внутрішню динаміку мемних форм, особливо – ті аспекти, що пов'язані з трансформацією соціальної поведінки та колективного гумору. Типологія дозволяє нам побачити, чому одні меми живуть роками, а інші – зникають так стрімко, як і з'являються.

За походженням меми поділяють на самонароджені та кооптовані. Самонароджені виникають природно, без цілеспрямованого втручання, при тому ґрунтуються на внутрішній парадоксальності чи кумедності конкретної ситуації. Як правило, це відео, побутові ситуації, випадкові вислови, які несподівано набувають широкого розголосу (Рис. 2.1). Кооптовані меми,

навпаки, з'являються як природні одиниці інтернет-культури, але згодом підхоплюються зацікавленими сторонами, наприклад, брендами, медіа, політичними групами, і використовуються як «тягачі» для просування власних наративів [48]. Пес-Патрон (Рис. 2.2.) спочатку був собакою-рятівником, а вже згодом став офіційним талісманом ДСНС, має власний мультсеріал, монети, книги та іграшки. На наш погляд, саме ця здатність мемів до кооптації свідчить про їхню участь у сучасних інформаційних процесах та медійних стратегіях.

За тривалістю існування виокремлюють довготривалі та короткотривалі меми. Довготривалі переживають той культурний чи соціальний контекст, який став причиною їхньої появи, і з часом інтегруються у ширший культурний простір (Рис. 2.3). У цьому розумінні вони функціонують як цифрові аналоги фольклорних мотивів. Натомість короткотермінові меми [25], що характерні для таких платформ як Instagram та Tik-Tok, мають надзвичайно інтенсивний, але короткий цикл життя. У межах цього періоду, вони спроможні створити сильний емоційний ефект, виступити тригером для диспутів або навіть сформувати суспільну реакцію (Рис. 2.4).

За географічним масштабом функціонування розрізняють глобальні та локальні меми [14]. Глобальні ширяться континентами, і в основному виникають в англomовному середовищі та швидко інтегруються у міжнародні дискусії (Рис. 2.5). Доволі часто отримують локальні адаптації, але при цьому зберігають загальну суть та форму. Локальні меми, навпаки, циркулюють всередині певної культурної, професійної чи мовної спільноти. Зміст зазвичай пов'язаний із внутрішнім контекстом групи, а поза межами – втрачається зрозумілість (Рис. 2.6). Водночас окремі локальні меми можуть інколи прориватися у ширший інформаційний простір, ставши частиною глобальних «мемплексів» – великих смислових комплексів, що утворюють культурне тло певної доби.

За рівнем доступності виділяють класичні та ситуативні меми. Класичні зрозумілі широкому загалу без будь-яких пояснень, тобто вони мають універсальні культурні чи емоційні маркери (Рис. 2.7). Ситуативні, навпаки,

вимагають знання певного контексту, тобто новини, події чи жаргону спільноти (Рис. 2.8).

Однією із найпоширеніших є класифікація за модальністю вираження, тобто форма, у якій мем виявляється. Вербальні мему зводяться до фраз, слів або афористичних висловів, наприклад, «Доброго вечора, ми з України». Жестові мему здійснюються через повторення характерного позування, рухів чи флешмобів, наприклад, масові акції до Дня вишиванки. Візуальні – це ілюстрації, графічні карикатури, колажі, GIF-анімації, у яких комізм вибудовується завдяки модифікації зорового образу. Креолізовані мему поєднують у собі візуальний компонент і текст, утворюючи цілісну смислову єдність. Аудіовізуальні мему охоплюють «вайни», Тік-Ток-ролики, відеокліпи, тоді як аудіальні містять звукові фрагменти, які стають впізнаваними без прив'язки до зображення, як от «Ой у лузі червона калина» у виконанні Хливнюка Андрія [17].

Структурно мему поділяють на компаративні, метамему, симбіотичні та паразитичні [32]. Варто зазначити, що більшість сучасних мемів побудована за принципом «зав'язка-панчлайн», причому гумористичний ефект досягається саме завдяки парадоксу чи контрасту. Компаративні мему ґрунтуються на зіставленні двох чи кількох зображень, аби підкреслити контраст або комічну ситуацію між ними (Рис. 2.9). Своєю чергою, метамему застосовують посилення на вже відомі мему, створюючи мережу міжтекстових зв'язків (Рис. 2.10). Паразитичні – стимулюють до поширення незалежно від бажання самого користувача, так звані «листи щастя» (Рис. 2. 11).

Використання мемів у навчальному процесі потребує дотримання низки принципів, що реалізують їхню коректність та дидактичну ефективність [38].

Насамперед мему мають відповідати чітко визначеній освітній меті. У будь-якому випадку їхнє застосування – чи студентами в межах проєктної діяльності, чи викладачем під час пояснення матеріалу – повинно бути обґрунтованим конкретним навчальним завданням. Це може бути візуалізація абстрактних понять, актуалізація попередніх знань, стимулювання критичного

мислення або емоційне підкріплення теоретичного матеріалу. Інформаційна основа мему – афористичний вислів, стисле формулювання або формула – виступає носієм цієї мети, забезпечуючи змістовність і лаконічність. У разі відсутності такої мети цінність мему зводиться лише до випадкового відволікання, що нівелює його педагогічний потенціал. Таким чином, меми не можуть бути використані «заради ефекту» – вони повинні органічно вписуватися у навчальний процес.

Другий принцип, на який слід звернути увагу, стосується культурної актуальності та контекстуальної доречності. Меми повинні бути близькими аудиторії – її віковим особливостям, інтересам, попередньому досвіду та культурному контексту. Лише за таких умов виникає емоційний резонанс, який підсилює залучення студентів і стимулює внутрішню мотивацію до навчання. Крім того, варто пам'ятати, що гумор у навчанні ніколи не повинен витіснити зміст; він має працювати виключно на розкриття суті дидактичного матеріалу.

Третій принцип – етична та контекстуальна доречність. Не можна не зважати на те, що невдало підібраний мем може викликати образу або непорозуміння. Тому важливо уникати дискримінаційних натяків, стереотипів чи інвективної лексики. Разом із тим, іронія, гра слів чи парадокс можуть виступати інтелектуальними засобами загострення уваги – за умови, що вони є доречними та зрозумілими для аудиторії. У цьому аспекті меми виступають не лише елементом залучення, але й засобом формування критичного мислення, здатного аналізувати контекст та інтерпретувати інформацію.

Четвертий принцип полягає в наявності освітньої цінності й семантичної глибини. У цьому аспекті варто взяти до уваги, що меми здатні спрощувати складне, роблячи абстрактні ідеї більш доступними через образи. Це особливо цінно при поясненні складних концепцій або теоретичних моделей, де традиційні словесні пояснення можуть бути недостатньо наочними. Меми допомагають студентам утримувати фокус уваги, здійснювати аналітичні операції та формувати асоціативні зв'язки, що сприяє глибокому засвоєнню матеріалу.

П'ятим принципом є дотримання авторських прав і розвиток креативності. Використання чужих зображень вимагає обов'язкового посилання на джерело, водночас створення власних мемів стимулює творчість, медіаграмотність та розвиток критичного мислення. Безсумнівно, у сучасній цифровій культурі це є надзвичайно важливим, адже здатність працювати з інформацією та створювати оригінальне наповнення стає ключовою компетенцією. До речі, саме формування мемів часто сприяє кращому засвоєнню матеріалу, оскільки студент змушений осмислити концепцію та передати її в оригінальній формі.

Нарешті, шостий принцип передбачає дозоване застосування. Важливо пам'ятати, що меми є допоміжним, а не основним інструментом. Їхнє надмірне використання може розсіювати увагу або знижувати ефективність заняття. Як показав досвід, оптимальним є використання 1–2 мемів на ключовий навчальний блок із подальшим обговоренням та рефлексією. У цьому сенсі вони не замінюють традиційне пояснення, а підсилюють його, роблячи матеріал більш емоційно насиченим і доступним.

Дотримання зазначених принципів забезпечує органічну інтеграцію мемів у освітню діяльність. Вони стають не лише засобом мотивації, але й потужним дидактичним інструментом, який поєднує емоційне залучення, пізнавальну глибину та розвиток критичного мислення в академічно виваженому форматі.

У зв'язку з цим, можна зробити висновок, що меми не тільки спрощують інформацію, але й створюють нові способи її інтерпретації, дозволяють передавати складні явища у стислому форматі та відтворюють групові переживання у формі, яка близька сучасній людині. Саме ця здатність робить їх унікальною мовою сучасного суспільства та вимагає ґрунтовного та багатоаспектного осмислення.

2.3. Освітні функції і потенціал мемів у процесі вивчення української та зарубіжної літератур

У сучасному освітньому середовищі меми вже давно перестали бути лише елементом розважальної культури. Сьогодні вони виступають потужним педагогічним інструментом, здатним урізноманітнити навчальний матеріал, стимулювати розвиток критичного мислення та створювати нові способи взаємодії з текстом. На наш погляд, цей потенціал особливо яскраво проявляється на дисциплінах української та зарубіжної літератур, де культурні коди, інтертекстуальні зв'язки та складні образи вимагають інтерпретації, а емоційна залученість є одним із визначальних факторів успішного засвоєння.

Розглядаючи мем як медіатекст, можна виокремити ряд освітніх функцій, які роблять його ефективним інструментом [38].

Зокрема, функція залучення уваги ґрунтується на потужному емоційному компоненті. Меми здатні викликати різноманітні емоції: сміх, іронію, співпереживання чи здивування. Саме тому безліч досліджень наголошують на тому, що інформація, емоційно забарвлена або подана у формі, що викликає внутрішній відгук, фіксується в пам'яті набагато легше, ніж традиційний абстрактний матеріал. Крім того, емоційність, миттєва впізнавана культурна форма та інтонаційна гра мемів дозволяють студентській молоді «чіплятися» за зміст, формуючи первинну увагу, без якої неможливо бути включеним в подальший процес. У цьому сенсі він стає не розважальним елементом, а спеціально сконструйованим «педагогічним тригером», що дозволяє освоїти складні інтелектуальні операції.

Функція розвитку асоціативного мислення базується на здатності мемів створювати яскраві когнітивні зв'язки та ментальні образи. Їхня візуальна форма дозволяє трансформувати складні абстрактні теоретичні поняття на зрозумілі та більш відчутні смислові конструкції. Наприклад, через гіперболізовані або жартівливі аналогії студенти порівнюють нові навчальні категорії з уже знайомими культурними шаблонами. У результаті асоціативне

поле теми значно розширюється, а поняття перестає існувати як ізольована дефініція, набуваючи мережевої структури, що робить його засвоєння глибшим і стійкішим. На наш погляд, «прив'язка» мемів до сучасного інформаційного контексту значно підсилює релевантність дидактичного матеріалу, оскільки студент взаємодіє вже не з абстрактною теорією, а з явищами, які вже присутні в його культурному досвіді.

Важливе значення має функція спрощення складних понять, що здійснюється через механізми візуалізації та аналогії. Мемі дають змогу трансформувати багаторівневі наукові чи літературні концепції на образи, які швидко інтерпретуються. Наприклад, складну ідею взаємодії персонажів у навчальному творі можна подати у вигляді іронічної сцени з відомого фільму, де кожен герой символізує певний елемент сюжету. Тобто студент не лише сприймає інформацію, а він «бачить» логіку явища, що значно полегшує розуміння. У традиційному навчанні аналогії застосовуються як класичний інструмент, втім меметичні аналогії працюють більш природно та швидше, адже ґрунтуються на загальноновизнаних культурних кодах, що вже інтегровані у свідомість молодого покоління.

Окремої уваги заслуговує функція стимулювання дискусії, оскільки мемі нерідко містять іронічні інтерпретації подій чи гіпертрофовані ситуації. Як результат, вони природно спонукають студентів вступати в діалог, дискутувати та зіставляти аргументи «за» та «проти». Він виступає як «мікросценарій», який відкриває шлях до рефлексії. З одного боку, спільне обговорення мемів сприяє формуванню комунікаційних навичок, а з іншого – розвиває здатність аргументовано висловлювати власну думку та слухати інших.

Функція розвитку критичного мислення набуває особливого значення, оскільки виявляється через потребу аналізувати інформацію, що міститься у мемах. Через те, що вони доволі часто перебільшують чи спрощують факти, а також маніпулюють смислами, студенти змушені здійснювати перевірки. Наприклад, розрізняти буквральність й іронію, оцінювати достовірність тверджень та маніпулятивні прийоми. У цьому аспекті мем стає платформою

для аналітичної роботи, а не простим розважальним засобом. Така активність, на наш погляд, формує навички обґрунтування власної позиції та вміння пов'язувати її з науковими даними чи реальними життєвими прикладами.

