

Міністерство освіти і науки України

Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Філологічний факультет

Кафедра іноземної філології та освітніх технологій

**ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ АНГЛОМОВНОЇ
ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН
ПЛАТФОРМ**

Робота на здобуття
освітнього ступеня «магістр»
спеціальності 014 Середня освіта
(Англійська мова та зарубіжна
література)

магістрантки II курсу, групи МА21

Гіневської Анни Михайлівни

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент

Бирюк Ольга Василівна

Чернігів 2025

Роботу подано до розгляду « ____ » _____ 20 ____ року

Магістрантка _____ Анна ГІНЕВСЬКА

Науковий керівник _____ Ольга БИРЮК

Рецензент _____ Оксана БИКОНЯ

Кваліфікаційна робота розглянута на розширеному засіданні кафедри
іноземної філології та освітніх технологій

протокол № ____ від « ____ » _____ 20 ____ року

Магістрантка допускається до захисту роботи в екзаменаційній комісії.

В.о. завідувача кафедри іноземної філології

та освітніх технологій _____ Світлана ГЕРГУЛЬ

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	5
ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ	11
1.1. Цілі та зміст формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи	11
1.2. Психолого-дидактичні передумови формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи	21
Висновки до розділу 1	27
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ	29
2.1. Онлайн платформи як інструмент формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи.	29
2.2. Комплекс вправ для формування англомовної читацької компетентності старшокласників із використанням онлайн платформ	42
2.3. Модель організації процесу формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи з використанням онлайн платформ	48
Висновки до розділу 2	51
РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ	53
3.1. Організація та проведення пробного навчання	53

3.2. Констатація та аналіз отриманих результатів дослідження формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи з використанням онлайн платформ.	59
3.3. Методичні рекомендації щодо формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи з використанням онлайн платформ	61
Висновки до розділу 3.....	64
ВИСНОВКИ	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	69
ДОДАТКИ	76

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЕГ – експериментальна група

КЧ – читацька компетентність

ЛО – лексичні одиниці

ВСТУП

Актуальність дослідження. Стрімке збільшення цифровізації в навколишньому суспільстві призводить до все більшого використання цифрових технологій та адаптації до них не тільки в повсякденному житті, а й в освітньому процесі. Таким чином, сучасне та цифровізоване навчання наближається до умов сучасного життя, де здебільшого інформація доступна через Інтернет. Саме тому важливим є розгляд і перевірка на ефективність новітніх онлайн платформ на прикладі формування англомовної читацької компетентності в старшій школі. Оскільки в дослідженнях таких видатних дослідників, як Борецька Г. Е. [4], Фасоля А. М. [27], Гембарук А. С., Холод І. В. [13], Rayner K. [53], Perfetti C. A., Stafura J. C. [51], Duke N. K. [36], [37], Cartwright K. B. [36], Ward A. E., Pearson P. D. [37], Li P., Clariana R. B. [46], Snow C. E. [57], читання розглядається як багатокomпонентний процес, що, у свою чергу, пояснює труднощі учнів із підтриманням уваги під час опрацювання тексту; ускладнює усвідомлення змісту прочитаного та призводить до нерозуміння того, як правильно читати тексти. Усе це зумовлює зниження розумової працездатності та мисленнєвих процесів, а також послідовне наростання складності під час опрацювання текстів значного обсягу, що набуває особливої ваги в контексті підготовки учнів старшої школи.

За словами Нікітіної Н. П., читання стимулює розвиток низки важливих розумових умінь, зокрема здатності до осмислення та критичного аналізу прочитаного, що передбачає також внутрішні роздуми над текстом [48]. Це свідчить про важливість уважного й цілеспрямованого опрацювання текстів на уроках іноземної мови, оскільки такий формат діяльності стимулює активну роботу мислення учнів у процесі сприйняття іншомовного матеріалу. Саме тому актуальною є проблема забезпечення формування іншомовної читацької компетентності в старшій школі з використанням онлайн платформ.

Основу теоретичних положень нашого дослідження забезпечили напрацювання українських і зарубіжних науковців, які представляють різноаспектний погляд на проблему англомовної читацької компетентності. У тому числі, у працях Бігич О. Б., Безкоровайної О. В., Демчук Т. В., Бориско Н. Ф. та Мартиненко В. О. схарактеризовано сутність читацької компетентності та розглянуто її структуру. Дослідження Панової Л. С., Андрійко І. Ф., Тезікової С. В., Wallace C., MacLeod M., Brown H. D., Richard R. D., Park J. присвячені розгляду особливостей роботи з іншомовним текстом у старшій школі та конкретизації умінь, необхідних сучасному компетентному читачеві.

Взаємозалежність між компетентним читачем та читацькою грамотністю детально висвітлено у працях Дикої Н. М. та Глазової О. П. Психологічні особливості учнів старшої школи як підґрунтя для організації діяльності з читання ґрунтовно описані Січкарем Я. Р., Овчаренко К. С. та Костиць О. О.

В аспекті організації ефективного навчального процесу враховано важливі орієнтири та дидактичні принципи розвитку читацької компетентності у працях Коруми Ю. В., Березюк О. С. та Власенко О. М.

Окремо виділено іншу групу досліджень, де висвітлено можливості онлайн платформ у навчанні та аргументовано доводиться їхня ефективність у мовній освіті (Редько В. Г., Полонська Т. К., Басай Н. П., Enochsson A.). До того ж окреслено основні підходи, структурні компоненти читацької компетентності та ключові аспекти її формування, що відображено у наукових доробках Борецької Г. Е., Дикої Н. М., Глазової О. П., Hirsh A. D., Полонської Т. К. та Холод І. В.

Узагальнюючи, результати аналізу широкого кола наукових робіт дослідників обґрунтовують припущення, що питання використання онлайн платформ саме для формування англомовної читацької компетентності старшокласників у існуючих дослідженнях залишається недостатньо досліджуваним.

З огляду на викладене вище, неповнота дослідницького опрацювання зазначеної проблеми зумовили вибір теми дослідження – «Формування в учнів старшої школи англомовної читацької компетентності з використанням онлайн платформ».

Об'єкт дослідження – процес формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи.

Предмет дослідження – методика використання онлайн платформ для формування в учнів старшої школи англомовної читацької компетентності.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, практично розробити та експериментально перевірити ефективність запропонованої в дослідженні методики використання онлайн платформ при формуванні англомовної читацької компетентності в старшій школі.

Досягнення поставленої мети передбачало виконання низки **завдань**, зокрема:

- проаналізувати структуру та ключові компоненти англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи;
- окреслити психолого-дидактичні чинники, що зумовлюють формування англомовної читацької компетентності старшокласників;
- проаналізувати дидактичний потенціал онлайн платформ у розвитку англомовної читацької компетентності;
- створити комплекс вправ для формування читацької компетентності з використанням інструментів Canva та Tweek;
- розробити модель організації процесу формування англомовної читацької компетентності старшокласників із залученням онлайн платформ;
- експериментально перевірити результативність запропонованої методики формування англомовної читацької компетентності;
- розробити методичні рекомендації щодо застосування онлайн платформ у формуванні англомовної читацької компетентності.

Для реалізації мети і завдань застосовувалися такі **методи**

дослідження: аналіз і синтез психолого-дидактичної й навчально-методичної літератури з проблеми дослідження з метою виявлення стану розв'язання досліджуваної проблеми в науці та шкільній практиці; вивчення вимог чинної навчальної програми 10-11 класів в аспекті рівня сформованості мовленнєвої діяльності з читання; порівняльний аналіз цифрових платформ Canva і Twee з метою виявлення їх дидактичного потенціалу; індукції та дедукції для поетапного впорядкування отриманих даних та виокремлення закономірностей, що визначають логіку дослідження; моделювання комплексу вправ і процесу формування читацької компетентності з використанням онлайн платформ; пробне навчання; вхідне та вихідне тестування для збирання даних з метою перевірки результативності запропонованої методики.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що у ньому теоретично обґрунтовано методику формування англомовної читацької компетентності старшокласників засобами онлайн платформ (Canva і Twee) та визначено ключові умови її ефективного впровадження.

Практична цінність роботи полягає у 1) визначенні критеріїв відбору освітніх платформ; 2) створенні комплексу вправ для формування англомовної читацької компетентності учнів 10-го класу з використанням Canva і Twee; 3) розробці методичних рекомендацій для вчителів старшої школи з впровадження онлайн платформ в навчальний процес для формування читацької компетентності на уроках англійської мови.

Апробація результатів дослідження здійснена шляхом участі у Всеукраїнській науково-практичній студентській конференції «Інновації та традиції в освіті: історичний досвід і сучасні виклики розвитку дошкільної, початкової, мистецької освіти та культури» (Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 25 березня 2025 рік) та публікації тез доповіді за темою «Використання онлайн платформ для формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи».

