УДК 81'42
DOI: 10.31652/2412-1142-2026-80-41-51

Лазаренко Світлана В'ячеславівна
кандидат філологічних наук, доцент кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського,
м. Одеса, Україна
ORCID ID: 0000-0002-5460-290X
svetlana.lazarenko.35@gmail.com

СТУПЕНЕВЕ ВПРОВАДЖЕННЯ СТОРИТЕЛІНГУ У ФОРМУВАННЯ ФАХОВОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню особливостей впровадження технології сторителінгу під час формування фахового мовлення майбутніх педагогів. Схарактеризовані основні підходи до розуміння сутності сторителінгу, зокрема комунікативний, наративний, психологічний, культурологічний, дидактичний, мультимедійний і іміджево-прагматичний. З огляду на специфіку дослідження та синергетичне поєднання ключових ідей кожного з окреслених підходів, запропоновано розглядати сторителінг як цілісну, полікодову, прагматично зорієнтовану технологію, яка реалізується синергією вербальних і невербальних компонентів і одночасно оптимізує комунікацію, активізує психоемоційну та когнітивну сферу реципієнтів, забезпечує трансляцію культурних смислів, дидактичний вплив і конструювання іміджу суб'єкта. Обґрунтовано, що впровадження сторителінгу в освітній процес у закладах вищої освіти не є статичним, його реалізація має специфічні ознаки на кожному освітньому рівні, зумовлені трансформацією мети професійної підготовки, динамікою розвитку мовної особистості здобувача та зміною його комунікативних завдань у науковому й освітньому просторі. Схарактеризований лінгводидактичний потенціал сторителінгу під час формування фахового мовлення майбутніх педагогів і з'ясована динаміка функціонального навантаження сторителінгу на кожному з рівнів вищої освіти: від контекстуалізації ділових ситуацій на бакалаврат й фасилітації знання в магістратурі до продукування інтелектуально впливового академічного наративу в аспірантурі. Систематизована класифікація сторителінгу з урахуванням різних критеріїв, для кожного рівня вищої освіти визначені домінантні види сторителінгу. З огляду на специфіку кожного освітнього рівня описані диференціальні ознаки етапів реалізації сторителінгу, які виявляються в зростанні автономії здобувачів від низької до абсолютної, ускладненні траєкторії мовленнєвої діяльності, якісній зміні навчального матеріалу від готових текстів до власних дисертаційних ідей та еволюції фінального продукту від структурно-текстової схеми й навчального полілогу до харизматичного, емоційно й інтелектуально впливового академічного презентативного наративу.

Ключові слова: сторителінг, вища освіта, фахове мовлення, майбутні педагоги, ступеневе впровадження.

1. ВСТУП

Постановка проблеми. Сучасний освітній процес зазнає суттєвих трансформацій під впливом глобалізаційних та інтеграційних тенденцій, зокрема інтеграції української системи навчання в міжнародний простір і формування єдиних стандартів, міжнародної мобільності учасників, активного впровадження цифрових технологій і інтенсифікації дистанційного та асинхронного навчання. Змінюються акценти щодо кінцевих результатів навчання: з передачі знань фокус переміщується на розвиток критичного та креативного мислення, формування вмінь розв'язувати проблеми нестандартно та комплексно, ефективно взаємодіяти в мультикультурному середовищі, використовуючи новітні цифрові технології. Однією із перспективних сучасних технологій, що сприяє формуванню усіх цих умінь, є сторителінг, який Т. Федик характеризує як основний інструмент навчання та спілкування XXI ст., зазначаючи, що він є «природним та потужним інструментом навчання та комунікації, оскільки сприяє емоційній взаємодії, покращує запам'ятовування інформації та підвищує зацікавленість аудиторії» (Федик, 2025, с. 60). Досліджуючи ефективність сторителінгу під час підготовки здобувачів вищої освіти, Н. Грицак досить слушно зауважує:

© С. В. Лазаренко, 2026

«Великий потенціал сторітелінгу відкриває нові перспективи для педагогічних досліджень, адже він за своєю сутністю інтегрує у собі компоненти практичної іміджології, інструментарій психології, ознаки управлінської діяльності, елементи ораторського мистецтва і акторської майстерності тощо» (Грицак, 2023, с. 49).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасної наукової літератури дозволяє виокремити такі основні напрями дослідження сторителінгу: функціонування сторителінгу в журналістській практиці (Ю. Блажеєвська, А. Градюшко, К. Коваленко, О. Харитоненко), у маркетингових комунікаціях (Р. Базака, А. Белянська, С. Гаврилов, О. Горчинська, Ю. Зубкова, Н. Кутуза, І. Ущаповська, Т. Соболєва, Д. Стукало, Л. Шевченко), у педагогічній практиці (Н. Акулова, Г. Атрошенко, С. Біла, Н. Бондаренко, З. Крамська, Т. Лугова, С. Остапчук, М. Пелагейченко, О. Пометун, Г. Табакова), інтеграція класичного / вербального сторителінгу з сучасними цифровими технологіями (цифровий сторителінг) (А. Вишницька, О. Кисельова, М. Короленко, Б. Салюк, Л. Панченко, Т. Федик). В аспекті мовної підготовки сторителінг досліджували Н. Білоусова, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Грицак, Н. Гудована, Т. Гуцалюк, А. Житницька, В. Ємельяненко, Н. Калюжка, А. Ковач, М. Мазурок, Т. Мочан, Л. Назаренко, А. Петренко, О. П'ятецька, І. Сабада, Н. Самойленко, О. Саприкіна, К. Симоненко, З. Удич, В. Хила, М. Чміль, Л. Щербина, А. Ющенко та ін.