Нарешті, важливою є функція підвищення мотивації, у межах якої використання мемів виступає особливим ігровим елементом навчання. Такий формат не означає спрощення змісту, а навпаки, активізує психологічний механізм залучення: дидактичний матеріал подається у формі, який природно резонує з інтересами студентів. Креативний підхід дозволяє запобігти рутинності навчального процесу, робить освітнє середовище більш відкритим та динамічним до творчих форм подачі знань.

У межах вивчення української та зарубіжної літератур потенціал мемів виявляється особливо виразно. Літературна освіта передбачає занурення в символіку, інтонації тексту, культурні коди, а також інтерпретацію смислів. Можна сказати, що меми здатні м'яко та природно інтегруватися в цей процес, оживляти класичні твори та робити їх ближчими до студентів.

Якщо розглядати мем як елемент навчального середовища, очевидно, що його ефективність обумовлена візуально-сисловою стислістю, яка є природною для сучасного покоління. Студенти, хоча й мають різний життєвий досвід, належать до однієї медіаграмотної спільноти, де швидке зчитування образів і динамічних асоціацій є буденною когнітивною стратегією. Тому мем, сформований на основі складного літературного сюжету, сприймається ними легко, адже його форма відповідає їхній логіці, а зміст відкриває шлях до глибшого осмислення [29].

Крім того, вони підвищують актуальність навчального матеріалу. Зароджуючись у середовищі мінливої культури, віддзеркалюють сучасні тренди, характерні образи сучасності та типові мовні інтонації. Поєднання літературного тексту з культурними кодами, які студент розуміє на підсвідомості, формує відчуття причетності та близькості. Внаслідок цього, класичний текст стає менш віддаленим і нудним, починає взаємодіяти з

буденністю, відкриваючи нові можливості для переосмислення моральних, етичних та соціокультурних проблем.

Безсумнівно, емоційний вимір відіграє не менш важливу роль. Позитивні емоції стимулюють внутрішню мотивацію та посилюють здатність до запам'ятовування. Іронія, гумор, гра з контекстами – усе це дає студентам можливість сприймати складні художні явища без напруження чи страху. Наприклад, трагізм «Кайдашевої сім'ї» Івана Нечуя-Левицького може бути переосмислена через меметичні алюзії, які не применшують змісту, а навпаки допомагають організувати емоційну точку входу для подальшого аналізу. Такий формат показує, що сміх чи здивування стають першою реакцією, яка знімає будь-який бар'єр і готує підґрунтя для більш усвідомленої інтелектуальної роботи [29].

Меми також сприяють активному обговоренню, що є невід'ємною частиною літературного аналізу. Вони доволі часто містять провокацію – гіпертрофований образ, іронічну інверсію чи парадоксальне співставлення, що стимулює студентів дискутувати, відстоювати власну позицію та аргументувати. По суті, мем перетворюється на каталізатор соціальної взаємодії в навчальному процесі.

Вони також реалізують важливу когнітивну функцію спрощення складних понять. Багато літературних категорій часто здаються студентам складними і абстрактними. Проте коли таке явище подано у вигляді влучної візуальної метафори, воно стрімко «вмикає» механізм інтуїтивного розуміння. Наприклад, метафору «внутрішнього конфлікту героя» можна легко передати через меметичні образи, які студенти впізнають із власного цифрового досвіду. Це не спрощує поняття до примітивного рівня, а навпаки робить його більш доступним, відкриваючи шлях до подальших теоретичних узагальнень [38].

Не можна не враховувати і психологічні особливості студентів. Сучасне молоде покоління, пов'язує власну ідентичність із культурними маркерами та візуальними кодами соціальних мереж. Меми для них є не лише розвагою, але й елементом самовираження [35]. Через них вони можуть проєктувати власні

цінності на літературні образи, ідентифікуючи себе з конкретними персонажами, сюжетними ситуаціями чи моральними конфліктами. Це створює ефект своєрідної залученості, який є неоціненним у освіті, де ключову роль відіграє здатність до співпереживання.

Отже, можна з упевненістю сказати, що мему не знижують академічної якості навчання, а навпаки, збагачують його, роблячи процес більш динамічним та відкритим до діалогу. Вони дозволяють не лише оживити літературу, але й надати можливість студентам побачити твір у зовсім іншому вимірі, поєднуючи пізнавальне, емоційне та критичне осмислення.

Висновок до розділу 2

Мему в освітній діяльності мають велике значення, оскільки вже давно перестали бути лише елементом інтернет-культури. Їхня поява в цифровому середовищі та подальша еволюція засвідчують здатність відображати настрої соціуму, структурувати колективний досвід і формувати нові види комунікації. Завдяки поєднанню лаконічності, емоційності та візуальної виразності мему спроможні передавати широкий спектр сенсів, які сучасна молодь сприймає доволі швидко та природно. Їхня різноманітність підкреслює унікальність і здатність адаптуватися до будь-яких навчальних ситуацій. Вони виникають у межах певних спільнот, слідує мовним тенденціям, відображають культурні коди, а також можуть ставати глобальними культурними маркерами. Структурні особливості мемів, динамічність та їхня здатність до варіативності роблять цей формат цінним для педагогічної роботи.

У межах навчальної діяльності вони виконують кілька важливих функцій: допомагають полегшити сприйняття складних понять, підтримують увагу, мотивують студентів до більш активної взаємодії з навчальним матеріалом та дають змогу встановлювати асоціативні зв'язки. Те, що мему вкорінені в

комунікативних практиках сучасної молоді, створює додаткові можливості для зацікавлення, що особливо важливо під час вивчення української та зарубіжної літератур, де значна частина роботи пов'язана з аналізом, інтерпретацією та порівнянням.

Їхнє використання сприяє поживленню навчального діалогу, адже вони природно викликають бажання обговорювати, реагувати, пропонувати особисті варіанти інтерпретацій та ставити запитання. Завдяки комізму чи парадоксу допомагають подолати бар'єри сприйняття складних текстів, роблячи художні явища ближчими, а літературні образи – емоційно впізнаваними. Саме тому на літературних заняттях вони можуть виконувати роль своєрідного «містка», що з'єднує сучасні форми культурного висловлювання із класичним текстом.

Важливо, що ефективність мемів у навчальному процесі залежить від дотримання певних принципів. Доречність, чіткість мети, етичність та творчий підхід визначають, чи стане мем інструментом поглиблення змісту, чи перетвориться на відволікаючий елемент. За умови правильного й методично обґрунтованого використання, він здатен посилити навчальний результат, сприяти розвитку критичного мислення та формувати навички аналітичної роботи.

Отже, меми літературному просторі працюють як динамічний, сучасний і гнучкий інструмент, що спроможний оживити навчальний процес, зробити його ближчим до студентської молоді та відкрити нові горизонти для роботи. Він природно поєднує у собі змістовність, емоційність і лаконічність, що дає змогу застосовувати його як засіб поглиблення розуміння та розвитку інтерпретаційних навичок.

РОЗДІЛ 3

ВИКОРИСТАННЯ МЕМІВ ЯК ІНТЕРАКТИВНОГО ЗАСОБУ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУР

3.1. Організаційно-методичні засади та етапи проведення емпіричного дослідження мемів

Емпіричне дослідження впливу використання мемів у процесі вивчення української та зарубіжної літератур було організоване нами як комплексна педагогічна практика, що об'єднала лекційні заняття з інтерактивним мультимедійним супроводом, аналіз реакцій студентів та підсумкове анкетування. Концептуальною основою став підхід, згідно з яким візуально-комічні елементи, за умови коректного добору та методичного опрацювання, здатні підвищувати рівень емоційної включеності, зосередженості та мотивації студентської молоді, а також сприяти глибшому розумінню й запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Дослідження проводилося у дистанційному форматі на базі двох освітніх установ – Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського та Згурівського професійного ліцею. Загальна вибірка становила 47 здобувачів освіти віком від 17 до 21 року, що забезпечило достатню репрезентативність для якісного аналізу.

Враховуючи специфіку дистанційної освіти, особливу увагу було приділено тому, наскільки меми здатні компенсувати потенційно знижений рівень залученості студентів та підтримувати їхній інтерес протягом усього лекційного заняття.

Методологія дослідження передбачала планомірну інтеграцію мемів у структуру лекційного заняття не як елементу розваги, а як дидактичного інструмента, що покликаний посилити емоційний резонанс і ефективність заняття. Для забезпечення коректності та валідності, добір мемів здійснювався за наступними критеріями:

1. кожен мем був безпосередньо пов'язаний із ключовими поняттями та подіями лекційного матеріалу, що забезпечувало його смислову відповідність і функціональність у навчальному процесі;
2. комізм мав бути толерантним, без будь-яких форм дискримінації та позбавленим натяків на висміювання чи знецінення. Усі мему були спрямовані лише на активізацію інтересу, а не на провокування непорозумінь чи негативних емоцій;
3. зміст будувався виключно на достовірних фактах про поняття, події, літературні постаті, а іронічні компоненти не спотворювали наукову коректність;
4. візуальні матеріали були адаптовані для якісної демонстрації у дистанційному форматі;
5. комунікативна форма мемів відповідала сучасним цифровим практикам молоді, що сприяло підвищенню залученості та рівня довіри студентів.

Необхідно зазначити, що всі мему були створені автором дослідження самостійно, що не тільки виключає будь-які питання стосовно авторського права, але й забезпечує цілковиту відповідність матеріалів дидактичним цілям і специфіці конкретних тем занять.

Емпіричне дослідження складалося з трьох взаємозалежних етапів, що дозволило комплексно оцінити вплив мемів під час лекційного заняття.

Перший етап (підготовчий) включав:

1. Аналіз тем заняття та визначення тих змістових фрагментів, де використання мемів могло б посилити сприйняття матеріалу чи забезпечити плавний перехід між частинами заняття.
2. Формування тематичних мемів, зміст яких посилював ключові аспекти лекційного матеріалу.
3. Технічну підготовку матеріалів для занять (мультимедійні презентації, візуальні вставки та інтегровані коментарі).
4. Створення анкети для підсумкової рефлексії (Додаток А).

Анкета містила 13 запитань закритого та відкритого типів і була спрямована на оцінку впливу мемів на увагу, емоційний стан студентської молоді, мотивацію, ефективність запам'ятовування та загальне ставлення до інтерактивних методів навчання. Варто підкреслити, що структура анкети дозволила охопити як емоційно-мотиваційні аспекти, так і когнітивні.

Другий етап (експериментальний) включав безпосередню інтеграцію мемів у лекційні заняття. Дистанційний формат дозволив оцінити вплив мемів в умовах онлайн-навчання, де проблема підтримання уваги є особливо актуальною. Під час лекційних занять меми виконували низку функцій:

По-перше, вони виступали засобом структурування матеріалу, позначаючи логічні точки. Завдяки мемам переходи між підтемами ставали плавнішими, а студенти легше утримували загальну логіку викладу. Візуальний гумор слугував своєрідним «сигнальним маркером», який фокусував увагу та давав зрозуміти, що розпочинається новий змістовий блок. У дистанційних умовах це особливо важливо, адже природні маркери зміни теми (інтонація, рухи, взаємодія в аудиторії) значною мірою втрачають свою силу.

По-друге, меми зменшували емоційну напругу й виконували роль «емоційних стабілізаторів». Під час опрацювання складних тем на кшталт «Розстріляне відродження», вони допомагали студентам залишатися включеними у процес. Комічність створювала контраст, який полегшував сприйняття матеріалу, сприяв м'якому входженню в проблему.

По-третє, меми слугували інструментом інтерпретації складних понять. Їхня природа – асоціативність, лаконічність, давала змогу не лише закріплювати інформацію, а й швидко створювати когнітивні зв'язки між теорією та візуальним образом. Саме тому вони стали ефективним засобом пояснення абстрактних понять та літературознавчих категорій

По-четверте, меми допомагали впорядковувати інформацію та виконували узагальнювальну функцію. Завдяки структурі «зав'язка – панчлайн» давали можливість підсилити смислові акценти, виділити ключові ідеї та завершити окремі етапи лекції коротким, яскравим і добре запам'ятовуваним образом. У

рефлексії студенти неодноразово зазначали, що саме меми допомогли утримувати в пам'яті послідовність тем, а також зрозуміти логіку матеріалу.

По-п'яте, меми стимулювали подальше обговорення. Після появи на екрані, мем зазвичай викликав різноманітні реакції, таким чином ставав точкою входу в обговорення. Студенти активніше включалися в навчальний процес, формулювали власні гіпотези й охоче долучалися до взаємодії. Це підтверджує, що вони можуть виконувати роль своєрідного «комунікативного містка» між викладачем і студентами, особливо в умовах дистанційної форми навчання, де природні механізми залучення часто послаблені.