Структура наукової роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (61 позиція, з яких 32 – іноземною мовою), трьох додатків (матеріали, використані для розробки комплексу вправ та тестувань до та після проведення пробного навчання), трьох таблиць і однієї схеми.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ

1.1. Цілі та зміст формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи

Сучасний освітній процес потребує все більшого впровадження та використання сучасних та ефективних методів, прийомів, форм і засобів навчання. Особливо це стосується навчання англомовного читання, оскільки традиційні підходи вже не завжди відповідають потребам учнів, які живуть у цифрову епоху. Саме тому важливо розглядати читання не лише як механічний процес, а як комплексне вміння, що охоплює різні аспекти сприйняття інформації. У процесі окреслення цілей та змістових компонентів формування англомовної читацької компетентності доцільно враховувати положення чинної Навчальної програми з іноземних мов для 10–11 класів. У ній читання визначено як один із провідних складників іншомовної комунікативної компетентності, а також наголошено на необхідності формування в учнів умінь працювати з автентичними текстами різних жанрів і типів, виокремлювати та інтерпретувати потрібну інформацію, а також аналізувати мовні й змістові характеристики тексту відповідно до поставленої комунікативної мети. У результаті читацька компетентність (КЧ) розглядається як інтегрований комплекс умінь і стратегій, що дають змогу учням старшої школи цілеспрямовано й результативно працювати з письмовими текстами в різних навчальних і повсякденних контекстах [15].

У контексті англомовної читацької компетентності, **читання** вважається рецептивним видом мовленнєвої діяльності, спрямованим на сприйняття та розуміння писемного тексту. Більше того, читання не можна розглядати без його комунікативної складової, яка забезпечує писемну форму

спілкування. Сюди також входить як розуміння прочитаного, так і техніка читання [3].

Компетентність у читанні – це здатність читати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого спілкування [3].

Спираючись на дослідження Шовкова В. та Шовкової Т., **компетентність у читанні** можна визначити як комплексну систему, що включає екстралінгвальні знання, лексичні, граматичні та фонетичні навички, паралінгвістичні знання та вміння, а також широкий спектр читацьких стратегій. Ця система забезпечує здатність і готовність до інтерпретації та розуміння письмових текстів різних стилів, жанрів і комунікативної спрямованості на семантичному, метасеміотичному та метаметасеміотичному рівнях, залежно від мети читання [28].

За словами В. Мартиненко, **КЧ** «є базовою складовою частиною комунікативної і пізнавальної компетентностей і передбачає оволодіння учнями сукупністю знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень, які дають змогу учневі <...> самостійно працювати з різними видами письмових текстів – їх читати, розуміти, знаходити в них потрібну інформацію, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати, застосовувати її для вирішення навчально-пізнавальних завдань, у життєвому досвіді, у стандартних і нових ситуаціях. Набутий читацький досвід забезпечує готовність і здатність школярів до подальшого навчання, пізнання, саморозвитку» [10 с. 145-146].

Англомовна читацька компетентність – це не лише про вміння розуміти письмовий текст, а й про здатність критично осмислювати інформацію, аналізувати контекст, інтерпретувати ідеї та ефективно використовувати отримані знання в різних сферах життя. Вона включає володіння лексикою, граматиною та стилістикою англійської мови, а також розвинені навички роботи з різними типами текстів. КЧ також передбачає розширення світогляду та ефективної комунікації в умовах глобалізованого світу, де англійська мова є основним інструментом міжкультурної взаємодії.

Зокрема, Kalinina L. і Prokopchuk N. виділяють читання як потужний інструмент у розвитку міжкультурної свідомості не тільки для учнів, а й для вчителів. Особливо, робота з текстами різних іноземних авторів має істотні переваги. Це допомагає вчителям:

- поглибити знання про культуру, яку вони вивчають, усвідомити, що кожна людина проявляє певну культурно обумовлену поведінку, а такі фактори, як вік, стать, соціальний статус чи місце проживання, впливають на мову та дії людей;
- краще зрозуміти власну культуру; порівнювати особливості спілкування людей з різним культурним досвідом у різних країнах, зокрема в Україні, а також традиції святкування подібних свят у межах власної країни та за кордоном;
- розвинути співчуття до представників інших культур, виховувати толерантність і повагу до культурних відмінностей;
- розширити знання про культурні значення ідіом, виразів і слів у виучуваній мові;
- опанувати навички пошуку, аналізу та систематизації нової культурної інформації [43 с. 73].

Отже, чим ближче вчителі англійської мови ознайомлені з культурними

особливостями англомовних країн та можуть легко розрізняти та порівнювати їхню культуру з культурою власної країни, тим більше ймовірність, що учні будуть розуміти міжкультурні тонкощі, дотримуватись їх та уникати непорозумінь на власній практиці.

Разом з тим під час роботи з текстами має бути мотив та мета читання. Мотив виступає комунікативною складовою; мета – це отримання необхідної інформації. Проте, робота з текстом може бути різноманітна і, відповідно, мати різні цілі. Наприклад, у деяких випадках важливо лише виокремити тему тексту (про що він); інколи лише зрозуміти замисел автора (що він хотів

передати читачеві), підтекст або ж спромогтися зрозуміти детальну чи основну інформацію.

Більше того, читання як вид мовленнєвої діяльності має низку характерних ознак. Воно належить до писемних видів комунікації, подібно до письма, тоді як говоріння та аудіювання є усними. У процесі спілкування читання виконує реактивну функцію разом з аудіюванням, оскільки передбачає сприйняття та обробку інформації, на відміну від говоріння і письма, які є ініціативними. Крім того, воно є рецептивним, адже спрямоване на отримання інформації, а не на її продукування. Читання відбувається у внутрішній, невираженій формі, оскільки його сутність полягає у розшифруванні та розумінні думки автора, зафіксованої у тексті. Кінцевим результатом цього процесу є усвідомлення прочитаного, яке може виявлятися у вигляді вербальної реакції або ж залишатися в пам'яті для подальшого використання [3].

Ця різноманітність цілей читання обумовлює існування різних видів читання, кожен з яких має свої особливості та призначення. Залежно від мети читання тексту та вирішення завдання, розрізняють три види читання: *аналітичне* або *вивчаюче читання*, *синтетичне* або *ознайомлювальне читання* та *вибіркове* або *переглядове читання*.

Аналітичне читання, також відоме як *вивчаюче*, спрямоване на повне та глибоке розуміння тексту. Його основна мета – детальний аналіз змісту, що передбачає усвідомлення кожного його аспекту. Навчання цьому виду читання починається з коротких текстів у молодших класах, де використовуються вже засвоєні мовні конструкції. Спочатку учні виконують завдання під керівництвом учителя, а згодом аналітичне читання стає невід'ємною частиною самостійної роботи вдома. Одним із ключових методів перевірки розуміння є усний або письмовий переклад тексту рідною мовою. Цей тип читання вважається доволі повільним, бо під час нього робляться зупинки та повторно прочитуються певні частини або речення тексту.

Згідно з уявленнями Wallace K., читання, що передбачає повне розуміння змісту, є найскладнішим видом цієї мовленнєвої діяльності. Воно здійснюється повільно, оскільки такий темп дозволяє учням не лише глибоко засвоїти зміст тексту, а й критично оцінити отриману інформацію [60].

Синтетичне (ознайомлювальне) читання зосереджене на сприйнятті загального змісту тексту без заглиблення в деталі. Учні навчаються швидко орієнтуватися в тексті, виділяти основну інформацію, пропускаючи незнайомі слова або визначаючи їхнє значення з контексту. У четвертому класі школярі починають практикувати цей вид читання на автентичних текстах як у класі, так і вдома. Починаючи з п'ятого класу, навчальні матеріали можуть містити до 1% нових слів, значення яких учні можуть здогадуватися самостійно. Для розвитку синтетичних навичок використовуються більш об'ємні тексти, легкі для розуміння на змістовому та мовному рівнях.

Цей тип читання складніший за *вибіркове (переглядове)*, адже він вимагає не просто знайти потрібні факти, а й усвідомити їхню логіку, зв'язки між частинами тексту та запам'ятати основну інформацію. На відміну від вибіркового, у якому увага зосереджена на пошуку конкретних слів чи цифр, *синтетичне (ознайомлювальне)* дозволяє простежити хід думок автора та швидко зрозуміти головну ідею.