Попри значну кількість наукових розвідок, присвячених використанню сторителінгу під час викладання дисциплін мовно-літературного циклу, вважаємо, що й досі є чимало питань, які залишаються недостатньо розкритими та потребують більш детального вивчення. Зокрема, деталізації потребують диференціальні ознаки впровадження сторителінгу в формування фахового мовлення майбутніх педагогів крізь призму ступеневості вищої освіти. З огляду на те, що кожен рівень вищої освіти має специфічну стратегічну мету та завдання, вважаємо, що й використання наративних практик, зокрема й технології сторителінгу, на кожному з них повинно мати характерні особливості в архітектоніці, функціональному навантаженні, навчальному матеріалі та фінальному продукті.

Мета статті – розкрити диференціальні ознаки впровадження технології сторителінгу в формування фахового мовлення майбутніх педагогів в аспекті ступеневості вищої освіти.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Аналіз наукової літератури дозволяє виокремити такі підходи до розуміння сутності сторителінгу:

1) комунікативний, основна ідея якого полягає в тому, що вербалізація ідеї через життєві історії з вираженою сюжетною лінією забезпечує більший комунікативний вплив та інтенсифікацію сприйняття інформації, ніж абстрактні дескрипції (Д. Армстронг, А. Сімонс, П. Сміт);

2) наративний, який ґрунтується на концепції про те, що природною формою репрезентації людського мислення є послідовна логічна текстова структура, де сенсоутворення відбувається не через формальну передачу фактів, а через їхню інтеграцію в цілісну сюжетну архітектуру, що забезпечує інтенсифікацію сприйняття, адекватність інтерпретації та ефективність засвоєння отриманої інформації (Дж. Брунер, П. Рікер, В. Фішер);

3) психологічний, у межах якого сторителінг кваліфікують як інструмент афективного впливу, де інформація, подана у формі сюжетної історії, викликає емоційний резонанс, а відтак активізує когнітивні процеси реципієнта, стимулює його внутрішні ресурси до рефлекторного засвоєння інформації (Р. Герріг, М. Грін, Т. Брок, П. Зак, Н. Чепелєва, О. Кононенко);

4) культурологічний, представники якого характеризують сторителінг як універсальний спосіб трансляції соціокультурного досвіду, аксіологічних орієнтирів та етнокультурних кодів, що забезпечує збереження національної культури й сприяє формуванню ідентичності реципієнта у глобалізованому просторі (Р. Барт, У. Еко, К. Леві-Стросс, Я. Грицак, О. Забужко, Н. Слухай);

5) дидактичний, у межах якого сторителінг трактують як інноваційну технологію навчального впливу, що є ефективним інструментом активізації пізнавальної діяльності реципієнта, інтенсифікації засвоєння знань і формування необхідних компетентностей (К. Еган, М. Россітер, Г. Гич, Н. Грицак, Л. Кайдалова, Н. Саєнко, О. Семеног);

6) мультимедійний, що тлумачить сторителінг як полікодову технологію, за якої зміст повідомлення актуалізується завдяки синергетичному поєднанню вербального тексту, аудіовізуальних та інтерактивних елементів, що забезпечує мультисенсорне сприйняття та активізує когнітивну діяльність реципієнта на аналіз та засвоєння смислів (Дж. Ламберт, Б. Робін, Н. Морзе, Д. Вінніченко, О. Непша, Л. Панченко, Т. Попович);

7) іміджево-прагматичний, у межах якого сторителінг визначають як інструмент комунікативного впливу, спрямованого на конструювання інституційного або особистісного іміджу суб'єкта, репрезентацію його ціннісних орієнтирів, світоглядних позицій і формування лояльності реципієнтів (С. Годін, К. Салмон, А. Сімонс, В. Королько, З. Галаджун, Г. Почепцов, Б. Салюк, І. Школа).

Багатовекторність підходів до розуміння сутності сторителінгу свідчить про його складну та поліфункціональну природу. Жоден з підходів не заперечує, а доповнює інші, висвітлюючи різні аспекти феномену сторителінгу. В аспекті нашого дослідження будемо послуговуватися інтегративним підходом, що передбачає синергетичне поєднання ідей усіх окреслених підходів. З огляду на це будемо розглядати сторителінг як цілісну, полікодову, прагматично зорієнтовану технологію, яка реалізується синергією вербальних і невербальних компонентів і одночасно оптимізує комунікацію, активізує психоемоційну та когнітивну сферу реципієнтів, забезпечує трансляцію культурних смислів, дидактичний вплив і конструювання іміджу суб'єкта.

Формування фахового мовлення здобувачів у закладах вищої освіти є неперервним і ступеневим процесом, що охоплює всі рівні освіти: від бакалаврського до освітньо-наукового / освітньо-творчого. На кожному з цих рівнів впровадження сторителінгу має певні особливості, зумовлені трансформацією мети професійної підготовки, динамікою розвитку мовної особистості здобувача та зміною його комунікативних завдань у науковому й освітньому просторі.

Так, на бакалаврському рівні увага сконцентрована на розвитку вмінь послуговуватися переважно офіційно-діловим стилем мовлення. Здобувачі зосереджені на опануванні базової професійної термінології, поглибленні знань про норми сучасної української літературної мови та формуванні навичок продукування різножанрових офіційно-ділових текстів. З огляду на це технологія сторителінгу на цьому рівні є дієвим інструментом для контекстуалізації та візуалізації професійних ситуацій, орієнтованим на засвоєння норм і правил ділової комунікації, подолання термінологічного бар'єру шляхом моделювання реальних професійних кейсів.