Як показали результати педагогічного спостереження, реакції студентської молоді різних навчальних груп, попри відмінності в їхній підготовці та віці продемонстрували низку спільних закономірностей.

Насамперед простежено значне зростання пізнавальної активності при введенні до лекційного матеріалу креолізованих мемів, які виконували не просто функцію емоційного «розрядника», а ставали важливим дидактичним інструментом, що структурував інформацію, полегшував її осмислення та підсилював мотиваційний компонент навчання.

1. У групі 014-У-22 бз студенти демонстрували помірний рівень залученості, проте включення мемів стало тим каталізатором, який забезпечив суттєве пожвавлення. Щирі усмішки, короткі коментарі, активні реакції свідчили про те, що гумористичні візуальні матеріали сприяли зниженню емоційної напруги. З огляду на складність і трагічність історичного контексту «Розстріляного відродження», форма подачі стала засобом своєрідного входження в проблему, дозволивши студентам зберегти емоційну чутливість, але водночас уникнути перевантаження.
2. У групах 014-У-21 та 035-У-21 спостерігалася інша ситуація. Рівень активності на початку заняття був помітно знижений, що могло бути пов'язано як із часовими рамками проведення лекції, так і з темпом навчального навантаження. Однак після появи мемів на слайдах ситуація змінилася кардинально. Студенти почали ставити запитання, реагувати на

подані зображення. У підсумковій рефлексії вони прямо зазначили, що меми допомогли впорядкувати інформацію, а складний матеріал став зрозумілішим завдяки стислості мемного формату.

3. У групах К-512 та А-422, студенти активно реагували на меми протягом усього заняття. На відміну від попередніх груп, де поживлення виникало після введення мемів, тут воно було стабільним. Така динаміка може свідчити про особливу готовність колективів до інтерактивних форматів навчання, а також про їхній досвід взаємодії з цифровими медіа. Під час рефлексії студенти зазначали, що меми не лише не відволікали від основної лінії змісту, а навпаки — допомагали структурувати матеріал. Особливо це проявилось у темі «Корифеї українського театру», насиченій іменами, датами, історико-культурними фактами. У цьому випадку меми виконували функцію своєрідних «інформаційних якорів», які фіксували увагу на ключових подіях та персоналіях, роблячи матеріал більш компактним і водночас змістовним.

Підсумковий етап включав проведення анкетування, яке дозволило виявити комплексні зміни у сприйнятті матеріалу, оцінити вплив мемів на ефективність запам'ятовування та визначити рівень внутрішньої мотивації студентів.

Анкети також дали можливість простежити, як змінювалося ставлення молоді до інтерактивних інструментів навчання та наскільки вони вважають використання мемів корисним у поєднанні з традиційними педагогічними підходами.

Отже, результати практичного етапу емпіричного дослідження підтверджують, що застосування мемів під час вивчення української та зарубіжної літератур підвищує рівень уваги, мотивації та активності студентів, полегшує засвоєння складних понять і сприяє більш структурованому та емоційно комфортному сприйняттю дидактичного матеріалу.

3.2. Аналіз та узагальнення результатів дослідження

Для комплексного та всебічного оцінювання впливу мемів на освітній процес було здійснено детальний аналіз відповідей респондентів. У дослідженні взяли участь 47 студентів, що дозволило отримати репрезентативну картину ставлення молоді до інтерактивних форм подачі навчального матеріалу.

Вважаємо, що кількість опитаних є достатньою для формування обґрунтованих висновків, оскільки результати виявили чіткі тенденції у сприйнятті мемів як дидактичної технології.

У межах проведеного аналізу було досліджено низку аспектів, що визначають ефективність використання мемів у лекційному матеріалі української та зарубіжної літератур: рівень залученості та інтересу, особливості сприйняття складної інформації, емоційний стан, запам'ятовування, мотивацію, а також очікування студентської молоді щодо частоти застосування такого формату.

Результати, що висвітлюють позицію студентів щодо традиційного формату лекцій, наведено на рисунку 3.1.

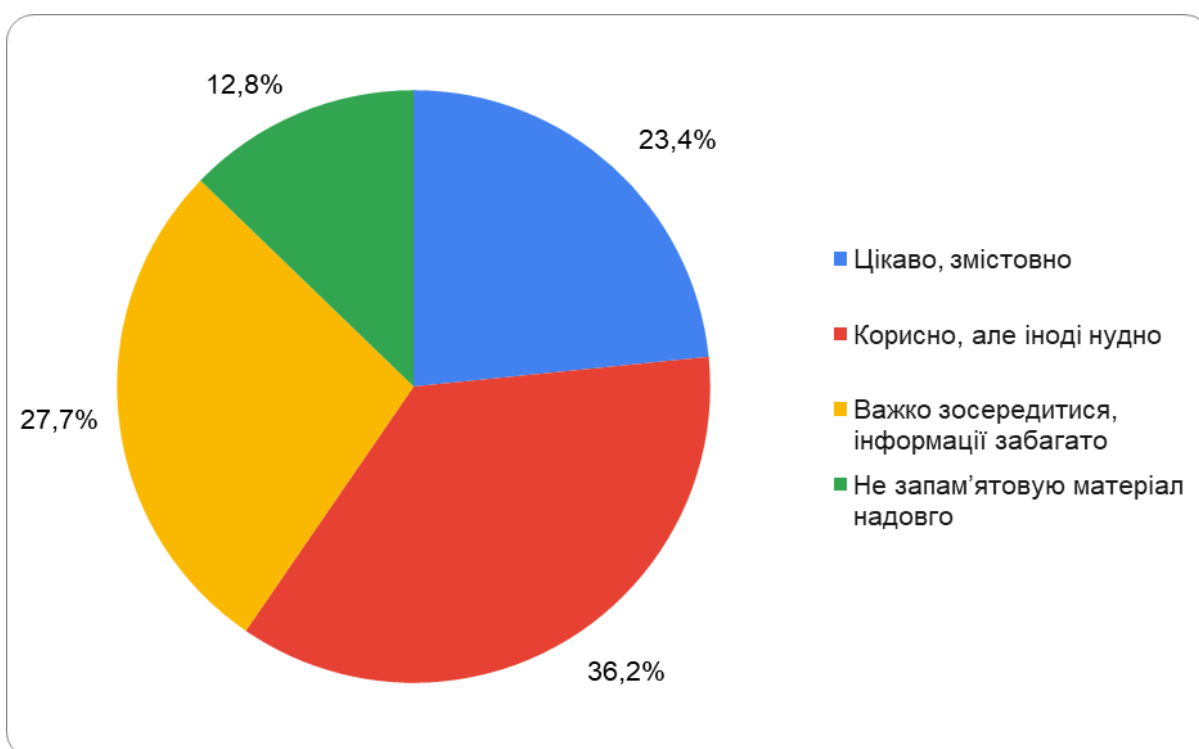


Рис. 3.1. Ставлення студентів до традиційного формату лекцій

Отримані дані свідчать, що традиційний формат лекцій не забезпечує достатнього рівня залученості студентської молоді. Лише 23.4% (11 осіб) оцінили їх як «цікаві та змістовні».

Така частка демонструє зрозумілу тенденцію: класична лекційна подача, хоч і виконує свою інформаційну функцію, проте не повною мірою відповідає сучасним вимогам студентів, які очікують інтерактивних підходів, емоційної динаміки та більшої варіативності подачі матеріалу.

Найбільший відсоток опитаних – 36.2% (17 осіб) – визнають лекції корисними, але водночас місцями нудними. Безсумнівно, це свідчить про поступову зміну освітніх запитів здобувачів: студенти прагнуть не тільки отримувати зміст, але й бути активними його співтворцями. Здається, що традиційний формат лекції не забезпечує належного рівня емоційно-когнітивної стимуляції, необхідної для стійкого засвоєння навчального матеріалу.

Водночас 27.7% (13 осіб) зазначають, що їм важко зосереджуватися через великий обсяг навчального матеріалу. На наш погляд, це свідчить про перевантаження когнітивної системи в умовах пасивного слухання, коли відсутні емоційні акценти, які дозволяють структурувати інформацію.

Ще 12.8% (6 осіб) повідомили про короткотривале запам'ятовування інформації, що підтверджує недоліки традиційної моделі у формуванні довготривалої пам'яті.

Дані щодо впливу мемів на сприйняття студентською молоддю, наведено на рисунку 3.2.

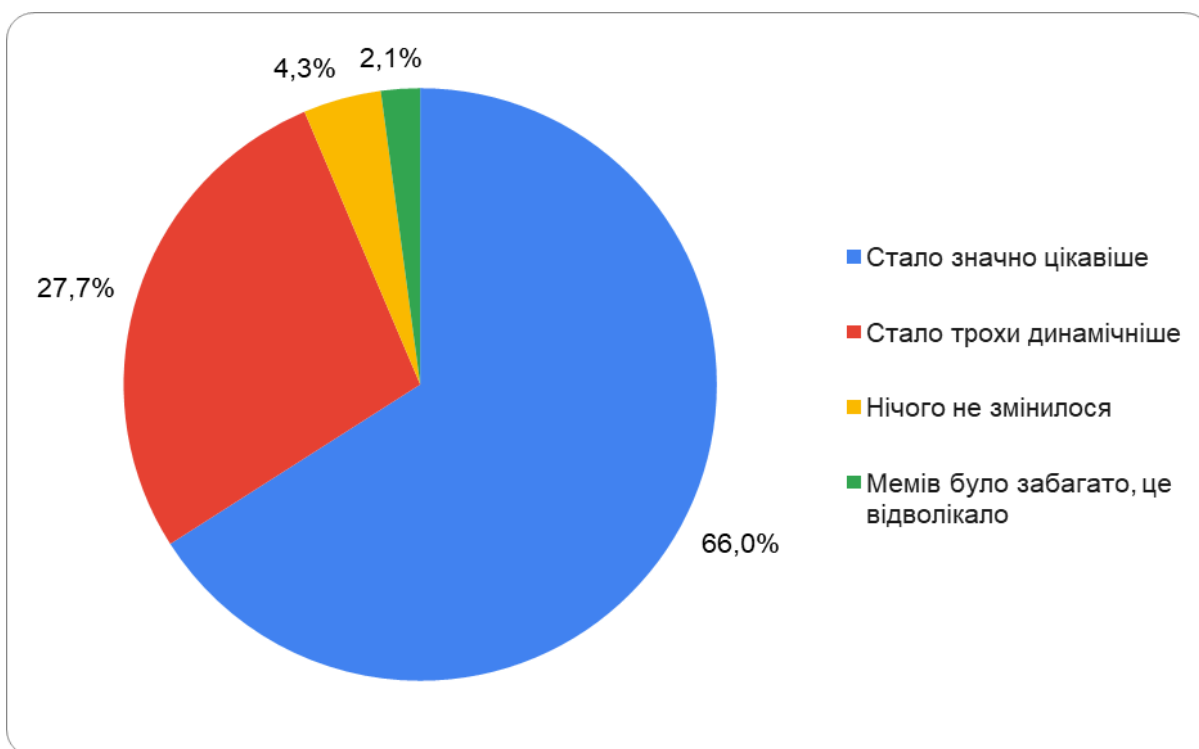


Рис. 3.2. Сприйняття лекцій після інтеграції мемів

Після інтеграції мемів у мультимедійні презентації, ставлення опитаних суттєво змінилося. Зокрема, 66.0% (31 особа) зазначили, що лекції стали значно цікавішими. Це переконливо демонструє, що використання гуморично-візуальних елементів значно підвищує рівень залученості та сприяє створенню позитивного навчального середовища. Ще 27.7% (13 осіб) відзначили, що заняття стали більш динамічними, що підтверджує ефективність зміни темпу й структури подачі інформації. Водночас 2.1% (1 особа) заявили, що меми їх відволікали.

Ймовірно, це зумовлено індивідуальними особливостями сприйняття або тим, що певні зображення могли містити занадто яскраві емоційні акценти. 4.3% (2 особи) не помітили жодних змін, і це дозволяє припустити наявність у них переважно аналітичного чи словесно-логічного стилю сприйняття, менш чутливого до візуальних стимулів.

Результати щодо ефективності запам'ятовування навчального матеріалу наведено, на рисунку 3.3.