Ознайомлювальний тип читання використовують, коли потрібно швидко переглянути текст, маючи загальну ідею того, що шукається. Цей вид читання допомагає вирішити, чи варто уважно читати текст, чи достатньо просто пробігтися поглядом, щоб зрозуміти основний зміст. Також він розвиває впевненість у тому, що можна отримати важливу інформацію, не читаючи кожне слово. Цей тип читання є частиною методу SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, Review), який допомагає швидко засвоювати матеріал. Він включає попередній перегляд тексту, постановку запитань, читання, повторення та переказ. Найчастіше його використовують для ознайомлення з новою інформацією або під час повторення вивченого [47].

Вибіркове (переглядове) читання допомагає учням швидко оцінити текст, визначити його актуальність, виділити необхідну інформацію або сформулювати основну тему на основі заголовка. Цей вид читання формує навички швидкого орієнтування в тексті, розвиває здатність прогнозувати зміст подальших абзаців. Навчання переглядового читання починається у середніх класах, коли учні вже мають достатній досвід роботи з іноземними текстами [18 с. 174-175].

Крім того, *вибіркове (переглядове) читання* зосереджене на швидкому виявленні конкретної інформації. Під час нього погляд читача активно пересувається текстом, іноді хаотично, доки не натрапить на потрібні дані. Очі немов «сканують» текст у пошуках імен, дат, символів, формул або ключових фраз. Читач заздалегідь знає, що саме шукає, тому легко розпізнає потрібний фрагмент.

Переглядове читання не передбачає глибокого аналізу тексту або запам'ятовування інформації, оскільки його головна мета – швидке знаходження конкретних елементів. Через це більшість опрацьованих даних не затримується в пам'яті та не потребує негайного усвідомлення.

Цей тип читання є надзвичайно корисним для тих, хто вивчає другу мову, адже в багатьох випадках немає необхідності детально опрацьовувати весь текст. Сканування має широке практичне застосування в повсякденному житті, наприклад, для швидкого перегляду розкладу чи пошуку потрібних даних [47].

Зауважимо, що іноді *синтетичне* та *вибіркове* розглядаються як типи читання, а іноді – як окремі вміння. *Вибіркове* читання є більш обмеженою діяльністю і менш складним процесом порівняно з *синтетичним*, тому його можна впроваджувати раніше, як перший етап навчання. Brown H. D. зазначає: «можливо, дві найцінніші стратегії читання для учнів, а також для носіїв мови – це *синтетичне* і *вибіркове*» [31 с. 283].

У практиці читання обидва типи часто поєднують. Наприклад, читач може спочатку швидко переглянути текст (*синтетичне*), щоб визначити, чи

варто його читати, а потім уважно прочитати його й скористатися вибіркоvim, щоб знайти конкретну інформацію. Це дозволяє ефективно адаптувати техніки читання залежно від мети.

Завдяки освоєнню цих типів учні навчаються ефективно виділяти важливу інформацію, уникаючи зайвих деталей, які не мають значення для загального розуміння тексту [47].

Після розгляду різних видів читання важливо звернути увагу на рівні розуміння тексту, які допомагають глибше опрацьовувати інформацію та розвивати навички аналізу. Day R. і Park J. виділяють шість ключових рівнів розуміння прочитаного, які дозволяють читачам не лише сприймати зміст, а й осмислювати його на різних рівнях складності.

Буквальне розуміння є найпростішим рівнем сприйняття тексту. Воно передбачає здатність учнів сприймати основні факти, що містяться у тексті, такі як події, дати, місця, імена персонажів, а також розуміння значення слів та фраз у їхньому прямому контексті. Для оцінювання цього рівня використовуються запитання, що потребують чітких, фактичних відповідей. Цей рівень допомагає вчителю визначити, чи засвоїли учні базову інформацію та чи можуть вони безпосередньо витягувати її з тексту.

Реорганізація інформації передбачає, що учні повинні не лише знаходити потрібні відомості, а й аналізувати їх, об'єднувати окремі елементи тексту та встановлювати між ними логічні зв'язки. Цей рівень сприяє більш глибокому розумінню прочитаного, оскільки дозволяє відстежувати взаємозв'язки між фактами та подіями. Наприклад, учні можуть узагальнювати інформацію з різних частин тексту або створювати схеми, що відображають основну ідею.

Інференція, або розуміння на основі висновків, вимагає від учнів не лише буквального сприйняття змісту, а й здатності поєднувати отриману інформацію з власними знаннями, логічним мисленням та інтуїцією. Читач має розуміти не лише те, що сказано прямо, але й те, що мається на увазі. Наприклад, учні можуть визначати причини й наслідки певних подій,

аналізувати мотивацію персонажів або робити припущення щодо прихованих значень у тексті.

Прогнозування передбачає здатність учнів передбачати подальший розвиток подій у тексті. Це може стосуватися як сюжетних розв'язок, так і можливих реакцій персонажів. Такий підхід не лише стимулює критичне мислення, а й підвищує рівень залученості до процесу читання, оскільки учні починають активно аналізувати текст та очікувати можливі варіанти подальшого розвитку подій.

Оцінювання є одним із найскладніших рівнів розуміння тексту. Воно вимагає від учня здатності формулювати власне судження щодо певних аспектів змісту. Це може включати аналіз теми, ідеї, стилю або навіть соціального та культурного контексту, у якому написаний текст. Щоб сформулювати власну оцінку, учням необхідно не лише розуміти текст на буквальному рівні, а й мати певні знання щодо його тематики, що дозволить їм будувати аргументовані висновки.

Особиста реакція є завершальним рівнем розуміння тексту, який передбачає суб'єктивне ставлення читача до прочитаного. Відповіді учнів можуть містити їхні емоції, думки або особистий досвід, що допомагає встановити зв'язок між змістом тексту та власним життям. Завдяки цьому формується більш глибоке осмислення прочитаного, оскільки текст набуває особистісної значущості для читача [34], [44 с. 336].

Отже, читання є не просто процесом сприйняття інформації, а активною когнітивною діяльністю, що включає аналіз, інтерпретацію та оцінку змісту [40 с. 3]. Саме тому навчання учнів ефективно використовувати різні типи читання дозволяє не лише засвоювати факти, але й розвивати вміння критично осмислювати та глибоко аналізувати прочитане.

У контексті формування англомовної читацької компетентності, важливим є також розвивати здатність аналізувати структуру тексту, визначати його основну ідею, виокремлювати ключові моменти та робити висновки на основі прочитаного. Такі навички сприяють не лише кращому

розумінню текстів, а й загальному розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей учнів.

Звідси можемо дати визначення **компетентного читача**. Це особа, яка вдається до когнітивних читацьких процесів, навичок і стратегій з метою знайти інформацію й досягти її розуміння, а також критично оцінити актуальність і достовірність цієї інформації у тексті [20 с. 114].

Психологи розрізняють кілька рівнів розуміння іншомовних текстів. Перший рівень передбачає сприйняття ключових речень у кожному абзаці та встановлення логічних зв'язків між ними. На другому рівні читач повністю усвідомлює зміст тексту. Третій рівень включає розпізнавання емоційного забарвлення та прихованих смислів. Найвищий четвертий рівень пов'язаний з критичним осмисленням, узагальненням основних ідей та розумінням загального спрямування твору [4 с. 20].

Згідно з дослідженнями Програми міжнародної оцінки учнів (PISA), **читацька грамотність** включає три основні аспекти: знаходження інформації, її інтерпретацію та рефлексію щодо змісту тексту, а також формування власних суджень на основі прочитаного. Зауважимо, що читацька грамотність може використовуватися замість терміну «читання», оскільки вона точніше відображає суть дослідження для широкої аудиторії. Слово «читання» часто асоціюється з базовим декодуванням тексту або механічним виголошуванням слів, тоді як мета дослідження полягає в оцінці значно ширших і складніших аспектів. Читацька грамотність охоплює цілий спектр когнітивних та мовних навичок: від базового розпізнавання слів і розуміння граматичних структур до інтеграції нової інформації з наявними знаннями про світ. Крім того, вона включає метакогнітивні навички – усвідомлення та застосування різних стратегій під час роботи з текстом. Ці навички активізуються, коли читачі аналізують, контролюють та адаптують свої дії відповідно до конкретних цілей чи завдань [20 с. 5].

Саме читацька грамотність стає основою для навчання протягом усього життя, розвиваючи в учнів критичне мислення, креативність та здатність до самостійного опрацювання інформації.

Однак для досягнення високого рівня читацької грамотності необхідно враховувати **компоненти читацької компетентності**, які формують її структуру. Читацька грамотність і компоненти читацької компетентності тісно взаємопов'язані. Читацька грамотність визначає загальну здатність працювати з текстами, тоді як компоненти компетентності формують конкретні елементи, що забезпечують цю здатність. Разом вони створюють основу для всебічного розвитку учня, перетворюючи читання з простого сприйняття інформації на інструмент для розвитку мовленнєвих, інтелектуальних та емоційних навичок.