На магістерському рівні фокус уваги переміщується на науковий стиль мовлення, удосконалюється професійно-комунікативна компетентність здобувачів у аспекті майбутньої науково-педагогічної / дослідницької діяльності. Вони засвоюють жанрову специфіку академічних текстів (наукова стаття, тези доповідей, магістерська робота), опановують не тільки специфічну терміносистему обраного фаху, а й загальнонаукову методологічну термінологію, понятійний апарат педагогіки та психології вищої школи. Цей етап передбачає розвиток умінь продукувати тексти різних наукових жанрів, вести наукову дискусію, рецензувати наукові праці та аргументувати власну дослідницьку позицію. У цьому контексті сторителінг є інструментом професійної фасилітації, що розвиває у майбутніх педагогів уміння інтегрувати науковий виклад у живий контекст освітньої практики, адаптуючи його під особливості навчальної аудиторії.

На освітньо-науковому/ освітньо-творчому рівні вищої освіти формування фахового мовлення набуває вираженого академічно-дослідницького та концептуального характеру, увагу зосереджена на продукуванні складного наукового дискурсу, підготовку фахових

публікацій високого рівня, інтеграцію у світовий науковий простір. Здобувачі опановують вищий рівень міждисциплінарної терміносистеми, розвивають уміння вести науковий діалог на міжнародному рівні, здійснювати експертне рецензування наукових розвідок, обґрунтовувати результати власних наукових досліджень, перетворювати складні абстрактні наукові теорії на переконливі, логічні, емоційно впливові інтелектуальні сюжети, що досить важливо для успішної презентації результатів дослідження перед експертним співтовариством і формування харизматичної мовленнєвої особистості сучасного науковця. Відтак, сторителінг на зазначеному рівні перетворюється в інструмент академічного наративу, що сприяє формуванню іміджу науковця та популяризації його досліджень у вітчизняній і міжнародній науковій спільнотах.

Як бачимо, на кожному рівні вищої освіти стратегічна мета навчання та специфіка кінцевих результатів підготовки зумовлюють трансформацію сторителінгу як освітньої технології: від контекстуалізації та візуалізації ділових ситуацій на бакалаврат й фасилітації наукового знання в магістратурі до продукування в аспірантурі емоційно та інтелектуально впливового академічного наративу, який сприятиме створенню іміджу сучасного науковця та успішному поширенню його ідей у вітчизняному та міжнародному науковому просторі. Усе це обумовлює особливості впровадження сторителінгу, що відображається на його функціональному навантаженні на різних рівнях вищої освіти, етапах реалізації, умовах ефективного впровадження, доборі навчального текстового матеріалу, а також жанровому розмаїтті наративів, що продукують здобувачі.

Аналіз останніх наукових розвідок, присвячених дослідженню педагогічного потенціалу сторителінгу, дозволяє констатувати, що більшість дослідників одностайно визнають його ключову роль у формуванні критичного мислення здобувачів освіти. Водночас учені виокремлюють й інші функції цієї технології. Зокрема, Ш. Аль-Шайє досліджуючи особливості використання сторителінгу під час підготовки майбутніх викладачів арабської мови, слушно зауважує, що крім розвитку вмінь критичного читання та критичного мислення, технологія активізує навички саморегуляції, що є досить важливим для професійної підготовки майбутніх викладачів (Аль-Шайє, 2021, с. 2062).

Досліджуючи використання сторителінгу у закладах вищої освіти, Л. Абдушелішвілі виокремлює такі його основні функції: ретрансляція знань; активізація когнітивно-емоційних процесів реципієнтів; розвиток їх критичного мислення та логічного міркування; полегшення сприйняття та запам'ятовування інформації; підвищення мотивації до навчання; формування емпатії до опонентів і представників інших культур; створення комфортного психолого-педагогічного середовища для комунікації (Абдушелішвілі, 2024, с. 564).

Вітчизняні дослідники, О. Лисенко, О. Крупський, Ю. Стасюк, солідаризуючись із окресленими вище поглядами зарубіжних науковців, поширюють функціональний спектр сторителінгу. Погоджуючись з тим, що технологія відіграє суттєву роль у розвитку критичного мислення, покращенні сприйняття інформації та підвищення мотивації до навчання, автори фокусують увагу на її структурно-комунікативному аспекті та до переліку домінантних функцій додають такі: формування умінь добирати та структурувати контент, поєднувати його з візуальними та звуковими компонентами; розвиток творчого та стратегічного мислення здобувачів, їх колаборативних умінь; мінімізація когнітивного бар'єру під час засвоєння складного навчального матеріалу; налагодження ефективної комунікації між учасниками освітнього процесу (Лисенко, Крупський, Стасюк, 2025, с. 97).

Вказівку на поліфункціональність сторителінгу як освітньої технології знаходимо і в працях інших вітчизняних дослідників. Відзначаємо, що більшість з них визначають мотиваційну, комунікативну та об'єднувальну функції як наріжні в освітньому процесі (Н. Горбач, Л. Кайдалова, М. Мазурок і О. Саприкіна, Н. Грицак). Водночас кожен із науковців фокусує увагу на специфічних аспектах технології. Так, Н. Горбач робить акцент на психолінгвістичній природі наративу, виокремлюючи емотивну, експресивну та асоціативну функції сторителінгу (Горбач, 2021, с. 189). Л. Кайдалова фокусується на

класичному педагогічному вимірі, наголошуючи на наставницькому, розвивальному та виховному потенціалах технології (Кайдалова, 2020, с. 137). М. Мазурок та О. Саприкіна зосереджують увагу на прагматичному аспекті сторителінгу і виокремлюють серед його функцій сугестивну та утилітарну (Мазурок, Саприкіна, 2022, с. 164). Н. Грицак фокусує дослідження на ціннісно-орієнтованих складниках сторителінгу та досліджує його аксіологічну, соціокультурну та результативну функції, що є досить важливими для формування цілісної соціокультурної компетентності здобувачів вищої освіти (Грицак, 2023, с. 50).