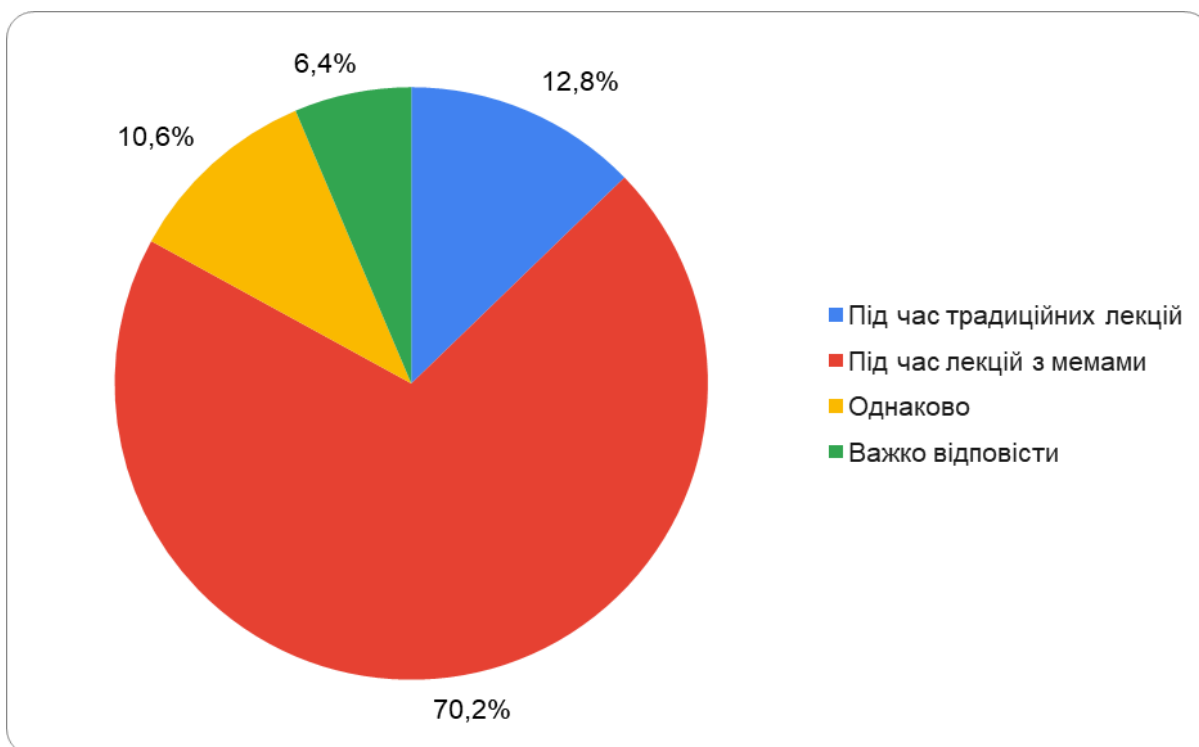


Рис. 3.3. Результати запам'ятовування матеріалу після використання мемів

Для отримання цих результатів було використано анкетування, що охоплювало спеціально сформульоване запитання порівняльного характеру: студенти повинні були обрати, під час якого формату – традиційної лекції чи лекції з використанням мемів – вони краще запам'ятовують матеріал. Тобто, ми цілеспрямовано перевіряли здатність респондентів оцінити власну навчальну продуктивність у різних дидактичних умовах.

Як бачимо, більшість опитаних – 70.2% (33 особи) – зазначили, що матеріал краще запам'ятовується під час лекції з використанням мемів. Ймовірно, це пояснюється тим, що вони створюють додаткові асоціативні зв'язки між емоційно забарвленим зображенням та навчальною інформацією.

Можна сказати, що такий ефект пов'язаний із підсиленням процесів подвійного кодування інформації: паралельне використання візуальних та вербальних елементів сприяє довшому утриманню знань.

Водночас 12.8% (6 осіб), навпаки, віддають перевагу традиційним лекціям. Можна припустити, що такий результат характерний для студентів, які

віддають перевагу чітко структурованому академічному викладу без візуальних елементів. Крім того, 10.6% (5 осіб) не помітили істотної різниці у запам'ятовуванні, що може вказувати на стабільний рівень стійкої уваги незалежно від формату подачі.

Ще 6.4% (3 особи) вагалися з відповіддю, що свідчить про невизначеність або недостатній досвід порівняння обох форматів та індивідуальні особливості когнітивного стилю.

Результати розуміння складних тем, наведено на рисунку 3.4.

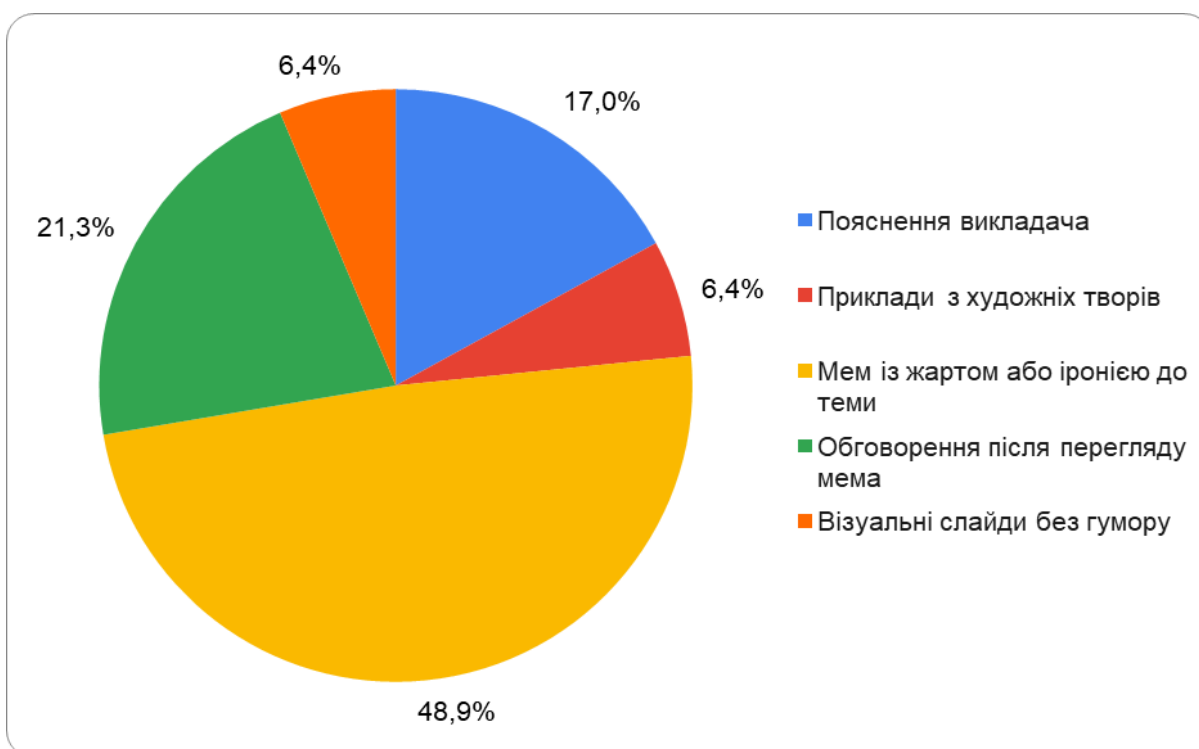


Рис.3.4. Розуміння складних літературознавчих тем

Найбільша кількість опитаних – 48.9% (23 особи) – зазначили, що меми допомогли краще зрозуміти складні літературознавчі теми. Є очевидним, що за умови коректно підбраного змісту мем виконує функцію дидактичної метафори: він спрощує складні теоретичні конструкції, передаючи їх у доступній, часто комічній формі. Ми впевнені в тому, що меми надають можливість «перекодувати» абстрактні явища у більш реальні та емоційно насичені образи.

Водночас 21.3% (10 осіб) підкреслили важливість обговорення після перегляду мема. Це вказує на те, що сам по собі візуальний елемент не є достатнім. Тобто його освітній потенціал максимізується лише тоді, коли він інтегрований в інтерактивну діяльність.

Важливо зазначити, що 17.0% (8 осіб) орієнтуються переважно на роз'яснення викладача, а 6.4% (3 особи) віддають перевагу традиційним слайдам та прикладам із художніх творів. Можна сказати, що для значної частини студентів поєднання раціонального та емоційного компонентів є найбільш ефективним.

Результати впливу мемів на запам'ятовування, наведено на рисунку 3.5.

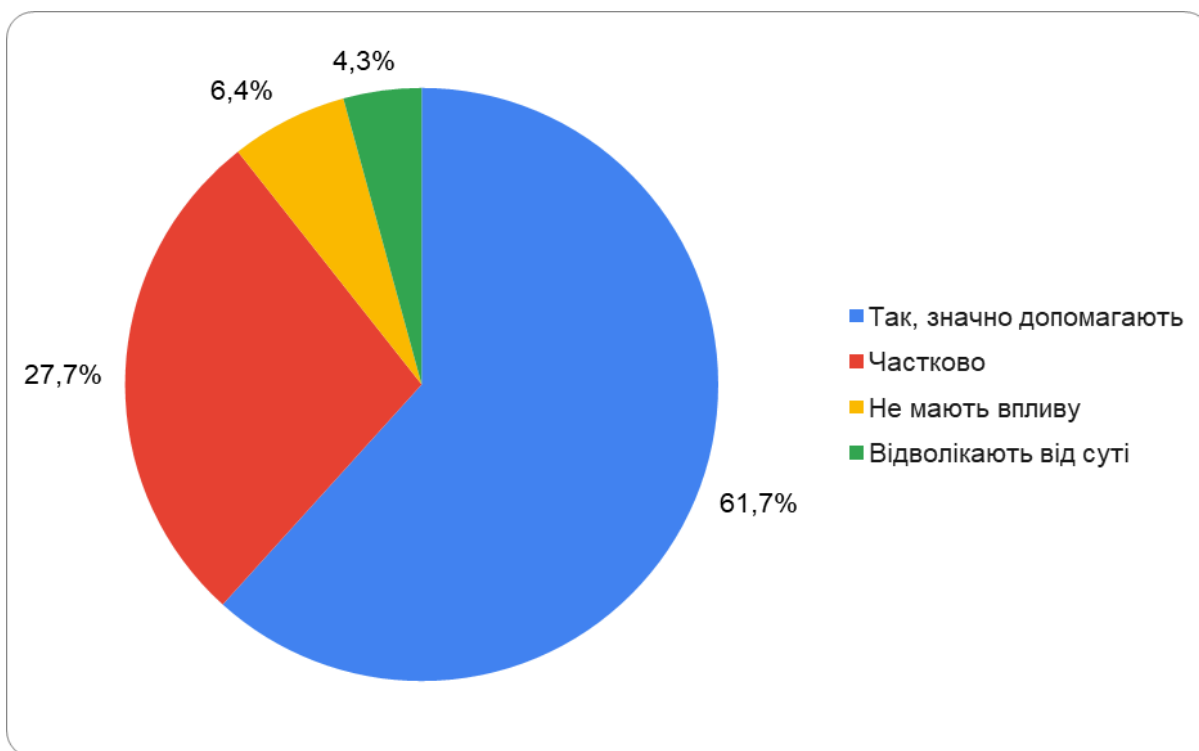


Рис.3.5. Вплив мемів на запам'ятовування дидактичного матеріалу

Як ми бачимо, 61.7% (29 осіб) вважають, що меми значно покращують запам'ятовування, ще 27.7% зазначають частковий вплив, що свідчить про відповідність такого підходу їхнім когнітивним можливостям.

Ми вважаємо, що меми можуть відігравати роль так званих «якорів пам'яті», оскільки стимулюють емоційну реакцію, а емоційно забарвлена інформація, як правило, запам'ятовується набагато краще.

Водночас 6.4% (3 особи) зазначили, що меми ніяк не впливають на процес запам'ятовування, а 4.3% (2 особи) вказали, що меми відволікали їх від суті матеріалу. Ймовірно, це свідчить про переважання аналітичного типу мислення, для якого комізм може створювати надлишковий емоційний фон чи викликати когнітивний дисонанс.

Результати емоційного стану студентів, наведено на рисунку 3.6.