Дика Н.М., Глазова О.П. та Мартиненко В. О. у своїх працях виділяють *мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивний компоненти читацької компетентності*.

Мотиваційний компонент спрямований на те, щоб залучити учнів до читання, беручи до уваги мотиви та потреби. Цей компонент допомагає задовольнити пізнавальні інтереси, усвідомити морально-етичні цінності та культуру людських взаємин. Учень усвідомлює важливість читання для безприпинного розширення кругозору.

Когнітивний компонент проявляється у вміннях орієнтуватися в його змісті, виконувати смислове й структурне опрацювання матеріалу та відбирати інформацію, необхідну для подальшого використання.

Операційно-діяльнісний компонент передбачає набір загальнопредметних та предметних умінь і навичок. Він забезпечує оволодіння різними видами читання, розрізнення видів текстів (художніх, наукових тощо), самостійне орієнтування в їх структурі, застосування простих прийомів аналізу, встановлення зв'язків між подіями та фактами, визначення теми та основної думки тексту, формулювання висновків і їх аргументацію.

Ключова функція рефлексивного компонента полягає у розвитку ціннісно-смислової та емоційно-вольової сфер учня. Він проявляється через здатність усвідомлювати результати власної читацької діяльності, формувати критичні оцінки та визначати особисте ставлення до змісту прочитаного. Завдяки цьому учень має можливість аналізувати власні досягнення і поступово вдосконалювати навички роботи з текстом. [6 с. 29], [11 с. 6-9].

Зважаючи на викладене вище, читання, як рецептивний різновид мовленнєвої діяльності, впливає й на інші види мовленнєвої діяльності, коли ми зустрічаємо новий лексичний матеріал або граматичні структури у тексті та вчимося їх сприймати і розуміти у контексті, що наближає учнів до їх використання під час усних відповідей на питання вчителя, при виконанні завдань до тексту, під час переказу, аналізу тексту тощо.

Відтак, опанування стратегій іншомовного читання має здійснюватися як методично обґрунтований, організований і структурований процес. Поставлені завдання мають охоплювати не лише формування технічних умінь роботи з текстом, а й досягнення високого рівня смислового сприймання, що ґрунтується на чіткому розумінні навчальної мети та узгодженні з основними методичними параметрами, які забезпечують ефективне становлення читацької компетентності.

1.2. Психолого-дидактичні передумови формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи

Варто усвідомити, що навчальний процес це цілісна система, а не окрема ланка, яка існує відокремлено і функціонує без взаємозв'язку з іншими педагогічними та психологічними чинниками. Ефективність і результативність навчання забезпечуються його логічною організацією та структурованістю, що, у свою чергу, можливе лише за наявності певних передумов. Під передумовами розуміють сукупність факторів, які створюють підґрунтя для формування навчальних умінь і компетентностей. Перед тим, як розпочати процес навчання, ми маємо враховувати як психологічні

особливості учнівського колективу, так і дидактичні засади організації освітнього процесу, що докладніше буде висвітлено далі у цьому параграфі.

Перейдемо до *психологічних характеристик* учнів старшої школи, які відіграють одну з головних ролей при формуванні читацької компетентності. По-перше, варто відзначити, що учні старшої школи, на відміну від середньої та початкової, навчаються швидше, оскільки є більш вмотивованими та мають підвищену пізнавальну активність. У більшості випадків це пов'язано з вибором місця для вступу на конкретну бажану спеціальність до вищих навчальних закладів після закінчення школи (звернення більше уваги на професійну діяльність) або ж якщо учні бачать практичну користь від засвоєних знань, які вони отримують у ході уроку. Тож провідною діяльністю цього віку постає навчально-професійна, у ході якої формуються професійні інтереси. По-друге, старшокласники мають більш розвинене критичне мислення та характеризуються самоорганізацією завдяки когнітивному розвитку, навчальним вимогам та соціальним факторам. Слід додати, що витримка, наполегливість, самоконтроль та сила волі збільшуються. Вони приділяють більше розумових зусиль для вирішення певного завдання, рідко одразу звертаються за допомогою у разі непорозуміння або виникнення труднощів, перш ніж не спробують докласти власних зусиль. У них також формується усвідомлення власної позиції в суспільстві, що спонукає їх до більш активної участі в дискусіях, прийняття рішень та критичної оцінки подій. По-третє, діти цього віку перебувають в періоді самопізнання та самосвідомості, бо для них є важливим визнання серед однолітків та самовираження [24 с. 64].

У старшокласників спостерігається активне вдосконалення методів запам'ятовування через свідоме застосування раціональних прийомів і логічного підходу, що значно підвищує ефективність роботи пам'яті. У цьому віці мнемічні процеси стають більш довільними та обґрунтованими порівняно з попередніми етапами розвитку. Про це свідчить здатність учнів використовувати різноманітні методи, такі як поділ інформації на смислові

блоки, групування за тематикою, порівняння, а також навички довільного відтворення матеріалу. Крім того, учні старшої школи розвивають вміння контролювати результати запам'ятовування та усвідомлюють поняття метапам'яті – знання про механізми пам'яті загалом та особливості власного запам'ятовування [17].

Зокрема, учні у цьому віці стають більш самостійними під час занять, виконуючи різного виду завдання; відзначається інтенсивне становлення рис характеру та формування стійких світоглядних орієнтацій. Тож однією з основних змін є навчальна діяльність, яка спрямована на активну розумову складову учнів та їх самостійність. Учні старшої школи цілком в змозі проаналізувати власні результати своєї навчальної діяльності та порівняти з поточними результатами, які надає вчитель. Також доволі-таки часто порівнюють інформацію з різними джерелами, перш ніж скористатися нею. Учні, володіючи достатнім обсягом інформації, можуть з більшою легкістю пояснювати складніші процеси, термінологію, робити узагальнення та висновки щодо власних робіт та виступів. Крім того, поглиблюється зміст навчальної діяльності і, в результаті, збільшується рівень узагальнюючого, понятійного мислення. Саме тому учні можуть часто зіштовхуватися з такою проблемою, як невміння вчитися, а не саме їх небажання [10 с. 236-237].

Юність характеризується інтенсивними внутрішніми змінами та активним формуванням особистості, коли прагнення до самовираження та визнання власної індивідуальності поєднується з підвищеною увагою до зовнішності, постійним порівнянням із оточуючими та відчуттям самотності. У цей період проявляється висока мотивація до нових життєвих досвідів, водночас з'являються страхи перед майбутніми викликами. Емоційний стан більш стабільний порівняно з підлітковим віком, покращується комунікація та знижується тривожність. Формування світогляду супроводжується критичністю до себе та інших і високими моральними вимогами до дорослих і педагогів. Характерні протиріччя цього віку включають поєднання прагнення до свободи з нехтуванням методами самовиховання, зовнішньої

байдужості з внутрішньою чутливістю, ідеалізму з безпринципністю в дрібницях, а також прагнення демонструвати зрілість, яке конфліктує з природною безпосередністю [22].

Отже, усі описані психологічні особливості юнацького віку прямо впливають на побудову навчального процесу, оскільки визначають характер сприйняття, мотивації та засвоєння інформації старшокласниками. Відповідно, результативність формування англomовної читацької компетентності значною мірою залежить від того, наскільки вчитель враховує ці чинники, добираючи методи й організаційні форми роботи. У цьому контексті виникає потреба звернутися до дидактичних передумов, які визначають логіку та педагогічну доцільність організації навчання. Дидактичні передумови виступають визначальним чинником у процесі організації та подання навчального матеріалу, оскільки саме вони окреслюють умови, за яких можливе його повноцінне засвоєння та застосування на практиці. Дидактичні принципи виконують роль конкретних орієнтирів і нормативів у побудові освітнього процесу. Таким чином, передумови забезпечують методологічний фундамент для відбору змісту, вибору методів і засобів навчання, а звернення до принципів створює можливість здійснити більш детальний аналіз засад, що забезпечують результативність і ефективність навчальної діяльності.

Вибір дидактичних принципів зосереджено на тих, що найповніше відображають їхню цінність для формування англomовної читацької компетентності та логічно пов'язані з освітніми онлайн платформами, які будуть використані, а детальний аналіз яких буде представлено у наступному розділі. У зв'язку з цим основна увага дослідження спрямована на розвиток *читання як мовленнєвої діяльності учнів* за допомогою сучасних цифрових інструментів, що дозволяє інтегрувати загальнотеоретичні засади дидактики з практичною реалізацією в освітньому процесі.