Погоджуючись із описаним вище функціональним спектром сторителінгу, відзначимо, що в умовах багаторівневої вищої освіти окреслені функції не є статичними та рівнозначущими: на кожному етапі вони актуалізуються по-різному відповідно до стратегічної мети та специфіки кінцевих результатів опанування відповідної освітньої програми.

Так, на бакалаврському рівні, де першочерговим є адаптація до фахового дискурсу, збагачення словника здобувачів фаховою термінологію для подолання комунікативних бар'єрів, домінантними є пізнавальна, інформативна, мотиваційна функції та функція мінімізації когнітивного навантаження.

На магістерському рівні, орієнтованому на формування науково-педагогічної комунікативної компетентності, головними стають фасилітаційна, наставницька, колаборативна, прагматико-стратегічна функції, які сприятимуть формуванню в майбутніх викладачів умінь інтегрувати складні наукові наративи в практику навчання, адаптуючи до потреб аудиторії.

На освітньо-науковому / освітньо-творчому рівні, на якому розвиток фахового мовлення досягає апогею, домінантними стають аксіологічна, академічно-наративна, переконувальна, іміджотворчо-репрезентативна функції.

Багатовекторним є не тільки функціональний потенціал сторителінгу, а і його жанрове / видове розмаїття. У світовій практиці сторителінг найчастіше класифікують за структурою сюжету або сферою застосування. Так, Кр. Букер у своїй фундаментальній праці «Сім базових сюжетів» довів, що всі наративи можна звести до 7 жанрових архетипів: «Подолання монстра», «Зі злиднів у багатство», «Квест (Подорож)», «Туди й назад», «Комедія», «Трагедія» і «Переродження» (Кр. Букер, 2019). У контексті педагогічного сторителінгу ці архетипи, на нашу думку, можна адаптувати так: «Подолання монстра» – розв'язання проблемної ситуації, «Зі злиднів у багатство» – рефлексія професійного становлення (опис досвіду, аналіз ефективності, вироблення стратегій удосконалення), «Квест» – алгоритм поетапного наукового пошуку (збір і аналіз даних, перевірка гіпотез), «Туди й назад» – осмислення міжкультурного досвіду, ретрансляція культурних кодів, «Переродження» – опис професійної трансформації, прийняття інноваційних ідей, «Комедія» – встановлення гармонійних міжособистісних відносин, мінімізація психологічних бар'єрів, «Трагедія» – аналіз критичних професійних помилок з метою запобігання їм у подальшій професійній кар'єрі.

Аналіз вітчизняних досліджень, присвячених типологізації сторителінгу, свідчить про наявність значної кількості дослідницьких підходів та використання різноаспектних класифікаційних критеріїв. В окремих розвідках спостерігаємо дифузію критеріїв, коли в межах однієї типології змішуються (перехрещуються) різні ознаки – зокрема, сфера побутування наративу, зміст контенту та канали його трансляції. Це зумовлює потребу в чіткішій систематизації та виокремленні диференційованих критеріїв класифікації сторителінгу в освітньому просторі. На нашу думку, педагогічний сторітелінг можна класифікувати за такими критеріями:

1) за ступенем залучення здобувачів**:** *пасивний* (сприйняття й аналіз готового наративу викладача); *активний* (самостійне або колективне продукування оригінальних історій здобувачами) (Давидюк, 2022);

2) за формою репрезентації матеріалу: *текстовий, візуальний, цифровий* (Гич, 2015);

3) за ступенем попередньої підготовленості: *спонтанний, підготовлений* (Горбач, 2021);

4) за змістово-цільовою спрямованістю: *професійно-орієнтований (моделювальний)* (відтворення реальних чи потенційних ситуацій з професійної діяльності), *автобіографічний (персоніфікований)* (історії власного професійного чи особистісного становлення) (Грицак, 2023; Кайдалова, 2020; Мазурок, Саприкіна, 2022);

5) за тематикою**:** *культурний, соціальний, сімейний, дружній та особистісний* (Давидюк, 2022; Деркачова, 2022)*;*

6) за характером дидактичної опори: *за лексичними орієнтирами* (опорними словами), з*а структурно-логичною матрицею* (наочною схемою чи фреймом), *за заданим лінійним вектором* (за поданим початком/зачином історії) (Давидюк, 2022);

7) за сферою функціонування та прагматичною метою: *дидактичний (*трансляція навчального матеріалу через повчальні сюжети з реальними чи вигаданими персонажами), *самопрезентаційний (персональний)* (розповідь про власні досягнення та досвід задля переконання аудиторії та посилення ефекту публічного виступу), *корпоративний* (історії, спрямовані на оптимізацію мікроклімату, зниження конфліктності в колективі та стимулювання до самовдосконалення), *рекламний (маркетинговий)* (розповідь з метою переконання слухачів у якості, ефективності та правдивості об'єкта реклами), *сторителінг прямої дії (соціально-регулятивний)* (розповідь з метою привернення уваги до актуальних суспільних проблем сьогодення та швидкий вплив на емоції реципієнтів) (Житницька, 2022; Мазурок, Саприкіна, 2022);

8) за середовищем та характером комунікативної взаємодії: *традиційний (синхронний, контактний), мережевий (асинхронний, віртуальний)* (Житницька, 2022).