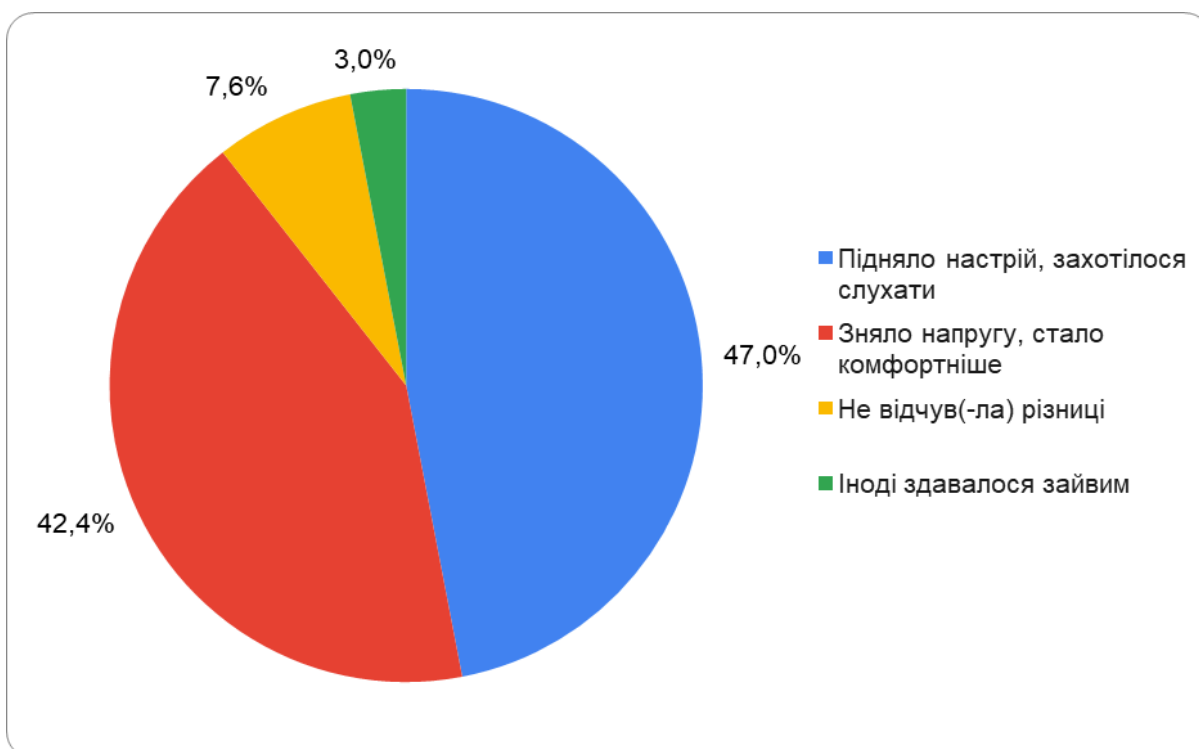


Рис. 3.6. Емоційний стан студентів під час лекцій з мемами

Діаграма показує, що 47.0% (22 особи) відчували покращення настрою під час лекції, а 42.4% (20 осіб) – зниження емоційної напруги. Це означає, що меми виступають елементом емоційної розрядки, що особливо важливо під час інтенсивного навантаження.

Однак слід зауважити, що 3.4% (2 особи) вважають комізм зайвим. Ймовірно, ці студенти віддають перевагу нейтральному, формалізованому стилю навчання. Ще 7.2% (3 особи) не відчували істотних змін, що може вказувати на емоційно стабільний тип реагування.

Результати уваги та зосередженості студентів, наведено на рисунку 3.7.

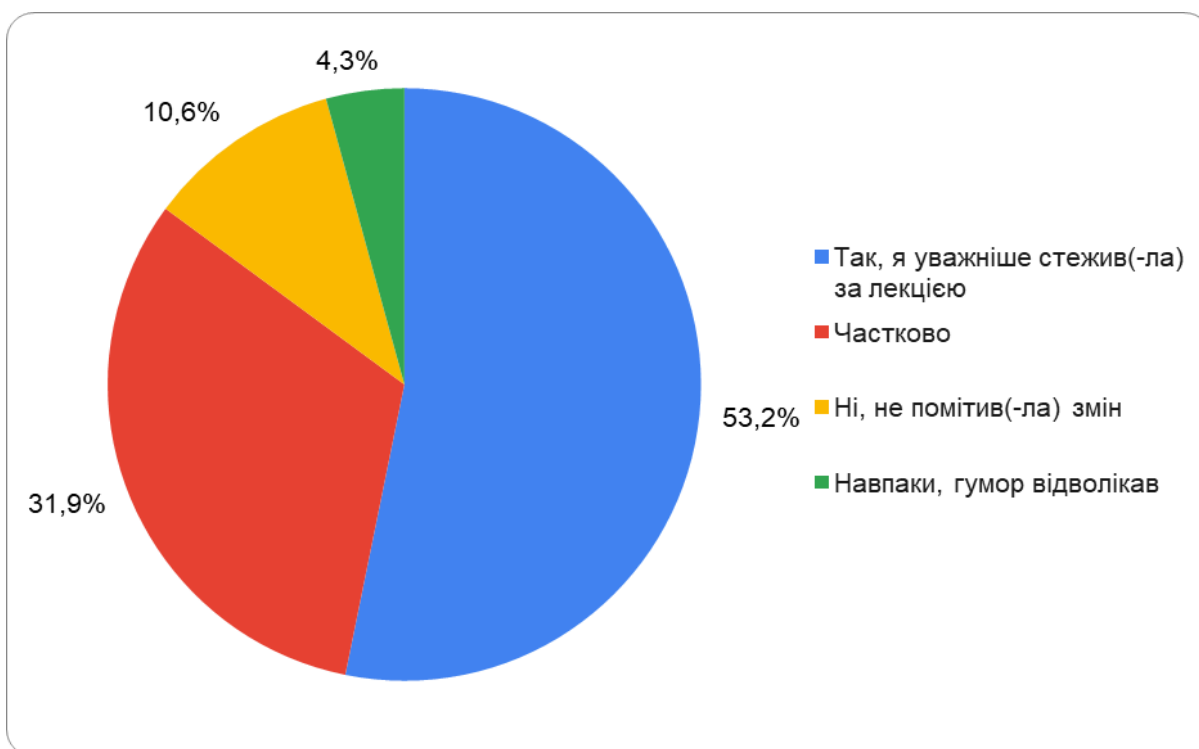


Рис.3.7. Увага та зосередженість студентів під час лекцій

Як свідчать результати дослідження, 53,2% (25 осіб) відзначили, що стали більш уважно та зосереджено слухати лекції завдяки використанню мемів. Такий показник є доволі переконливим доказом того, що включення візуального гумору та коротких емоційно забарвлених стимулів позитивно впливає на когнітивну активність здобувачів освіти.

Ще 31,9% (15 осіб) повідомили про часткове покращення концентрації. Такий результат засвідчує, що навіть епізодичне або помірне використання мемів має позитивний ефект, адже воно допомагає підтримувати інтерес і зменшує відчуття перевантаженості навчальною інформацією. Часткове покращення може бути пов'язане з індивідуальними особливостями сприйняття: не всім студентам однаково комфортно працювати із жартівливими формами подачі матеріалу, проте більшість все ж відзначає корисність такого підходу.

Водночас 10,6% (5 осіб) не помітили жодних змін у власній концентрації. Це нормальна й очікувана частка вибірки, оскільки не всі здобувачі освіти однаково реагують на мультимедійні або гумористичні елементи. Частина

студентів може бути більш зосередженою на традиційних методах викладання, або ж їхній рівень уваги не залежить від стилю подачі матеріалу. Це підтверджує необхідність зваженого, диференційованого підходу до впровадження інтерактивних технологій.

Окрема категорія – 4,3% (2 особи), які зазначили, що гумор відволікав їх від теми. Це важливий індикатор того, що меми мають не лише потенціал покращувати увагу, а й можуть спричиняти протилежний ефект у разі надмірного або недоречного застосування. Подібні реакції демонструють важливість продуманої інтеграції візуального матеріалу відповідно до змісту лекції та загальної навчальної логіки.

Результати доцільності застосування мемів наведено на рисунку 3.8.



Рис. 3.8. Доцільність використання мемів у літературознавстві

Отримані дані переконливо демонструють, що значна частина студентської молоді сприймає меми як ефективний елемент сучасного навчального процесу. Найбільша група опитаних – 27.4% (13 осіб) – підкреслює їхню роль у поясненні складних понять. Такий результат свідчить про важливу характеристику мемів: здатність спрощувати складний теоретичний матеріал

через використання асоціацій, гумору, візуальної метафори та культурних кодів, які є зрозумілими молодіжній аудиторії. В умовах інформаційного перевантаження студенти надають перевагу саме тим методам, які дають змогу швидко схопити суть, тому меми можуть виконувати функцію «когнітивних підказок», що полегшують розуміння матеріалу.

Водночас 24.2% (12 осіб) акцентують увагу на здатності мемів створювати позитивний емоційний фон під час навчання. Емоційна залученість є однією з ключових умов успішного засвоєння інформації, адже позитивні емоції підвищують мотивацію, знижують рівень напруги та роблять процес навчання менш формалізованим. Завдяки поєднанню візуального, звукового й інтерпретативного компонентів меми сприяють активізації уваги та полегшують перехід до складніших тем.

Цінність мемів як універсального освітнього інструменту підтверджують і 12.9% (6 осіб), які вважають їх доречними у всіх запропонованих ситуаціях. Таке бачення свідчить про широку адаптивність мемів до різних типів навчальних завдань – від пояснювальних до мотиваційних і комунікативних. Фактично, ця частка респондентів визнає меми багатофункційним засобом, здатним виконувати одночасно кілька педагогічних ролей.

Лише 1.6% (1 особа) висловили думку, що меми є недоречними в навчальній діяльності. Той факт, що це лише одна особа, може свідчити не стільки про об'єктивні недоліки мемів, скільки про індивідуальні особливості сприйняття або низьку готовність до прийняття інноваційних форм навчання.

На тлі загальної підтримки використання мемів ця позиція виглядає маргінальною, що підтверджує загальну позитивну динаміку ставлення до інтерактивних і креативних освітніх підходів у молодіжному середовищі.

Результати впливу мемів на мотивацію, наведено на рисунку 3.9.

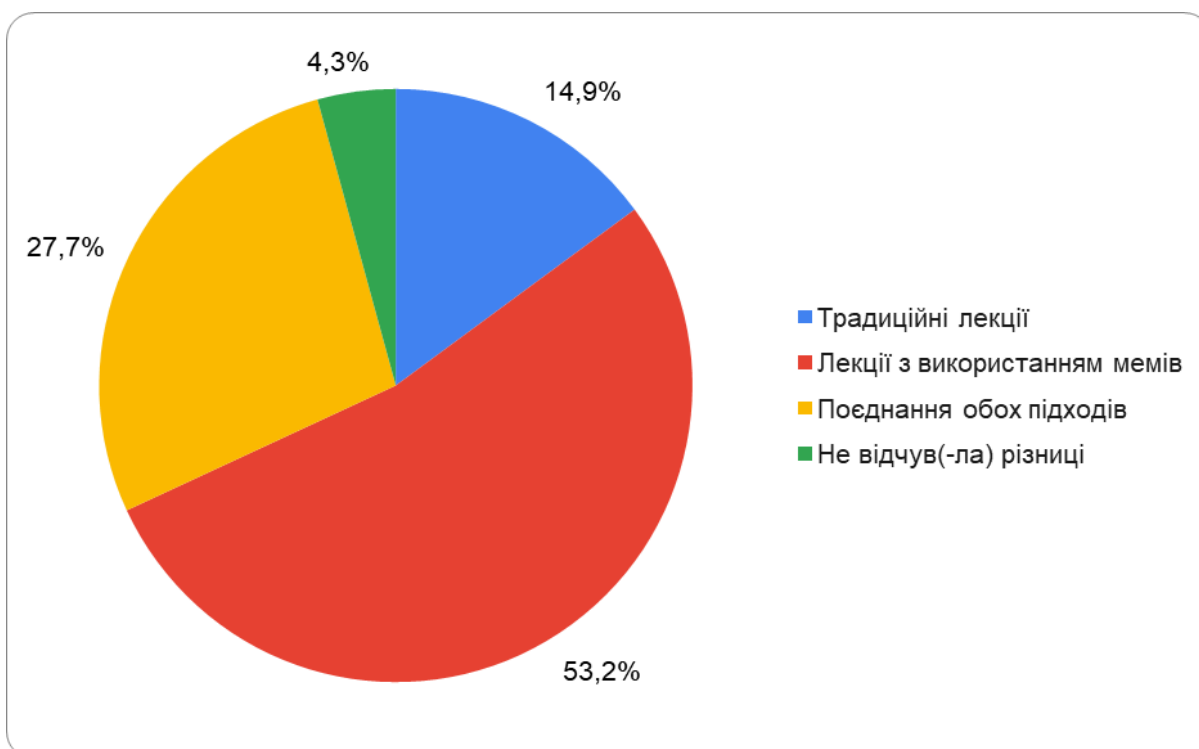


Рис. 3.9. Мотивація до навчання після застосування мемів

Як ми бачимо, значна частка опитаних, а саме 53.2% (25 осіб) підтверджують зростання мотивації під впливом лекцій, у яких застосовуються меми. Такий результат, на наш погляд, демонструє що студентська молодь позитивно реагує на візуально-емоційні стимули, які оживлюють дидактичний матеріал і створюють ситуацію внутрішньої зацікавленості.