Насамперед, розпочнемо з принципу *новизни*, який займає важливе місце серед дидактичних засад навчання, оскільки його мета полягає у

стимулюванні пізнавальної активності та мотивації учнів через використання сучасних методів і технологій. У контексті формування англомовної читацької компетентності передбачається потенційне застосування сучасних цифрових інструментів та інтегрованого штучного інтелекту для генерування вправ із різними шаблонами текстів, оновлення традиційних видів завдань на читання та впровадження інтерактивних методів опрацювання матеріалу. Такий підхід може забезпечити умови для залучення учнів до нових способів роботи з інформацією та сприяти розвитку в них навичок критичного аналізу, розуміння змісту й оцінки англомовних текстів, що у перспективі здатне підвищити ефективність формування читацької компетентності старшокласників [9 с. 416].

Далі розглянемо принцип *наочності*, що передбачає представлення навчальної інформації в різноманітних візуальних формах, таких як ілюстрації, фотографії, таблиці, моделі, схеми, відеоматеріали та інші засоби, що задіюють органи чуття учнів. Важливо дотримуватися поміркованості у використанні наочних матеріалів, оскільки їх надлишок може призвести до розсіювання уваги та ускладнити виділення основного змісту тексту. Натомість оптимальне застосування принципу наочності сприяє формуванню навичок зіставлення тексту з візуальними образами, що підвищує розуміння змісту та ефективність усвідомлення та запам'ятовування інформації тощо.

Перейдемо до принципу *зв'язку навчання з життям*. Він спирається на застосування теоретичних знань у практичних життєвих ситуаціях. У ширшому розумінні, навчання за цим принципом є не лише засвоєнням інформації, а й здатністю застосовувати її для досягнення власних цілей та ефективної інтеграції в соціальне середовище. У контексті формування англомовної читацької компетентності старшокласників це передбачає добір текстів, що відображають сучасні події, соціальні та професійні теми, що сприяє розвитку критичного мислення та дозволяє учням не лише розуміти зміст текстів, а й аналізувати їх, робити висновки, критично оцінювати

інформацію. Насамкінець, здатність застосовувати отримані знання у різних життєвих та соціальних контекстах.

Розглянемо принцип *науковості*. Дотримання цього принципу у викладанні іноземної мови передбачає використання достовірних фактів, термінів та понять, які відповідають сучасному рівню розвитку науки й лінгводидактики. Важливим аспектом є подання матеріалу у доступній для учнів формі, із доречно вживаною термінологією, але без спрощень, що спотворюють його зміст. Не можна допускати неточності або використовувати неоднозначні слова, у використанні яких вчитель сам невпевнений. У формуванні читацької компетентності науковий принцип ще виявляється у використанні доказових методик читання, дослідження сучасних підходів до текстової аналітики та врахуванні психологічних особливостей учнів старшої школи. Завданням вчителя є також відслідковування нових досліджень, появи нових методів, удосконалення методик тощо. І важливо не забувати долучати та заохочувати до цього пізнавально-наукового процесу самих учнів. Також, однією з форм реалізації наукового принципу може бути обговорення питань для дискусії щодо окремих частин тексту та його проблемних аспектів.

Перейдемо до принципу *послідовності і систематичності*. Його дотримання спирається на психологічні закономірності навчання. Матеріал, поданий у логічному порядку та у структурованій послідовності, засвоюється легше, утримується у пам'яті довше і сприяє формуванню стійких навичок. Варто відмітити, що вдало сформована система знань – це запорука міцним знанням і зменшення рівня забування інформації. Засвоєні знання набагато легше відновити у системі, аніж фрагментарні. У контексті формування англомовної читацької компетентності старшокласників принцип послідовності і систематичності забезпечує логічне нарощування складності текстів та завдань, спрямоване на поступове удосконалення навичок розуміння, аналізу та інтерпретації англомовних матеріалів. Завдяки такій організації навчального процесу учні отримують можливість ефективно

засвоювати нову інформацію, зберігати її в пам'яті та поступово формувати цілісне уявлення про структуру текстів і логіку викладу інформації.

І ще одним ключовим дидактичним принципом є принцип *активності та самостійності в навчанні*. Його сутність полягає в тому, щоб стимулювати учнів до прояву власної ініціативи та відповідальності під час виконання навчальних завдань. Це означає, що учень активно залучається до процесу самостійного опрацювання матеріалу та прийняття рішень у навчальній діяльності. Практичним результатом реалізації цього принципу є формування у школярів особистісної самостійності та внутрішньої мотивації до навчання. Завдання вчителя полягає у створенні умов для різноманітних самостійних вправ, які стимулюють критичне мислення та особистісний розвиток, заохочення до пошуку додаткових ресурсів та використання наявних знань у нових контекстах. Важливо, щоб така активність була поступовою та відповідала віковим і когнітивним можливостям учнів, сприяючи формуванню їхньої впевненості та самостійності у навчальному процесі [2 с. 2-39].

З розглянутого можна зробити висновок, що психологічні та дидактичні передумови тісно переплітаються, забезпечуючи основу навчальної діяльності. Психологічні передумови враховують особливості психіки учнів юнацького віку, їхні індивідуальні характеристики, рівень пізнавальних інтересів, мнемічні процеси особистості та мотивацію до навчання. Методологічною основою дидактичних передумов стали обрані нами конкретні принципи, які спираються на психологічні потреби учнів і забезпечують умови для цілісного, системного та ефективного формування англомовної читацької компетентності. Отже, взаємозв'язок психологічних особливостей учнів і обраних дидактичних принципів визначає основу для розвитку англомовної читацької компетентності старшокласників.

Висновки до розділу 1

Читання є важливим рецептивним та багатограним видом мовленнєвої діяльності, що охоплює не лише технічні навички, а й уміння оперувати інформацією в контексті реальних комунікативних завдань/ситуацій. Зважаючи на це, актуальним є осучаснення підходів до розвитку цієї компетентності у здобувачів освіти старшої школи, з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей, які, перебуваючи вже у зрілому юнацькому віці, мають бути готові до подальшого опрацювання інформації будь-якого типу із застосуванням автоматизованих стратегій читання, що забезпечуватимуть глибоке й усвідомлене розуміння прочитаного. Саме для цього було здійснено всебічний теоретичний огляд всіх ключових складових читацької компетентності з врахуванням Навчальної програми з іноземних мов для 10–11 класів, без яких не може здійснюватися вдосконалення технічних навичок читання і відбутися досягнення високого рівня смислового сприймання іншомовного тексту. А саме, нами було розглянуто важливість сутності англомовної читацької компетентності, важливість наявності цілей роботи з текстом, що, в свою чергу, обумовило розгляд видів читання, вибір яких здійснюється залежно від мети читання та вирішення завдань уроку. Крім того, було окреслено рівні розуміння читання в залежності від рівня розвитку когнітивних навичок учнів, окремо визначено особливості читацької грамотності, яка окрім когнітивних навичок ще й зосереджується на мовних навичках. Надалі було здійснено теоретичний огляд компонентів читацької компетентності, які, виступаючи як елементи, однозначно впливають на досягнення високого рівня читацької грамотності при взаємоврахуванні. І в наступному параграфі ми охарактеризували психологічні та дидактичні передумови, їх дотичність до організації навчання, які виступають певним «фундаментом» для добору прийомів, методів, засобів навчання тощо.

Розглянутий матеріал вище, дає підстави для теоретичного обґрунтування використання освітніх платформ для ефективного

формування англомовної читацької компетентності з розробкою навчального комплексу вправ в наступному розділі.

РОЗДІЛ 2

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ

2.1. Онлайн платформи як інструмент формування англomовної читацької компетентності в учнів старшої школи.

У контексті формування англomовної читацької компетентності в учнів старшої школи онлайн платформи відіграють важливу роль. Вони не лише розширюють можливості доступу до автентичних текстів, а й сприяють розвитку критичного мислення та навичок самостійного опрацювання інформації. Використання цифрових ресурсів дозволяє адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб учнів, саме тому необхідно оцінювати їхню реальну ефективність, а не лише суб'єктивне сприйняття цифрової компетентності, що і буде розглянуто у цьому параграфі.

Зокрема, застосування онлайн платформ дозволяє підбирати різноманітні завдання та вправи відповідно до рівня підготовки учнів, використовувати візуальні опори для полегшення розуміння змісту, а також виконувати інтерактивні дії з текстом, такі як виділення ключових фрагментів, переструктурування інформації чи заповнення пропусків. Крім того, цифрові технології дають змогу гнучко змінювати параметри подачі тексту, варіюючи швидкість його відображення та обсяг інформації, що подається на одному екрані. Це особливо важливо для адаптації навчального процесу до індивідуальних особливостей учнів, враховуючи їхній темп сприйняття та рівень підготовки. Додатковою перевагою використання інформаційних технологій є можливість включення мовних і дотекстових вправ, які допомагають учням краще підготуватися до читання нового матеріалу. Робота може здійснюватися як на рівні всього тексту, так і його окремих фрагментів, абзаців або речень, що сприяє поетапному засвоєнню інформації та розвитку аналітичних навичок [21 с. 208].