Досить цікавою вважаємо наукову розвідку Яна Боесмана та Ірен К. Мейєр. Аналізуючи специфіку сторителінгу в журналістиці, науковці виокремлюють п’ять типів оповіді: 1) «не обманюй мене» (зіставлення різних джерел інформації та їх критичний аналіз з метою виявлення правдивості та точності фактів без вираження власної позиції журналіста); 2) «факти, а не історія» (журналіст лише ретранслює інформацію з різних джерел, уникаючи їх інтерпретації та критичного аналізу); 3) «інструментарій» (викладення фактів у цікавій сюжетній лініій з метою полегшення сприйняття та емоційного залучення реципієнтів); 4) «голос» (повне відсторонення автора від змісту оповіді, передача платформи для монологу іншим суб’єктам); 5) «правдивий неточний репертуар» (приховане моделювання реальності, спотворення фактів – у журналістській практиці такі наративи вважають девіантними і засуджують) (Боесман, Мейєр, 2018). На нашу думку, окреслені стратегії медіадискурсу можна спроєктувати на педагогічний сторителінг. Вважаємо, що тут правомірно говорити про ще один критерій видової диференціації сторителінгу: за характером прагматичного оброблення фактів та репрезентацієї позиції автора. Відповідно до цього критерію проєкцію концепції Я. Боесмана та І. К. Мейєр на педагогічний сторителінг моделюємо так: 1) репродуктивний (констатувальний) сторителінг (переказ інформації без інтерпретації, критичного аналізу чи власного ставлення – співвідносний з наративом «факти, а не історія»); 2) аналітико-дослідницький (критичний) сторителінг (аналіз наукового контенту з метою перевірки достовірності фактів, виявлення прихованої маніпуляції – співвідносний з наративом «не обманюй мене») 3) комунікативно-ілюстративний сторителінг (використання різних каналів сприйняття інформації (аудіального, візуального, кінестетичного) з метою емоційного впливу на реципієнта – співвідносний з наративом «інструментарій»); 4) фасилітативний сторителінг (оповідач свідомо самоусувається, надаючи слово іншому спікеру чи персонажу кейсу, обираючи роль модератора, який організовує взаємодію між реципієнтами та спікером – співвідносний з наративом «голос»); 5) сугестивно-моделювальний сторителінг (оповідач не просто переказує інформацію, він структурує та наповнює сюжет різними компонентами так, щоб спонукати реципієнтів до глибокого аналізу та самостійних висновків – співвідносний з

наративом «правдивий неточний репертуар». Проте на відміну від журналістики, де така стратегія засуджується за недостовірність, у сфері педагогіки вона є вершиною майстерності, оскільки в цьому випадку сторителінг є інструментом тонкої невимушеної сугестії, створюючи в реципієнтів ілюзію, ніби вони самостійно дійшли до певних висновків).

Використання того чи іншого виду сторителінгу під час підготовки майбутніх педагогів не може бути довільним: воно чітко детермінується стратегічною метою та кінцевими результатами кожного рівня вищої освіти, адже кожен рівень висуває різні вимоги до глибини когнітивної обробки інформації та характеру майбутньої професійної діяльності здобувачів.

На бакалаврському рівні найбільш дидактично виправданими та ефективними є *пасивний*, *підготовлений* та *комунікативно-ілюстративний (репортажний)* види сторителінгу. На цьому етапі здобувачі опановують базову термінологію та фаховий дискурс. Відповідно, у межах прагматичного оброблення фактів домінує *репродуктивний (констатувальний)* сторителінг, де головне завдання – навчитися точно передавати наукову інформацію, долаючи первинні мовленнєві бар'єри. Також активно використовується сторителінг *за лексичними орієнтирами чи заданим лінійним вектором* для розвитку базової лінгвокраїнознавчої та соціокультурної компетентностей.

На магістерському рівні акцент зміщується на використання *активного*, *професійно-орієнтованого* та *фасилітативного* сторителінгу. Готуючись до науково-педагогічної діяльності, магістранти мають опанувати роль модератора комунікації, тому вони моделюють сюжети реальних виробничих чи навчальних ситуацій, де сам оповідач займає позицію відстороненого координатора дискусії. На цьому рівні ускладнюється дидактична опора – впроваджується сторителінг *за складними структурно-логічними матрицями (схемами / фреймами)*.

На освітньо-науковому / освітньо-творчому рівні домінантними стають найскладніші за лінгвопрагматичною структурою види сторителінгу: *спонтанний*, *автобіографічний (персоніфікований)*, *мережевий* та *сугестивно-моделювальний* сторителінг. Для майбутнього науковця важливо сформувати харизматичний образ і забезпечити професійну імплементацію в академічне середовище. Реалізуючи іміджтворчу функцію, здобувачі ІІІ рівня вищої освіти активно використовують *аналітико-дослідницький* і *сугестивно-моделювальний сторителінг.* Майбутній учений так організовує виклад результатів свого дослідження, щоб не нав'язувати свої ідеї реципієнтам, а спонукати їх до глибокої рефлексії й самостійного прийняття наукових результатів оповідача.

Впровадження видів сторителінгу в систему «бакалавр – магістр – доктор філософії» повинно бути послідовним: від репродуктивного відтворення чужого знання до інтерактивного моделювання професійного простору і, зрештою, до сугестивного продукування власних наукових наративів.

Ефективне впровадження технології сторителінгу в освітній процес потребує чіткого алгоритму практичної реалізації, оскільки безсистемне використання може перетворити її дидактичний потенціал на розважальний. У вітчизняній лінгводидактиці усталеним є трикомпонентний алгоритм використання сторителінгу (Г. Давидюк, Г. Гич): пропедевтико-аналітичний етап, конструктивно-моделювальний етап, презентаційно-рефлексивний етап. Повністю поділяючи погляди дослідників щодо обґрунтованості такої послідовності, відзначимо, що на кожному рівні освіти реалізація кожного етапу суттєво відрізняється навчальним матеріалом, що буде покладений в основу майбутніх історій, рівнем автономії здобувачів, траєкторією їх мовленнєвої діяльності та кінцевим продуктом. Стисло опишемо диференціальні ознаки кожного з трьох окреслених етапів реалізації технології сторителінгу на різних рівнях вищої освіти.