Водночас, 27.7% (13 осіб) підтримують поєднання інтерактивного та традиційного форматів, що також є важливим. За нашим переконанням, така позиція свідчить про потребу студентів у гармонійному балансі між інноваційністю та академічною структурованістю.

Ймовірно, саме поєднання двох форматів забезпечує найбільш оптимальний результат. Меми привертають увагу, запускають асоціативне мислення та формують емоційну залученість, тоді як традиційний формат дозволяє закріпити знання, побудувати чітку систему понять і впорядкувати матеріал.

Результати очікуваності частоти застосування мемів, наведено на рисунку 3.10.

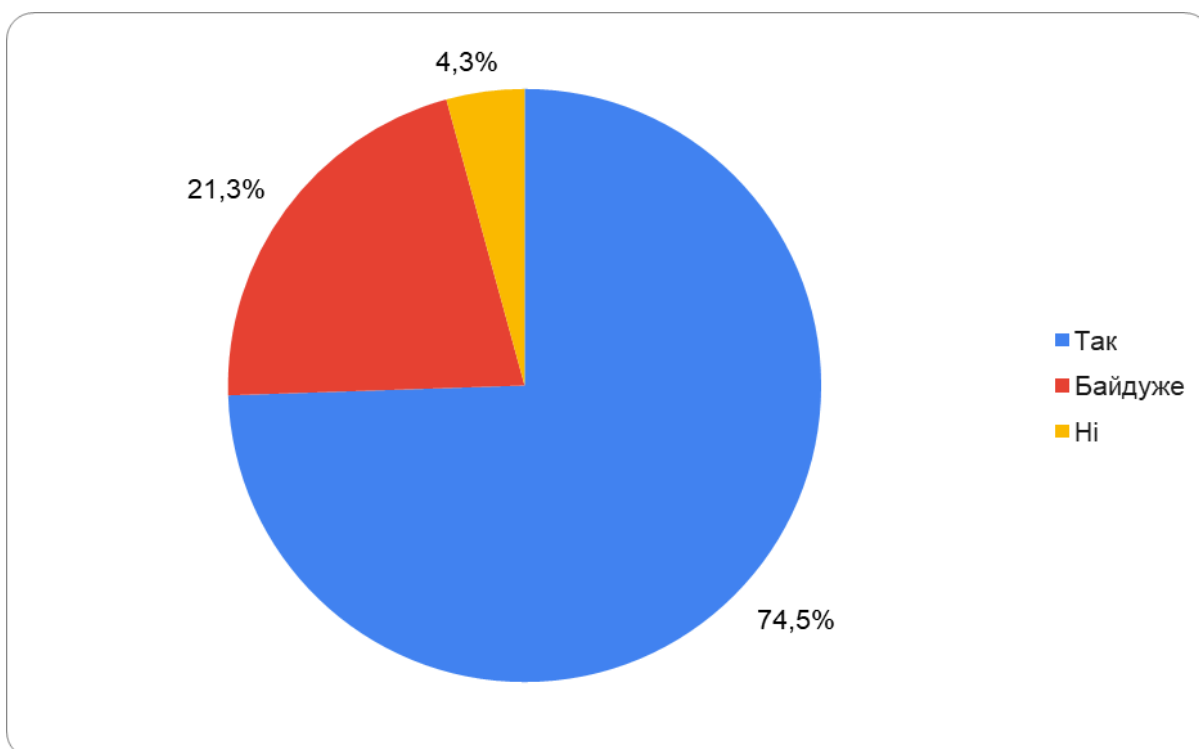


Рис.3.10. Очікування студентів щодо частоти використання мемів

Переважна більшість опитаних – 74.5% (35 осіб) – хотіли б бачити меми частіше на літературознавчих дисциплінах. На наш погляд, це підтверджує високий рівень прийняття інноваційних форм навчання. Водночас 4.3% (2 особи) висловили заперечення, що свідчить про потребу зберігати баланс між гумористично-візуальною складовою та традиційністю. Можемо припустити, що освітня практика в майбутньому повинна передбачати дозоване, але системне використання мемів.

При дослідженні відкритих відповідей студентів вдалося простежити певну чітку тенденцію. Більшість респондентів висловлювали схожі погляди на роль мемів у навчальному процесі, що дозволило узагальнити їхні позиції та виділити основні аспекти сприйняття такого формату.

Зокрема, студенти підкреслювали, що вони значно полегшують запам'ятовування матеріалу, роблять його більш наочним та емоційно привабливим, сприяють кращому розумінню складних тем і підвищують загальну мотивацію до навчання. Крім того, багато опитаних зазначали, що

меми роблять лекції більш динамічними та інтерактивними, проте при цьому вони мають органічно доповнювати навчальний матеріал, а не замінювати його. Ця повторюваність думок свідчить про те, що подібні сприйняття є типовими для студентської аудиторії і відображають їхні реальні освітні потреби.

Узагальнюючи отримані результати, можемо стверджувати, що застосування мемів у лекційному матеріалі не тільки урізноманітнює форму подачі знань, але й посилює мотиваційні, когнітивні та емоційні аспекти навчання, формуючи більш продуктивне та динамічне освітнє середовище.

3.3. Методичні рекомендації щодо використання мемів у викладанні літератури

Ураховуючи отримані результати емпіричного дослідження та реальні запити студентської молоді, виникає необхідність визначити практичні підходи до застосування мемів в літературознавчих дисциплінах. На наш погляд, їх використання може стати ефективним дидактичним інструментом, лише за умови виваженого та методично обґрунтованого його впровадження. На основі цього, ми пропонуємо рекомендації, які зосереджені на забезпечення змістовної точності, доцільності та етичної коректності використання такого формату.

1. Добирати меми відповідно до мети заняття, фіксуючи увагу на тому, щоб комізм підсилював основний зміст, а не відволікав від нього. Тобто меми слід застосовувати тоді, коли вони допомагають розкрити авторський задум, пояснити складні поняття чи структурувати проблемне питання. Досвід підтверджує, що влучне візуально-гумористичне підсилення може полегшити сприйняття великого обсягу інформації.
2. Підтримувати етичну та змістову доцільність мемів, звертаючи увагу на когнітивні та вікові особливості студентської молоді. Візуальні матеріали повинні залишатися академічно нейтральними, коректними та позбавленими будь-яких дискримінаційних натяків. Це гарантує

комфортне й водночас безпечне навчальне середовище та запобігає можливим непорозумінням.

3. Поєднувати традиційні методи викладання з використанням мемів, формуючи збалансований формат літературного заняття. Меми не можуть і не повинні замінювати аналіз тексту чи коментарі викладача. Їхня роль полягає у підсиленні змісту, пропонуванні нового ракурсу чи полегшенні входження у складну тему. Безперечно, що у такий спосіб забезпечується найліпша інтеграція емоційного та раціонального компонентів.
4. Застосовувати меми як інструмент активізації уваги, зокрема під час пояснення складних концептів або у моменти переходу між частинами лекції. Невеликий візуально-гумористичний імпульс дозволить повернути увагу студентів, зменшити ефект втоми та зберегти загальну динаміку заняття. Як відомо, увага є основним чинником ефективного засвоєння знань.
5. Коментувати мем під час демонстрації, що дасть змогу студентам чітко визначити взаємозалежність між дидактичним матеріалом і жартом. Цей прийом сприятиме розумінню та запобігає хибним інтерпретаціям.
6. Застосовувати меми як елемент для дискусій чи рефлексії, пропонуючи студентам пояснити, чому певний образ є невдалим або вдалим у контексті теми. Така форма роботи не лише поглибить розуміння творів, але й стимулюватиме розвиток критичного мислення.
7. Залучати студентську молодь до створення власних мемів. Це позитивно впливає на розвиток аналітичного мислення, формує вміння працювати з інтертекстуальністю та метафорами і робить процес навчання більш інтерактивним.
8. Слідкувати за мірою застосування мемів, уникаючи перенасичення візуальним гумором. Наприклад, одне зображення на ключову думку є найбільш оптимальним обсягом, що не перевантажує заняття і одночасно підтримує інтерес.

9. Використовувати меми як засіб зниження емоційної напруги, адже гумор у структурі заняття сприяє створенню доброзичливої атмосфери та покращує емоційний фон всієї групи.
10. Оптимізувати меми як інструмент узагальнення, використовуючи їх при завершенні теми для стислого повторення основних аспектів. Такий підхід є більш ефективним і буде сприяти структурному закріпленню знань.
11. Завчасно планувати появу мемів у структурі літературного заняття, аби гарантувати природність їхнього включення та узгодженість із навчальною логікою. Хаотичне додавання мемів може руйнувати структуру лекційного заняття та знижувати його ефективність.

Отже, меми за умови грамотного й методично виваженого використання, можуть стати потужним інструментом на заняттях з української та зарубіжної літератур. Вони активізують увагу, підтримують внутрішню мотивацію, полегшують сприйняття складних концепцій і сприяють емоційному комфорту студентської молоді. Поєднання традиційних форм роботи із інтерактивністю дає змогу створити освітній процес, який сприяє більш глибокому розумінню творів та відповідає когнітивним потребам сучасних студентів.

Висновок до розділу 3

Проведене емпіричне дослідження засвідчило, що меми мають здатність ефективно виконувати функції дидактичного інструмента. Їхня інтеграція у літературознавчі заняття сприяла підвищенню емоційної включеності, залученості та збереженню уваги студентської молоді. Спостереження показали, що меми створюють позитивний емоційний фон, стимулюють навчальну активність та знижують рівень напруги в групі, що особливо важливо в умовах дистанційного навчання.

Результати анкетування підтвердили, що переважна більшість студентів сприймають меми як метод, що робить дидактичний матеріал значно цікавішим, динамічнішим та доступнішим для сприйняття. Більше того, значна частина респондентів відзначила, що завдяки мемам вони краще запам'ятали навчальний матеріал. Інакше кажучи, меми виконали роль своєрідного «асоціативного якоря», який допоміг структурувати зміст і пов'язувати теоретичну інформацію з емоційно впізнаваними образами. Водночас, деякі студенти висловили застереження щодо потенційного відволікання від навчального процесу, що вказує на необхідність дозованого та контрольованого використання цього елемента під час літературних занять.

Варто зазначити, що молодь розглядає меми не як заміну традиційного викладу, а лише як його доповнення. З огляду на це, вони очікують дотримання балансу між сучасними інтерактивними формами та академічною змістовністю. Саме таке поєднання створює сприятливе освітнє середовище та забезпечує ефективне засвоєння знань навчальної інформації.

Сформульовані рекомендації акцентують увагу на необхідності дотримання педагогічної етичності та змістової коректності мемів. Важливим є їх використання у чітко визначених моментах лекційного матеріалу, зокрема для переходів між змістовними блоками, пояснення складних літературних явищ, узагальнення матеріалу або рефлексії. Такий підхід, без сумніву, дозволяє зробити освітній процес методично цілісним та більш структурованим. Крім того, досвід використання мемів засвідчив, що вони ефективно інтегруються з іншими методами навчання, зокрема дискусіями та колективними обговореннями. У цьому контексті вони виконують роль каталізатора уваги та емоційної залученості, що сприяє більш активному обміну думками.

Отже, результати третього розділу доводять, що меми як сучасний інтерактивний інструмент, спроможні посилювати не тільки когнітивні, але й емоційні та мотиваційні компоненти навчальної діяльності. За умови коректного методичного застосування вони стають ефективним елементом при

викладанні літературознавчих дисциплін, який відповідає всім вимогам та потребам сучасної студентської молоді.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено спробу всебічного та комплексного дослідження теоретико-методологічних засад інтерактивних технологій, особливостей мему в сучасному науковому дискурсі та дидактичних можливостей його використання у процесі вивчення української та зарубіжної літератур. Аналіз дозволив простежити специфіку функціонування інтерактивних методів у навчальному середовищі, виявити їх потенціал у контексті сучасної педагогічної парадигми, визначити місце у структурі цифрової комунікації та окреслити шляхи ефективної інтеграції в освітню діяльність закладів вищої освіти.

1. Було встановлено, що інтерактивні технології в навчальному процесі є складним і багаторівневим феноменом, який поєднує педагогічні підходи, методичні прийоми та психолого-педагогічні засади, орієнтовані на активну участь студентів у процесі засвоєння знань. Інтерактивність виступає не просто набором окремих методів, а цілісним компонентом сучасної освітньої парадигми, який забезпечує діалогічність, суб'єктність і рефлексивність кожного учасника навчального процесу.