Enochsson A. зазначає, що сучасна молодь демонструє високий рівень цифрової грамотності, проте часто переоцінює власні навички. Особливо це стосується хлопців, які, за його словами, схильні завищувати оцінку своєї цифрової компетентності порівняно з реальними знаннями та вміннями: *«Більшість учнів оцінювали свою компетентність як доволі високу... Відповідно до досліджень, можна було очікувати, що учні оцінять свою компетентність вище, ніж вона є насправді. Хлопці оцінювали свої навички вище, ніж дівчата, що є відомим явищем, навіть якщо їхні результати не були кращими»* [38].

Звідси, якщо вчитель у своїй роботі прагне використовувати цифрові технології навчання, то варто переконатися, чи всі учні мають технічні пристрої та володіють достатнім розумінням того, як використовувати їх не лише за загальним призначенням, а й в межах освітнього процесу [55 с. 12]. Особливо якщо мова йде про самотійну форму завдання, де кожен учень має виконати самотійно певне завдання в межах уроку або якщо це домашнє завдання.

Згідно проведеного опитування Яковлевою І. В. серед вчителів з різних областей України у 2022-му році, ми дізналися, чого саме не вистачає вчителям та навчальним закладам при використанні цифрових технологій на прикладі дистанційного формату навчання. Наприклад: 36.4% вчителів обрали варіант «оснащення», 30.4% недостатня мотивація учнів, 6.1% нестача технічної підтримки, 15.0% опитуваних обрали варіант про відсутність необхідних навичок, 12.1% опитуваних звернули свою увагу на нестачу часу в зв'язку з перенавантаженням в школі, 15.9% вчителів зазначили про технічну базу учнів та 14.5% вчителів вказали про власну слабку технічну базу знань, 2.8% людей зупинили свій вибір на нестачі готових розроблених матеріалів для навчання, що ще раз підтверджує те, що є знатний відсоток вчителів, які не знають про можливі готові ресурси та плани занять для уроків, які можна з великою економією в часі підлаштовувати під власні потреби вчителя та учнів. Крім того, 10.7%

опитуваних наголосили на поганій якості Інтернету, яка може сповільнювати та перешкоджати онлайн навчанню або офлайн навчанню з використанням освітніх онлайн платформ. Проте, на відміну від попередніх відсотків, аж 20.0% решти опитуваних зробили вибір на користь, що їм всього вистачає [29 с. 145-147].

Така ситуація зумовлює необхідність ретельного добору цифрових освітніх ресурсів, які, з одного боку, відповідають технічним умовам навчального середовища, а з іншого – здатні підвищити результативність освітнього процесу. Якщо обирати онлайн платформи для формування англомовної читацької компетентності, то їх список великий. Тут слід пам'ятати, що більшість залежить від самого вчителя і того, як він вбачає використання кожної з платформ, їхні переваги та недоліки використання. Також, логічно припустити, що кожного року створюються новіші платформи, які починають конкурувати з попередніми за рахунок свого більш сучасного набору інструментів для використання, зручнішого та більш функціонального інтерфейсу, схем, типів вправ, оформлення, доступність тощо.

Серед таких інструментів варто звернути увагу на платформи **Twee** та **Canva**, які, хоча й різняться за функціональним спрямуванням, органічно поєднуються в процесі навчання. Twee надає можливості для створення адаптованих текстів, інтерактивних завдань і мовленнєвих вправ за допомогою штучного інтелекту, тоді як Canva забезпечує гнучке середовище для візуального структурування інформації, можливість реалізації кооперативної роботи й осмислення змісту прочитаного. Обидві платформи, хоч і реалізують різні підходи, доповнюють одна одну у справі формування англомовної читацької компетентності, сприяючи залученню учнів до активної та усвідомленої взаємодії з текстами. У подальшому буде здійснено ґрунтовний огляд їхнього дидактичного потенціалу в умовах старшої школи.

З метою ефективної реалізації можливостей освітніх платформ та обґрунтованої інтеграції їх в навчальний процес, пропонуємо розглянути

критерії відбору освітніх платформ для навчання читання у поданій нижче табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Критерії відбору освітніх платформ

Критерій	Мета
1. Орієнтація на читацьку діяльність	Платформа має містити інструменти, що можуть генерувати різного типу вправи на читання (переглядове, ознайомлювальне та вивчаюче) за допомогою автоматизованого формування завдань або самостійно їх розроблення, а також забезпечення доступу до реалізації методики навчання читання.
2. Інтерактивність	Наявність доступу до максимальної взаємодії з навчальним матеріалом на платформі або так зване «навчання у дії».
3. Адаптивність	Забезпечення вибору завдань, узгоджених із етапами опрацювання тексту та цілями уроку, із подальшою можливістю їх гнучкої адаптації й модифікації з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей та освітніх потреб учнів.
4. Простота у використанні	Зрозумілий та простий інтерфейс у використанні без потреби засвоєння додаткових технічних навичок.
5. Взаємодія та співпраця з іншими учнями та вчителем	Передбачені такі форми роботи для досягнення спільної мети та взаємодії на уроках або під час виконання домашнього завдання: в парах, в

	групах або колективно.
--	------------------------

Продовження табл. 2.1

6. Візуальна та мотиваційна складова	Загальна мета цього критерію – збільшити взаємодію учнів з читацьким контентом через наочність та дати змогу самостійно взяти участь в оформленні та подачі текстової інформації креативним, візуальним способом для глибшого засвоєння матеріалу.
--------------------------------------	--

Вибір освітніх платформ Twee і Canva обґрунтований їхньою відповідністю критеріям відбору та меті нашої роботи – формуванню англomовної читацької компетентності. Так, Canva сприяє візуалізації та активізації читацької діяльності через інфографіку, презентації, ментальні карти тощо, що має неабияке пряме відношення до мотивації навчання [45]. В свою чергу, Twee автоматизує створення різних типів і видів вправ на читання. Обидві платформи підтримують адаптацію завдань під рівень учнів та їхні індивідуальні потреби, а також є доступними та простими у використанні, що полегшує їх інтеграцію у навчальний процес.

Перейдемо до більш детального розгляду функціоналу кожного цифрового засобу навчання саме для формування англomовної читацької компетентності. Розпочнемо з освітньої платформи Twee, яка є багатофункціональною. Загалом, цей ресурс створений з метою оперативного створення змістовних та структуровано продуманих планів уроків для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння і письмо на основі штучного інтелекту. Певна річ, що ми розглянемо можливості формування читацької компетентності за допомогою ресурсу Twee але перед цим варто охарактеризувати основні можливості цього цифрового засобу.

Насамперед, ця освітня платформа має інтеграцію з Google Classroom. Це безкоштовний онлайн-сервіс, створений компанією Google у 2014 році з метою оптимізації організації навчального процесу в цифровому середовищі та полегшення адміністрування віртуальних класів [39]. Звідси можемо зазначити можливість інтегрування списків учнів безпосередньо з освітнього середовища Google. Це значно полегшує організацію освітнього процесу вчителям, які мають віртуальні класи зі своїми учнями, оскільки вони отримують централізований доступ до даних своїх класів, що вже адмініструються у Classroom. Однак, якщо вчитель до цього не працював з Google Classroom, він може без будь-яких ускладнень створити новий клас на платформі Tweek, додавши здобувачів освіти через код класу, штрих-код, електронні пошти учнів або за запрошувальним покликанням. Переважно це стосується онлайн класів, але в офлайн класах варіант використання віртуальних класів теж можливий, якщо вчитель хоче дати завдання на самостійне опрацювання або як домашнє завдання. Таким чином, все залежить від потреб, умов та можливостей учнів і вчителів в освітньому середовищі.