1. Пропедевтико-аналітичний етап.

Бакалаврський рівень: матеріал: науково-навчальні, публіцистичні та соціокультурні тексти; автономія: низька; траєкторія: композиційно-стилістичний аналіз наративу,

виокремлення ключових концептів; продукт: структурно-текстовий конспект, ментальна карта або схема фабули сприйнятого наративу.

Магістерський рівень: матеріал: науково-навчальні та науково-популярні, публіцистичні тексти; автономія: середня траєкторія: аналіз складних фахових кейсів, виявлення імпліцитних смислів і маніпуляції, аналіз мовлення оповідача; продукт: аналітична картка лінгвометодичних або управлінських помилок у структурі кейс-сторі.

Освітньо-науковий / освітньо-творчий рівень: матеріал: наукові праці, медіатексти та рекламні наративи; автономія: висока; траєкторія: виявлення у текстах прихованих імплікатур, маніпулятивних маркерів, оцінка педагогічного впливу та оцінка дотримання норм академічної доброчесності; продукт: експертне есе або критична рецензія наукового наративу.

2. Конструктивно-моделювальний етап.

Бакалаврський рівень: матеріал: задані схеми, композиційні моделі та логічні вектори; автономія: мінімальна (моделювання тексту за визначеним структурно-стилістичним зразком); траєкторія: конструювання логічного, нормативного констатувального сторителінгу; продукт: дидактична чи культурологічна оповідь з чітким фабульним завершенням.

Магістерський рівень: матеріал: самостійно дібрані наукові, науково-популярні, офіційно-ділові, рекламні тексти за фахом; автономія: висока (індивідуальна або групова робота); траєкторія: фреймування реальності, трансформація фахової інформації в динамічний сюжет фасилітативного типу для організації навчання інших; продукт: сценарій або фреймова інтерактивна матриця професійної кейс-сторі (історії-завдання).

Освітньо-науковий / освітньо-творчий рівень: матеріал: власні наукові ідеї, гіпотези та проміжні результати дисертаційного дослідження; автономія**:** абсолютна; траєкторія: сугестивне моделювання інтелектуального сюжету, створення персоналізованого чи мережевого академічного наративу; продукт: сугестивно-моделювальний сценарій майбутньої наукової доповіді, лекції чи виступу на захисті.

3. Презентаційно-рефлексивний етап.

Бакалаврський рівень: матеріал: власна оповідь, автономія: середня (публічний виступ під керівництвом викладача), траєкторія: розвиток навичок публічного виступу; продукт: усне публічне монологічне висловлювання (ілюстративно-інформаційний репортаж).

Магістерський рівень: матеріал: розроблена інтерактивна кейс-сторі, автономія: абсолютна; траєкторія: сугестивний вплив на реципієнтів, організація професійної дискусії, уміння доводити власну позицію; продукт: дискусія або навчально-професійний полілог на основі презентованої історії.

Освітньо-науковий / освітньо-творчий рівень: матеріал: власний науковий або іміджтворчий академічний наратив; автономія: абсолютна; траєкторія: уміння здійснювати прагматичний впливу на реципієнтів, спонукати їх до наукової рефлексії; продукт: науковий презентативний наратив.

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Сторителінг є цілісною, полікодовою, прагматично зорієнтованою технологією, яка реалізується синергією вербальних і невербальних компонентів і одночасно оптимізує комунікацію, активізує психоемоційну та когнітивну сферу реципієнтів, забезпечує трансляцію культурних смислів, дидактичний вплив і конструювання іміджу суб'єкта. Впровадження цієї технології в трирівневу систему вищої освіти «бакалавр – магістр – доктор філософії» не є уніфікованим, а детермінується рівневою диференціацією вищої освіти, де кожен ступінь має відмінну стратегічну мету та кінцеві завдання підготовки. Це зумовлює динамічну трансформацію функціонального навантаження сторителінгу (від контекстуалізації та візуалізації ділових ситуацій на бакалавраті й фасилітації наукового знання в магістратурі до продукування в аспірантурі емоційно та інтелектуально впливового

академічного наративу, який сприятиме створенню іміджу сучасного науковця та успішному поширенню його ідей у вітчизняному та міжнародному науковому просторі) та послідовне ускладнення його видів за характером прагматичного оброблення фактів (репродуктивне відтворення – моделювання фасилітативних кейсів – сугестивно-моделювальне продукування власних наукових сюжетів). Алгоритм реалізації сторителінгу (пропедевтико-аналітичний, конструктивно-моделювальний та презентаційно-рефлексивний етапи) на кожному освітньому рівні також має специфічні ознаки, що виявляються в зростанні автономії здобувачів від низької до абсолютної, ускладненні траєкторії мовленнєвої діяльності, якісній зміні навчального матеріалу від готових текстів до власних дисертаційних ідей та еволюції фінального продукту від структурно-текстової схеми й навчального полілогу до харизматичного, емоційно й інтелектуально впливового академічного презентативного наративу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

[1] Abdushelishvili L. (2024) Pedagogical power of story-telling in high education to develop critical thinking. *Education and New Developments*. Vol. 1. P. 563–566. DOI: https://doi.org/10.36315/2024v1end125

[2] Alshaye S. (2021) Digital storytelling for improving critical reading skills, critical thinking skills, and self-regulated learning skills. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. Vol. 16(4). P. 2049–2069. DOI: https://doi.org/10.18844/cjes.v16i4.6074

[3] Boesman Jan, Meijer Irene Costera. (2018) "Don't read me the news, tell me the story": How news makers and storytellers negotiate journalism's boundaries when preparing and presenting news stories. *ISOJ*. Vol.8 (№1). P. 13–33 URL: https://isoj.org/wp-content/uploads/2018/04/FINALISOJ.pdf (дата звернення: 15.04.2026)

[4] Booker Christopher (2019) *Ehe seven basic plots: why we tell stories*. 736 p.