Ефективне застосування інтерактивних технологій передбачає комплексну організацію діяльності викладача та студентів, де основні методи включають групову роботу, кооперативні моделі, дискусійні практики, симуляції та інноваційні ігрові прийоми. Досліджено, що кожен із цих методів сприяє розвитку різних компонентів навчальної діяльності: критичного мислення, навичок аргументованого висловлення, умінь ухвалювати рішення в умовах колективної роботи та здатності до самостійного пошуку інформації. Роль викладача у такому середовищі трансформується: він стає фасилітатором і координатором, що вимагає високого рівня професійної компетентності, психологічної гнучкості, уміння мотивувати та організовувати взаємодію студентів у команді.

Проаналізовано, що зовнішні умови, такі як сучасне технічне забезпечення, адаптивне освітнє середовище та інтеграція цифрових інструментів, є визначальними факторами успішності інтерактивного навчання. Вони забезпечують не лише активну участь студентів, але й створюють умови для емоційно позитивного навчання, коли мотивація, інтерес і внутрішня активність взаємодіють із педагогічним процесом. Безсумнівно, що системне застосування інтерактивних технологій формує динамічне, адаптоване до потреб сучасних студентів навчальне середовище, яке здатне значно підвищувати ефективність засвоєння знань та розвивати ключові компетентності.

2. Установлено, що меми стали одним із найбільш помітних культурних феноменів, який поєднує вербальні, візуальні, соціальні та когнітивні аспекти комунікації. До їхньої структури входять текстова складова, графічний або відеокomпонент, альянзи на культурні, літературні та історичні контексти, що забезпечує їхню високу інформаційну насиченість і доступність для сприйняття студентами. Мемі еволюціонували від концепції «реплікаторів» Р. Докінза, які визначалися як одиниці культурної передачі, до сучасного розуміння їхньої ролі в онлайн-комунікації як швидкого та ефективного засобу передачі соціально значущої інформації. Вони мають різні типи та форми, кожна з яких має специфічні педагогічні можливості: самонароджені й кооптовані, глобальні й локальні, довготривалі й короткотривалі, класичні й ситуативні, компаративні, що дозволяє максимально адаптувати їх до тематики навчального процесу та особливостей студентської аудиторії. Мемі здатні активізувати мисленнєві процеси, формувати асоціативні зв'язки, підвищувати аналітичні й критичні навички студентів, а також впливати на розвиток креативності та здатності до самостійної інтерпретації інформації.

Установлено, що меми, як інструмент цифрової культури, є зручними для сучасного покоління Z, яке характеризується високою швидкістю сприйняття інформації, орієнтацією на візуальний та короткий текстовий контент, що робить їх ефективними у навчальних цілях. Вони виконують як навчальні, так і

мотиваційні функції: підсилюють увагу, створюють емоційний контакт із матеріалом, спрощують подачу складних понять та сприяють глибшому засвоєнню інформації. Тобто систематичне використання мемів у літературі не лише модернізує освітній процес, а й дозволяє формувати у студентів сучасні навички комунікації та аналізу інформації в цифровому середовищі.

3. Досліджено, що меми мають значний дидактичний потенціал, який проявляється через виконання ними різноманітних функцій у навчальному процесі. Мотиваційна функція активізує увагу студентів, викликає інтерес до навчального матеріалу, створює позитивний емоційний фон і підвищує готовність до активної участі в дискусії. Пояснювальна функція дозволяє полегшити сприйняття складних літературознавчих понять, робить їх більш доступними, надає можливість швидко засвоїти нову інформацію та формує асоціативні зв'язки, що сприяють поглибленому аналізу художніх текстів. Емоційно-регулятивна функція знижує рівень стресу під час занять, підтримує дружню атмосферу в групі та стимулює взаємодію між студентами, що безпосередньо впливає на якість навчального процесу. Когнітивна функція сприяє розвитку аналітичного та асоціативного мислення, стимулює формування власних оцінок, критичного осмислення художніх творів та розширює можливості студентів для порівняльного аналізу літературних явищ. Комунікативна функція формує відкритий діалог між студентами та викладачем, заохочує обмін думками, інтерпретаціями та критичними судженнями, а рефлексивна – сприяє узагальненню матеріалу, співвіднесенню його з особистим досвідом та формуванню індивідуальних висновків.

4. Установлено, що ефективна інтеграція мемів у навчальний процес потребує комплексного підходу, який враховує вікові, психологічні та когнітивні особливості студентів, відповідність навчальним цілям і тематиці заняття, а також дотримання етичних норм і академічної доброчесності. Меми доцільно використовувати на різних етапах заняття: для мотивації на початку, пояснення складних понять, активізації дискусій, підготовки до узагальнення матеріалу та рефлексії наприкінці заняття. Поєднання мемів із традиційними методами

викладання літератури, забезпечує цілісність, наукову точність і глибину навчального процесу. Методично грамотне застосування мемів стимулює активність студентів, покращує концентрацію уваги, формує критичне мислення, підвищує мотивацію до навчання та сприяє кращому засвоєнню теоретичного матеріалу.

Отже, використання мемів у поєднанні з цифровими та мультимедійними інструментами створює сучасне, адаптоване до потреб студентів навчальне середовище, яке відповідає вимогам цифрової педагогіки та сучасної освітньої практики. Безсумнівно, упровадження мемів у освітній процес сприяє формуванню у студентів медіаграмотності, розвитку емоційного інтелекту та інформаційної культури, що є надзвичайно важливим для підготовки компетентних фахівців у сучасних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безчотнікова С. В. Роль філософської спадщини Платона в історії зв'язків із громадськістю. *Інформаційне суспільство*. 2011. Т. 14. С. 34–38.
2. В. Г. І. Використання інтерактивних технологій в освіті. *Наукові записки*. 2018. № 139. С. 53–60.
3. Лях І. М., Савенков О. І., Чобаль В. В., Гладкий К. І. Використання інтерактивних методів навчання: шлях до ефективної освіти. *Актуальні проблеми економіки*. 2025. № 4 (286). С. 14–20.
4. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навчально-методичний посібник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
5. Гагіна Н. В. Кооперативне навчання у вищій школі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2012. № 64. С. 98–102.
6. Галаєвська Л. В. Особливості застосування інтерактивних методів у навчанні здобувачів освіти в умовах шкільної мовної освіти. *Pedagogical Sciences*. 2023. С. 40–43.
7. Гевко І. В. Використання інтерактивних технологій в освіті. Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. Вип. СXXXIX (139). С. 53–60.
8. Гогуленко О. П., Чудак Є. М. Мем-культура – один з інтерактивних методів вивчення української мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2021. Т. 1, № 49. С. 186–186.
9. Губарь О. Г., Спіцин В. В., Котяш І. С. Вплив використання інтерактивних технологій на якість навчання майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. *Академічні візії*. 2023. № 26.

10. Докінз Р. Егоїстичний ген / пер. Я. А. Лебеденко. Харків : КСД, 2017. 540с.
11. Дурнів О., Литовченко А. Соціологічна дефініція поняття «інтернет-мем»: подалі від «мему». *Соціологічні студії*. 2024. Т. 1, № 24. С. 15–23.
12. Єльнікова О. В. Інтерактивне навчання – засіб модернізації освіти у сучасній школі. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. 2002. Т. 24. С. 84–88.
13. Жадько В. О. Гібридна війна і журналістика. *Проблеми інформаційної безпеки* / ред. О. І. Харитоненко, Ю. С. Полтавець. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. 356 с.
14. Зубар П. М. Класифікація інтернет-мемів (на прикладі вірусних зображень). *Медіанпростір*. 2023. Т. 127.
15. Інтерактивні методи навчання як засіб активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти / О. Hulai *Distance Education in Ukraine: Innovative, Normative-Legal, Pedagogical Aspects*. 2023. Т. 4. С. 256–264.
16. Канюк О., Кіш Н. Використання інтерактивних технологій у викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2025. № 1 (56). С. 65–68.
17. Коваль Н. В. Інтернет-мем як креативний інструмент маркетингу. *Ефективна економіка*. 2023. № 1. С. 1–22.
18. Козак О. Я. Впровадження інноваційних технологій на уроках у початковій школі. *Обрії педагогічних знань: теорія, новації, практика : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Миколаїв, 2020. С. 239–265.
19. Комар О. Інтерація як основа освітнього співробітництва на уроках у початковій школі. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2019. № 1. С. 64–70.

20. Мельник В. В. Інтеракція в освітньому процесі: технологія організації. *Управління школою*. 2006. № 13. С. 15–34.
21. Мосієнко В. О., Шахіна І. Ю. Інтерактивне навчання: переваги та недоліки. *The 6th International Scientific and Practical Conference «Methodical and Practical Methods of Creating Inventions»*. Sofia, Bulgaria, 2023. С. 151–151.
22. Офіційний вебпортал парламенту України. Про вищу освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 23.11.2025).
23. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок та інтерактивні технології : науково-методичний посібник / ред. О. І. Пометун. Київ, 2003. 181 с.
24. Руденко В. М. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів засобами інтерактивних технологій. Черкаси, 2010. 20 с.
25. Рязанов А. С. Мем як комунікативна одиниця: синхронія та діахронія поняття. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія «Соціальні комунікації»*. 2018. № 14. С. 9–13.
26. Сердюк Т. В. Інтерактивні технології навчання суспільних дисциплін як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації. 2010. 21 с.
27. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. Київ : Таксон, 2006. 88 с.
28. Закон України Про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 23.11.2025).
29. Собченко Т. М., Федоренко В. В. Використання мемів в освітньому процесі як освітній тренд. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : зб. матеріалів III міжнар. наук.-практ. конф.* Харків, 2024. С. 53–58.

30. Тищенко В. О. та ін. Гейміфікація у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури: досвід інтеграції в дисципліни «Інформаційні технології в освіті» та «Іноземна мова». *Академічні візії*. 2025. № 47. 13 с.
31. Цапук О. В., Старжець В. І. Переваги та недоліки використання інтерактивних методів навчання. *Збірник тез наукових доповідей учасників конференції*. Ч. 2. 2020. С. 133–135.
32. Чаплак Я., Чуйко Г. Специфіка мемів у інтернет-просторі сучасного суспільства. *Scientific Collection «InterConf»: Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference «Scientific goals and purposes in XXI century»*. Seattle, USA, 2022. P. 337–350.
33. Чернишова Л. І., Акулюшина М. О. Інтерактивні методи навчання як сучасний напрямок активізації пізнавальної діяльності студентів у вищих навчальних закладах. *Шляхи реалізації кредитно-модульної системи : матеріали науково-методичного семінару*. Одеса, 2013. С. 83–88.
34. Чернікова О. Вербальний мем: лінгвістичний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2015. № 51. С. 354–356.
35. Чернявська Л. В. Мемотворчість покоління Z в англomовних медіа. Запоріжжя : ЗНУ, 2021. 67 с.
36. Черноштан Є. В. «Я знаю, що нічого не знаю»: гносеологічна установка Сократа. *Philosophy and Governance*. 2025. Т. 6, № 10.
37. Штепа О., Коваленко С. Особливості застосування лекційних занять під час вивчення суспільствознавчих дисциплін у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Т. 54, № 2. С 321-326.
38. Яндола К. О. Роль мемів серед сучасних освітніх трендів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2024. Т. 97. С. 62–67.
39. Blackmore S. *The meme machine*. Oxford ; New York : Oxford University Press, 1999. URL:

- https://www.researchgate.net/publication/220327365_The_Meme_Machine
(дата звернення: 23.11.2025).
40. Brodie R. *Virus of the mind: the new science of the meme*. Hay House, 2009. 249 p.
41. Dawkins R. *The selfish gene*. Oxford : Oxford University Press, 2006. 360 p.
URL: https://openlibrary.org/books/OL17856751M/The_selfish_gene (дата звернення: 23.11.2025).
42. Dennett D. C. *The evolution of culture*. 2001. URL: https://www.researchgate.net/publication/296879996_The_evolution_of_culture
(дата звернення: 23.11.2025).
43. Oxford Advanced Learner's Dictionary. Definition of meme noun. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/meme> (дата звернення: 23.11.2025).
44. El-Sabagh H. Adaptive e-learning environment based on learning styles and its impact on development students' engagement. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2021. Vol. 18. P. 53.
45. Merriam-Webster Dictionary. Meme. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/meme> (дата звернення: 23.11.2025).
46. Milner R. M. *The world made meme: public conversations and participatory media*. Cambridge, MA : MIT Press, 2016. 272 p.
47. Rogers K. Meme. URL: <https://www.britannica.com/topic/meme> (дата звернення: 23.11.2025)
48. Rushkoff D. *Media virus*. Ballantine Books, 1996. 181 p.
49. Shifman L. *Memes in digital culture*. Cambridge, MA : MIT Press, 2014. 211p.
50. Vlachopoulos D., Makri A. The effect of games and simulations on higher education: a systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2017. Vol. 14. P. 22.
51. Zake V., McBride M. K., Hammerberg K. *Exploring the utility of memes for U.S. government influence campaigns*. 2018.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета щодо впливу використання мемів у навчальному процесі під час вивчення української та зарубіжної літератур

Мета: дослідити, як застосування мемів під час лекцій впливає на сприйняття матеріалу, увагу, емоційний стан і мотивацію студентів у порівнянні з традиційними формами навчання.