Інтерфейс Tweek відзначається інтуїтивною простотою та чіткою навігацією, де основну увагу зосереджено на трьох вкладках. Якщо відкрити вкладку «Інструменти», ми отримуємо доступ до всіх засобів, спрямовані на всі види мовленнєвої діяльності. Якщо брати до уваги читання (зорове сприймання), то там можна знайти такий перелік інструментів, як:

- *створення тексту будь-якого рівня за міжнародною шкалою визначення рівня володіння іноземною мовою на будь-яку тему, з використанням власного словникового запасу.* Зокрема, цей інструмент створює тексти різної довжини та різних жанрів, відповідно до віку, рівня та класу в якому навчаються учні. Це можуть бути художні оповідання, офіційні та неофіційні листи, описові та газетні статті, аргументативні есе, огляди, звіти, вірші тощо. За умови невідповідності тексту до теми або попередньо зазначених критеріїв – вчитель може

- редагувати його зміст, за потреби, виділяти головні лексичні одиниці (ЛО), фрази, словосполучення, ідіоми і т. д.;
- *створення тверджень «правда/неправда» до прочитаного тексту.* Цей інструмент використовується для перевірки розуміння прочитаного на основі розробленого списку тверджень. Адже, КЧ базується не лише на вмінні прочитати текст, але й зрозуміти ідею прочитаного. Не менш корисним є те, що надаються пояснення до кожного твердження і, відповідно, відповідей учнів. Тож учні, перш ніж запитати вчителя, можуть самостійну перевірити себе і наперед отримати відповідь/пояснення на можливі виникаючі запитання. Єдине, що вчителю варто зробити – це завантажити текст у відповідну комірку і миттєво отримати готові твердження;
 - *читання фрагментів.* Цей інструмент генерує короткі тексти різного формату, зокрема прайс-листи, інструкції з використання чогось, тематичні запрошення, рекламу до якогось товару/продукту, заголовки та оголошення. Такі короткі формати текстів є зразком комунікативного матеріалу, наближеного до мовних ситуацій повсякденного життя, який формує навички цільового читання. Ще одна мета використання цього інструменту – це економія часу в межах уроку. Коли вчитель усвідомлює, що текст з підручника часозатратний, то може використати альтернативний скорочений варіант, скориставшись цим ресурсом. Зауважмо, що вчитель може додавати бажану активну лексику, яку бажає вивести на рівень комунікації (це стосується будь-якого інструменту, спрямованого на формування англомовної читацької компетентності);
 - *спрощення або покращення тексту з підручника або автентичного тексту без втрати його початкового значення.* Першочергово, цей засіб використовується, щоб налаштувати будь-який текст відповідно до рівня володіння читацькими навичками з іноземної мови. Також, до уваги беруться загальні знання мови загалом. Так само, як і в

попередніх інструментах – вставляється текст у відповідне віконце і обирається одне з двох: спрощення або покращення тексту. Якщо це спрощення, то ЛО вищого рівня замінюються на синонімічні ЛО нижчих рівнів і зменшується об'єм тексту; якщо це вдосконалення, то застосовуються ЛО вищих рівнів та додаються складніші граматичні структури речень. Крім того, цей процес можна запустити або повторити ще раз, якщо результат роботи не зовсім відповідає потребам вчителя;

- *створення діалогу на будь-яку тему.* Цей засіб знаходиться в одній і тій же вкладці «Читання», але створені діалоги можна інтегрувати з іншими мовленнєвими навичками. Наприклад, ознайомлення з діалогами в режимі читання дозволяє учням інтерпретувати контекст, визначати комунікативні наміри співрозмовників, аналізувати мовні структури та вивчати лексичне наповнення автентичного спілкування. Подальше програвання діалогів у парах або групах сприяє перенесенню опрацьованого мовного матеріалу в усну продукцію. Таким чином, цей інструмент забезпечує інтегровану взаємодію між рецептивною та продуктивною діяльністю, сприяючи як глибшому розумінню прочитаного, так і закріпленню мовного матеріалу в мовленні;
- *створення трьох заголовків до тексту.* Цей тип засобу може бути використаний як після текстове завдання для стимуляції критичного мислення та на зосередженні ключового змісту тексту, основної ідеї або думки автора, проаналізувавши інформацію та обравши найбільш доречний заголовок до тексту. Як і в попередніх інструментах, можна обрати рівень володіння знань учнів з іноземної мови, клас або вік;
- *створення відкритих запитань до тексту.* Точніше, має на меті розвиток глибшого осмислення прочитаного через формулювання змістовних питань відкритого типу. Його функціонал передбачає автоматичне генерування запитань із відповідями до будь-якого

поданого тексту, що дає змогу оперативно створювати завдання, спрямовані на розвиток критичного мислення, аналітичного читання та мовленнєвого продукування. Разом з тим, можна скористатися показом тексту поряд із запитаннями, якщо учні можуть потребувати додаткової допомоги. Встановлюючи рівень відповідно до шкали CEFR (міжнародна шкала визначення рівня володіння іноземною мовою), педагог може адаптувати запитання до мовної компетентності конкретної групи учнів. Запропоновані запитання ефективно використовуються як у межах обговорення в класі, так і в усній чи письмовій індивідуальній роботі. Крім того, цей інструмент є доречним для організації самостійної роботи учнів, оскільки сприяє осмисленому читанню у власному темпі та розвитку аргументованого висловлення думки;

- *створення запитань з кількома варіантами відповідей до тексту.* Цей інструмент призначений для ефективної перевірки розуміння прочитаного матеріалу через автоматичне формування тестових завдань формату множинного вибору. На основі введеного тексту платформа генерує змістові запитання з чотирма запропонованими відповідями, серед яких лише одна є правильною. Завдяки цьому інструменту вчитель має змогу оперативно створювати завдання типу ABCD із супровідними поясненнями або коментарями, що не лише економить час, а й забезпечує учням зворотний зв'язок. Цей ресурс слугує дієвим засобом закріплення прочитаного, розвитку навичок логічного аналізу тексту та підготовки до формалізованого оцінювання.

Зауважимо, перед тим, як вводити текст до будь-якого з вище описаних інструментів, треба переконатися, що він не містить більше 1000 слів. За умови перевищення цього показника, онлайн платформа не береться за генерацію завдань. Варто також відмітити можливість не тільки вставляти скопійований текст у відповідну для цього комірку, а й наявні інші можливі

варіанти такі, як: вставлення зображення з текстом або ж покликання на веб-сайт, з якого запозичується бажаний текст.

Отже, використання платформи Tweek дозволяє істотно оптимізувати час учителя на підготовку, водночас забезпечуючи створення різнорівневих завдань до текстів. Такі завдання орієнтовані на диференційований підхід у навчанні, сприяють розвитку критичного мислення учнів та забезпечують глибше осмислення й цілісне розуміння змісту прочитаного.

Перейдемо до розгляду наступної освітньої платформи Canva. Це універсальний онлайн-сервіс для графічного дизайну, який був створений у 2013 році Perkins M. [33]. Надає користувачам змогу створювати інфографіки, постери, презентації, цифрові історії та інші візуальні продукти без необхідності володіння спеціальними дизайнерськими навичками. Проте сьогодні активно застосовується в освітній сфері завдяки своїй універсальності та доступності. Зокрема, вчителі можуть використовувати інструментарій цієї платформи для урізноманітнення подання навчального матеріалу, з використанням візуальних елементів для більш глибокого розуміння та усвідомлення поданого матеріалу або ж навчитися застосовувати інструментарій у новому для себе вигляді. На думку Huseynova S. S., візуальні та цифрові інструменти відіграють важливу роль у засвоєнні мови, оскільки сприяють одночасній активізації різних компонентів навчального процесу [42]. На думку Yusupalieva S., візуальні та цифрові інструменти посідають важливе місце у формуванні міжкультурної обізнаності, оскільки відкривають учням доступ до автентичного контенту й дозволяють ознайомитися з різними культурними підходами та баченнями, особливо коли йде мова про автентичні або напівавтентичні тексти для опрацювання учнями. Це, у свою чергу, сприяє розвитку комунікативної компетентності, що є необхідною складовою ефективної взаємодії в багатокультурному й глобалізованому середовищі [61 с. 60]. Rotunnaja N. I. зазначала з цього приводу, що використання таких інструментів повністю узгоджується із сучасними освітніми парадигмами, які акцентують увагу на

орієнтованому на здобувача, інтерактивному та мультимодальному підході до навчання. На її думку, ефективне засвоєння знань відбувається за умов активної участі, співпраці та залучення учнів до взаємодії з матеріалом через різні сенсорні канали. У цьому контексті цифрові інструменти дизайну, зокрема Canva, є дієвими засобами створення мультимодальних текстів, що інтегрують зображення, текст, аудіо та відео, відповідаючи різноманітним стилям навчання і розвитку аналітичного і критичного мислення [54].

Цю платформу беззаперечно можна вважати освітньою, якщо знати, як використовувати її в навчальних цілях. Передусім, ця платформа допомагає демонструвати необхідну інформацію у привабливому вигляді, використовуючи необхідні шаблони, картинки, графіки тощо за запитом від користувача. Таким чином, щоб максимально привернути увагу слухача через зорові образи. Розглянемо детальніше, як ми можемо застосовувати наявний інструментарій платформи Canva для вдосконалення навичок англomовної читацької компетентності серед учнів старшої школи.