[5] Гич Г. М. (2015) Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності учнів ЗНЗ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв : МНУ ім. В. Сухомлинського. С. 188–191.

[6] Горбач Н. В. (2021) Техніка сторітелінгу у педагогічній практиці. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. № 1. С. 187–191. DOI: https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.28

[7] Грицак Н. (2023) Сторітелінг як інструмент професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти. *Молодь і ринок*. № 8. С. 48–52. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.285797

[8] Давидюк Г. М. (2022) Педагогічний сторітелінг у підготовці майбутніх педагогів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* № 80. Т. 1. С. 138–141. DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.26

[9] Деркачова О. С. (2022) Мистецтво сторітелінгу у професійній підготовці майбутніх вчителів. *Українські студії в європейському контексті*: зб. наук. пр. № 5. С. 151–157

[10] Житницька А. А. (2022) Сторітелінг як метод формування гнучких навичок комунікації майбутніх учителів іноземних мов. Теорія та методика навчання та виховання. Вип.52. С. 85–94. DOI: https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.08

[11] Кайдалова Л. Г. (2020) Педагогічний сторітелінг у підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я. Інноваційна педагогіка. Вип. 29, Т. 1. С. 136–139. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.27

[12] Лисенко О. В., Крупський О. П., Стасюк, Ю. М. (2025) Сторітелінг як інструмент розвитку критичного мислення у студентів-менеджерів. *Ринкова економіка: сучасна теорія і практика управління.* № 24. С. 83–102. DOI: https://doi.org/10.18524/2413-9998.2025.2(60).336740

[13] Мазурок М., Саприкіна О. (2022) Сторітелінг як ефективний інструмент формування комунікативної компетентності здобувачів освіти нової української школи. *Молодь і ринок.* Вип. 1 (199). С. 160–165. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254106

[14] Федик Т. В. (2025) Цифровий сторителінг – основний інструмент навчання та спілкування XXI століття. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія,досвід, проблеми.* № 74. С. 58–66. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-74-58-66

Lazarenko Svitlana Vyacheslavivna
PhD in Philology, associate professor of the department of Ukrainian philology and methods of teaching professional disciplines,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky,
Odessa, Ukraine
ORCID ID: 0000-0002-5460-290X
svetlana.lazarenko.35@gmail.com

GRADUAL INTRODUCTION OF STORYTELLING INTO THE PROCESS OF FORMING PROFESSIONAL SPEECH OF FUTURE TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article is devoted to the study of the features of implementing storytelling technology into the process of forming the professional speech of future teachers. The study characterizes the main approaches to understanding the essence of storytelling, in particular, communicative, narrative, psychological, cultural, didactic, multimedia, and image-pragmatic ones. Considering the specifics of the study and the synergetic combination of the key ideas of each approach, it is proposed to view storytelling as a holistic, polycode, pragmatically oriented technology implemented through the synergy of verbal and non-verbal components, which simultaneously optimizes communication, activates the psycho-emotional and cognitive spheres of recipients, provides the transmission of cultural meanings, didactic impact, and the construction of the subject's image.

It is substantiated that the implementation of storytelling into the educational process in higher education institutions is not static: its realization possesses specific features at each educational level, which are determined by the transformation of the professional training goals, the dynamics of the learner's linguistic personality development, and changes in their communicative tasks within scientific and educational environments. The linguodidactic potential of storytelling in the formation of future teachers' professional speech is revealed, and the dynamics of its functional load at each level of higher education is clarified: from the contextualization of business situations at the Bachelor's level and knowledge facilitation at the Master's level to the production of an intellectually influential academic narrative at the Postgraduate (PhD) level.

The classification of storytelling is systematized according to various criteria, and the dominant types of storytelling are determined for each level of higher education. Given the specifics of each educational stage, the differential features of the storytelling implementation phases are described. These features manifest in the growth of students' autonomy from low to absolute, the increasing complexity of the speech activity trajectory, a qualitative shift in learning materials from ready-made texts to original dissertation ideas, and the evolution of the final product from a structural-textual scheme and educational polylogue to a charismatic, emotionally and intellectually powerful academic presentation narrative.

Keywords: storytelling, higher education, professional speech, future teachers, staged implementation, Bachelor's level, Master's level, Postgraduate level, pedagogical narrative.

References (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

[1] Abdushelishvili L. (2024) Pedagogical power of story-telling in high education to develop critical thinking. *Education and New Developments*. Vol. 1. P. 563–566. DOI: https://doi.org/10.36315/2024v1end125

[2] Alshaye S. (2021) Digital storytelling for improving critical reading skills, critical thinking skills, and self-regulated learning skills. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. Vol. 16(4). P. 2049–2069. DOI: https://doi.org/10.18844/cjes.v16i4.6074

[3] Boesman Jan, Meijer Irene Costera. (2018) "Don't read me the news, tell me the story": How news makers and storytellers negotiate journalism's boundaries when preparing and presenting news stories. *ISOJ*. Vol. 8 (№1). P. 13–33 URL: https://isoj.org/wp-content/uploads/2018/04/FINALISOJ.pdf (дата звернення: 15.04.2026)

[4] Booker Christopher (2019) *Ehe seven basic plots: why we tell stories*. 736 p.