1. Як би ви охарактеризували свій досвід участі у традиційних лекціях з літератури?

- Цікаво, змістовно.
- Корисно, але іноді нудно.
- Важко зосередитися, інформації забагато.
- Не запам'ятовую матеріал надовго.

2. Як змінилося ваше сприйняття лекцій, коли у презентаціях з'явилися мемів?

- Стало значно цікавіше.
- Стало трохи динамічніше.
- Нічого не змінилося.
- Мемів було забагато, це відволікало.

3. Порівняйте обидва формати занять. У яких із них ви краще запам'ятовували матеріал?

- Під час традиційних лекцій.
- Під час лекцій з мемами.
- Однаково.
- Важко відповісти.

4. Що, на вашу думку, допомогло краще зрозуміти складні теми? (Можна обрати кілька варіантів)

- Пояснення викладача.
- Приклади з художніх творів.
- Мем із жартом чи іронією до теми.
- Обговорення після перегляду мема.
- Візуальні слайди без гумору.

5. Як ви вважаєте, меми допомагають краще запам'ятати навчальний матеріал?

- Так, значно допомагають.
- Частково.
- Не мають впливу.
- Відволікають від суті.

6. Як використання мемів вплинуло на ваш емоційний стан під час заняття з літератури? (Можна обрати кілька варіантів)

- Підняло настрій, захотілося слухати.
- Зняло напругу, стало комфортніше.
- Не відчув(-ла) різниці.
- Іноді здавалося зайвим.

7. Як ви вважаєте, меми вплинули на вашу увагу і зосередженість?

- Так, я уважніше стежив(-ла) за лекцією.
- Частково, деякі меми справді привертали увагу.
- Ні, не помітив(-ла) змін.
- Навпаки, гумор відволікав.

8. У яких навчальних ситуаціях, на вашу думку, меми особливо доречні під час занять з літератури? (Можна обрати кілька варіантів)

- Для пояснення складних понять.
- Для підбиття підсумків теми.
- Для рефлексії або обговорення.
- Для створення позитивного настрою.
- Взагалі не потрібні.
- У всіх перелічених випадках

9. Як ви вважаєте, який підхід більш мотивує до навчання?

- Традиційні лекції
- Лекції з використанням мемів
- Поєднання обох підходів
- Не відчув(-ла) різниці

10. Чи хотіли б ви, щоб меми використовувалися частіше під час занять з літератури?

- Так
- Байдуже
- Ні

11. Що вам найбільше запам'яталося з лекцій із мемами? (Відкрите запитання)

12. На вашу думку, у чому головна користь використання мемів у навчанні під час вивчення літератури? (Відкрите запитання)

13. Який формат занять ви вважаєте найефективнішим для себе особисто і чому? (Відкрите запитання)

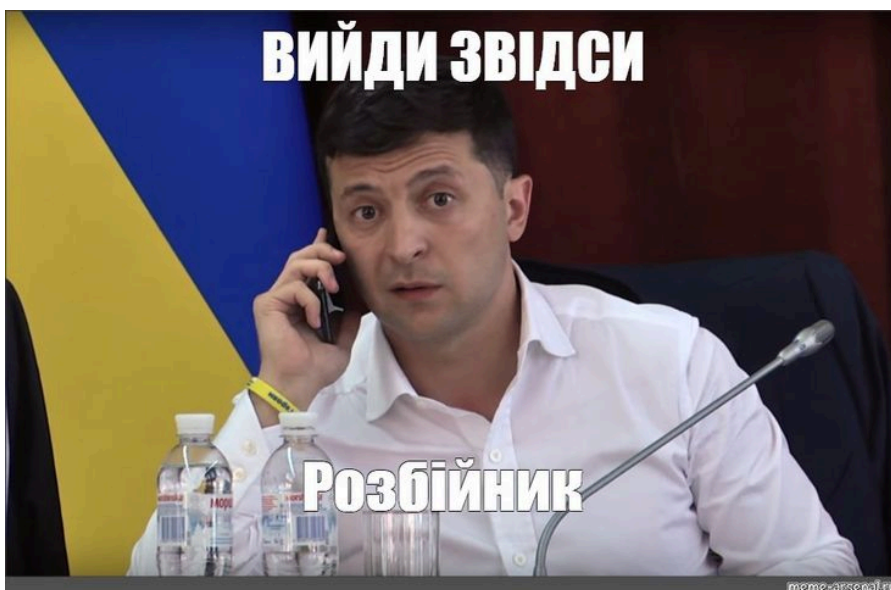


Рис. 2.1.

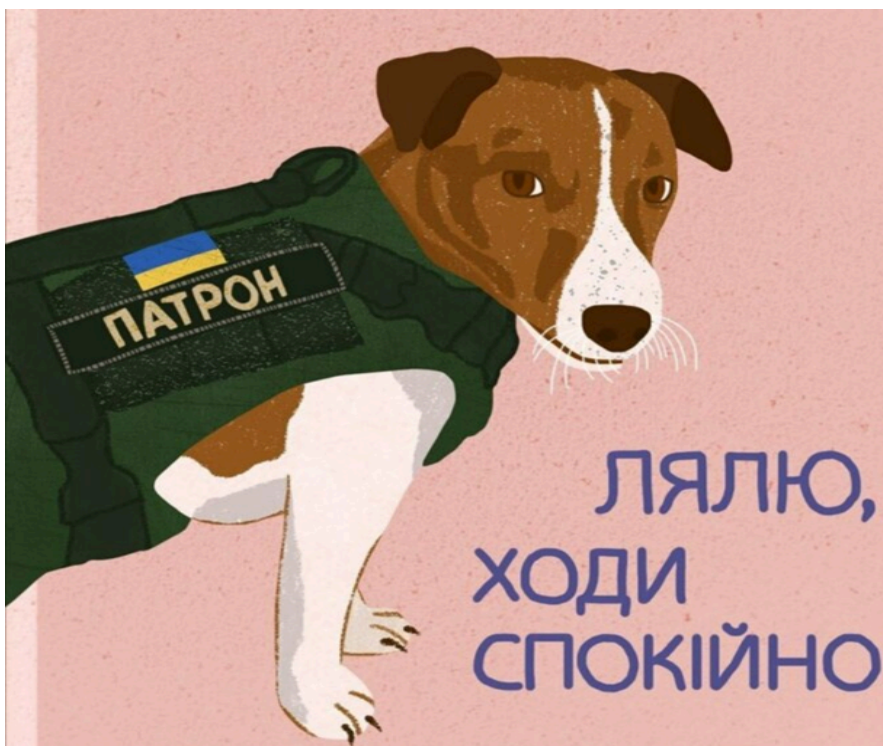


Рис. 2.2.



Рис. 2.3.



Рис. 2.4.

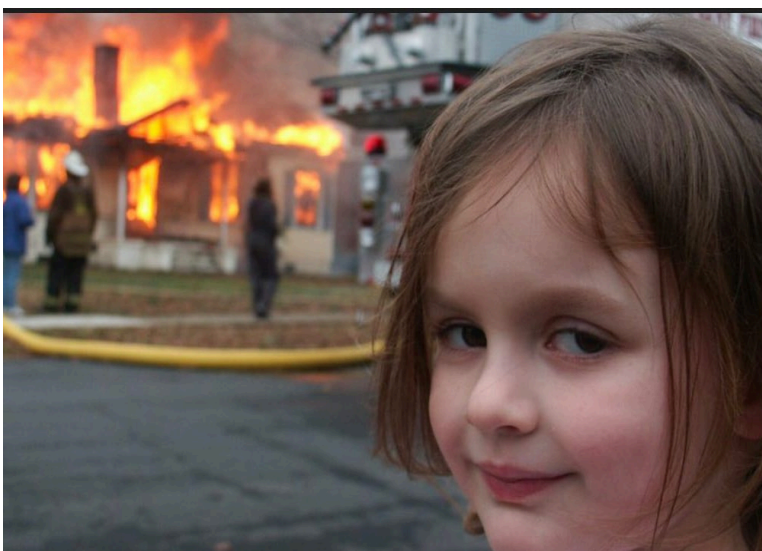


Рис. 2.5.



Рис. 2.6.



Рис. 2.7.



Рис. 2.8.

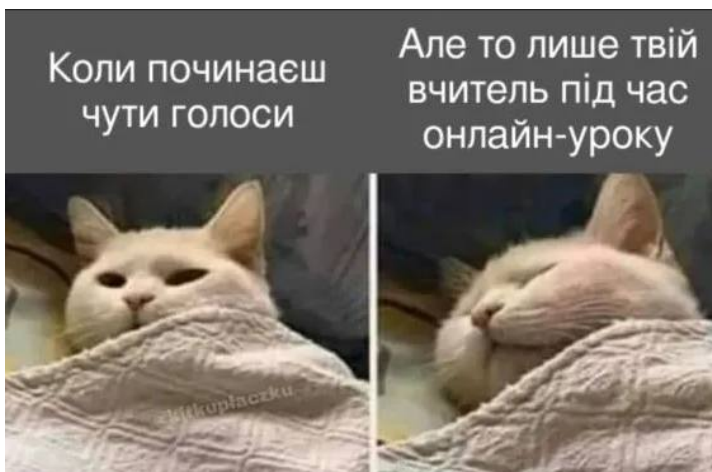


Рис. 2.9.

КОЛИ ПИТАЮТЬ, ЧИ ПІДЕШ В МАГІСТРАТУРУ

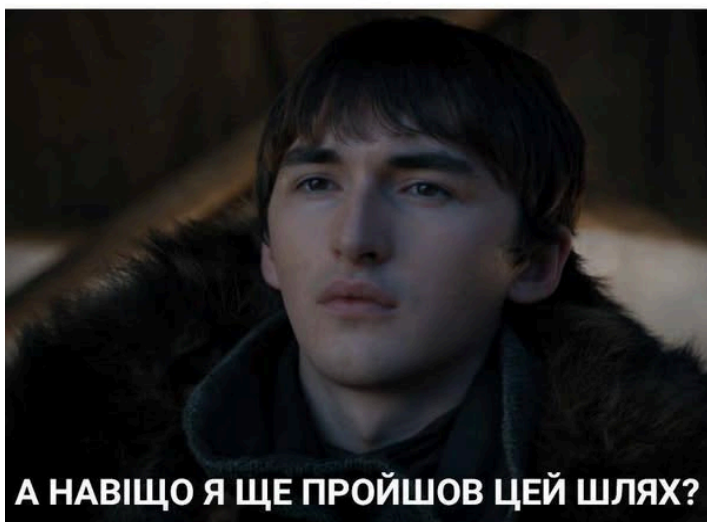


Рис. 2.10.

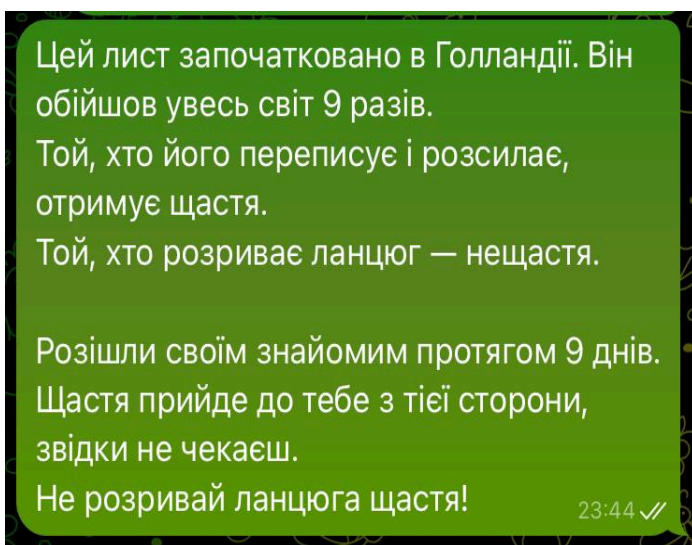


Рис. 2.11.