[5] Hych H. M. (2015) Storitelinh yak innovatsiina metodyka formuvannia movnoi kompetentnosti uchniv ZNZ. [Storytelling as an innovative method for developing language competence in secondary school students] *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. Sukhomlynskoho*. Pedahohichni nauky. Mykolaiv : MNU im. V. Sukhomlynskoho. P. 188–191 [in Ukrainian].

[6] Horbach N. V. (2021) Tekhnika storitelinhu u pedahohichnii praktytsi [Storytelling technique in pedagogical practice]. Akademichni studii. Seriia «Pedahohika». № 1. P. 187–191. DOI: https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.28. [in Ukrainian].

[7] Hrytsak N. (2023) Storitelinh yak instrument profesiino-movlennievoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity [Storytelling as a tool for professional speaking competence of higher education students]. *Molod i rynok*. № 8. P. 48–52. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.285797. [in Ukrainian].

[8] Davydiuk H. M. (2022) Pedahohichnyi storitelinh u pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv [Pedagogical storytelling in the training of future teachers]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. № 80. T. 1. P. 138–141. DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.1.26. [in Ukrainian].

[9] Derkachova O. S. (2022) Mystetstvo storitelinhu u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh vchyteliv [The art of storytelling in the professional training of future teachers]. *Ukrainski studii v yevropeiskomu konteksti*: zb. nauk. pr. № 5. P. 151–157. [in Ukrainian].

[10] Zhytnytska A. A. (2022) Storitelinh yak metod formuvannia hnuchkykh navychok komunikatsii maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov [Storytelling as a method of forming flexible communication skills of future foreign

language teachers]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia*. Vol. 52. P. 85–94. DOI: https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.08. [in Ukrainian].

[11] Kaidalova L. H. (2020) Pedahohichnyi storitelinh u pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv okhorony zdorovia [Pedagogical storytelling in the training of future healthcare professionals]. Innovatsiina pedahohika. Vol. 29, T. 1. P. 136–139. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.27. [in Ukrainian].

[12] Lysenko O. V., Krupskyi O. P., Stasiuk, Yu. M. (2025) Storitelinh yak instrument rozvytku krytychnoho myslennia u studentiv-menedzheriv [Storytelling as a tool for developing critical thinking in management students]. *Rynkova ekonomika: suchasna teoriia i praktyka upravlinnia*. № 24. P. 83–102. DOI: https://doi.org/10.18524/2413-9998.2025.2(60).336740. [in Ukrainian].

[13] Mazurok M., Saprykina O. (2022) Storitelinh yak efektyvnyi instrument formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti zdobuvachiv osvity novoi ukrainskoi shkoly [Storytelling as an effective tool for developing communicative competence of students of the new Ukrainian school]. *Molod i rynok*. Vol. 1 (199). P. 160–165. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254106. [in Ukrainian].

[14] Fedyk T. V. (2025) Tsyfrovyi storytelinh – osnovnyi instrument navchannia ta spilkuvannia KhKhI stolittia [Digital storytelling is the main learning and communication tool of the 21st century]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. Vol. 74. P. 58–66. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-74-58-66. [in Ukrainian].

Надійшла до редакції / Received: 10.02.2026 *Схвалено до друку / Accepted: 16.03.2026*

УДК 37.091.3:004.738.5
DOI: 10.31652/2412-1142-2026-80-51-64

Сухіх Аліса Сергіївна
кандидат педагогічних наук, старший дослідник
завідувач відділу технологій відкритого навчального середовища
Інститут цифровізації освіти НАПН України
м. Київ, Україна
ORCID ID: 0000-0001-8186-1715
sukhikh@iitlt.gov.ua

ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТУ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджено освітній потенціал мобільного навчання в умовах цифрової трансформації закладів загальної середньої освіти. Актуальність дослідження зумовлена зростанням рівня цифровізації освітнього середовища, широким поширенням мобільних пристроїв серед учнів та необхідністю їх педагогічно обґрунтованого використання в навчальному процесі. Визначено, що, попри високий рівень доступності цифрових технологій, їх застосування в освіті часто має фрагментарний характер і не інтегрується системно в структуру навчальної діяльності.
Метою статті є обґрунтування освітнього потенціалу мобільного навчання, визначення його педагогічних переваг і можливостей практичного впровадження в освітній процес. Методологічну основу дослідження становлять теоретичні методи, зокрема аналіз, порівняння та узагальнення наукових джерел, а також теоретичне моделювання підходів до інтеграції мобільних технологій у навчання. У роботі розкрито сутність мобільного навчання як інноваційної педагогічної стратегії, що забезпечує гнучкість, доступність і персоналізацію освітнього процесу. Обґрунтовано його вплив на підвищення мотивації учнів, активізацію пізнавальної діяльності, розвиток цифрової компетентності та формування індивідуальних освітніх траєкторій. Встановлено, що мобільні технології сприяють переходу від репродуктивної моделі навчання до діяльнісно орієнтованої, у якій учні виступають активними суб'єктами освітнього процесу. Водночас визначено низку ризиків, пов'язаних із використанням мобільних пристроїв у навчанні, зокрема відволікання, зниження концентрації уваги та нерівний доступ до цифрових ресурсів. Зазначено, що ефективність мобільного навчання залежить від якості педагогічного дизайну, рівня цифрової компетентності педагогів і наявності методичного забезпечення. У результатах сформульовано практичні рекомендації щодо інтеграції мобільного навчання в освітній процес, які передбачають

© А. С. Сухіх, 2026