Насамперед, коли вчитель першочергово знайомиться з англomовними текстами зі шкільних підручників, то може виникнути питання, як правильно донести мету прочитаного учням, особливо, коли рівень володіння іноземною мовою не відповідає вимогам шкільної навчальної програми. А відтак, доречним буде знайти простіший спосіб донести складну інформацію чітко та зрозуміло. Без сумніву, одним із таких способів є візуалізація контексту прочитаного тексту: те, що складно пояснити словами, – зобразити або продемонструвати. Крім того, що можна використовувати наявні зображення, а також згенерувати власні медіафайли за допомогою штучного інтелекту (ШІ). Для цього, користувач має описати зображення, графіку або відео, яке хоче згенерувати і чекати на готовий результат. Разом з тим, можна також обирати стиль медіафайлу. Вони поділяються на три категорії: фотографія, цифрове мистецтво та витвори мистецтва. Приклад застосування візуалізації може бути використаний на дотекстовому етапі, щоб викликати певні здогадки або уявлення в учнів про назву тексту та його змістове

наповнення. Водночас, одним із головних завдань на дотекстовому етапі є усунення мовних труднощів, які можуть спричинити нерозуміння прочитаного. Тож є спосіб подати найважливіші й найскладніші ЛО та граматичні структури, візуалізуючи їх, створивши інфографіку або подавши у вигляді схем-роз'яснень, що зосередить більшу увагу учнів, аніж весь цей матеріал подати, до прикладу, на дошці або усно. Далі, наведемо приклад завдання на післятекстовому етапі, коли учні мають скласти ланцюжок подій із картинок у правильній хронологічній послідовності, як викладено події у тексті. Це допоможе пригадати зміст прочитаного і виявити чи є в учнів труднощі з цим.

Однак, візуалізація – це не єдиний інструментарій, який ми можемо використовувати для передачі змісту прочитаного та більшої зацікавленості учнями на уроці. Наступною перевагою цього веб-сервісу є цифровий інструмент – онлайн дошка, на якій вчитель може без ускладнень розміщувати дотекстові, текстові та післятекстові завдання, доєднавши учнів за запрошувальним покликанням або за їх електронними адресами і, тим самим, провести з учнями колективну роботу. А якщо виділити для кожного учня окрему область на онлайн дошці, розмістивши там персоналізоване завдання або за шаблоном для кожного учня окремо, то можна організувати індивідуальну роботу або роботу в парах. Вибір підходу визначається як індивідуальними освітніми потребами учнів, так і педагогічними орієнтирами вчителя. На цій же дошці можна проводити опитування та вікторини до або після роботи над текстом за готовими шаблонами. Після чого, вчитель може перевірити рівень розуміння прочитаного за відповідями учнів у вкладці «Аналітика». У результаті онлайн-дошка в Canva може слугувати ефективним засобом для виконання завдань на знаходження вказаних вчителем фактів у тексті, короткі або повні відповіді на головні питання до тексту, проходження тестів із множинним вибором або вибором правильної альтернативи для оцінювання рівня засвоєння учнями ключового змісту та значущих деталей тексту тощо [12 с. 104].

Зокрема, серед інших функціональних переваг Canva, варто виокремити можливість створення цифрового навчального середовища у межах якого, педагог може організовувати окремі віртуальні класи, надсилати учням запрошення у вигляді коду чи покликання, а також розміщувати індивідуальні й групові завдання. Така структура взаємодії сприяє не лише систематизованому доступу до навчальних матеріалів, а й дає змогу ефективно відстежувати процес їх виконання. Завдяки цьому Canva функціонально наближається до можливостей повноцінних освітніх платформ.

Варто зосередити увагу ще на одному аспекті даної платформи. Розробники дуже тісно співпрацюють з сертифікованими педагогами, які можуть розміщувати власні тематичні розробки для всіх користувачів на платформі. Всі ці ресурси можна знайти на сторінці «Шаблони», перейшовши до наступної вкладки «Освіта», де вчителі можуть обирати шаблони за навчальним предметом, класом, темою та форматом матеріалу (інфографіка, аркуш завдань, презентація тощо), створюючи повноцінні уроки з описом, послідовними завданнями й аналітичним підсумком. Така структурованість сприяє як ефективній реалізації очного, так і дистанційного або самостійного навчання.

Зауважимо, що вчитель сам визначає, в якій послідовності розміщувати завдання і нумерувати їх. Також є змога залишити опис до уроку, перевірити його звітність і, за потреби, додати ще завдання, якщо попередніх було недостатньо для опрацювання або осмислення прочитаного у контексті розвитку вмінь читання англійською мовою як складової читацької компетентності.

Отже, Canva створює сприятливі умови для цілеспрямованого розвитку англійської читацької компетентності шляхом використання гнучкого дидактичного інструментарію. Можливість варіювати зміст і складність завдань, а також відстежувати результати, їх виконання дозволяє

організовувати навчальний процес відповідно до актуальних вимог сучасної іншомовної освіти.

З розглянутого можна зробити висновок про те, що платформи Twee та Canva мають широкий унікальний функціонал, який може бути застосований для формування англомовної читацької компетентності в старшій школі. У кожній з платформ є свої тонкощі користування і аспекти, які слід враховувати в роботі наперед аби уникнути затратності в часі або небажаного результату. Проте в обох є багато переваг у використанні та інноваційні можливості, які щоразу додаються розробниками до платформ та мають бути перевірені практикою аби бути певними в тому чи дійсно вони можуть сприяти поліпшенню або прискоренню навчального процесу.

Ба більше, наведені приклади завдань з огляду на формування іншомовної читацької компетентності з обох освітніх платформ обґрунтовує доцільність подальшого вивчення ефективності їх поєднання на різних етапах роботи з текстом, з урахуванням вікових та пізнавальних особливостей учнів старшої школи.

2.2. Комплекс вправ для формування англомовної читацької компетентності старшокласників із використанням онлайн платформ

Розгляд онлайн платформ показав їхній функціонал для формування англомовної читацької компетентності і нашим завданням постає розробити комплекс вправ на основі можливостей, які надають нам ці платформи. Тим не менш, важливо зосередитися на методичних знаннях, без врахування яких не буде результативності в навчанні читання. Тож перейдемо до розгляду необхідних положень.

Спочатку варто розглянути фактори, що впливають на ефективність формування іншомовної читацької компетентності. Перш за все, слід зазначити вміння КЧ, рівень оволодіння якими безпосередньо впливає на сприйняття та розуміння англомовних текстів, а саме: *мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні*. Всі ці вміння мають свої

певні особливості відтворення [35]. Якщо говорити про *мовленнєві*, то їхньої особливістю є:

- вміння виділяти у тексті основну інформацію і прогнозувати його зміст;
- вміння відбирати головні факти, не звертаючи уваги на другорядні;
- вміння вибірково розуміти необхідну інформацію прагматичних текстів в опорі на мовну здогадку, контекст;
- вміння ігнорувати невідомий мовний матеріал, несуттєвий для розуміння тощо.

Рівень розвитку читацької компетентності залежить від розвинутих *інтелектуальних* умінь учнів: здатності прогнозувати, критично оцінювати прочитане, комбінувати зорове сприйняття з пам'яттю та логічною діяльністю, класифікувати, систематизувати отриману інформацію тощо. Важливе значення має також наявність *навчальних* і *організаційних* умінь, зокрема вміння використовувати електронні засоби навчання та організовувати самотійне навчання. *Компенсаційні* вміння читання, такі як застосування мовних і контекстуальних здогадок або ігнорування незначущих мовних елементів, також є частиною мовленнєвих умінь читання.

Розвиток умінь читання в учнів старшої школи залежить від рівня сформованості мовленнєвих навичок, зокрема *технічних* аспектів читання. Це включає вміння правильно вимовляти окремі літери, буквосполучення, слова та речення, що є основою для успішного розуміння прочитаного. *Лексичні* навички, зокрема здатність розпізнавати графічні форми лексичних одиниць і одразу їх осмислювати, також відіграють важливу роль у процесі читання [58 с. 4], [40 с. 19]. Крім того, *граматичні* навички, які включають здатність розпізнавати граматичні форми та прогнозувати синтаксичні структури під час читання, що є критичними для повного розуміння тексту та його інтерпретації. Кожен з цих компонентів має своє значення і разом вони

сприяють формуванню комплексних навичок читання, що забезпечують ефективну міжкультурну комунікацію.

Ще однією важливою складовою умінь читання є *декларативні* та *процедурні* знання. Декларативні знання охоплюють мовні знання, такі як графеми, ЛО, граматичні структури, а також країнознавчі знання, зокрема фонові знання про культуру країни, мова якої вивчається. Це також стосується *міжкультурного контексту*, який допомагає розуміти специфіку мовних конструкцій, стилістичних особливостей та культурних реалій. Hirsch E. D. розглядає культуру країни, мова якої вивчається, як унікальне поєднання знань і досвіду, які дозволяють учням успішно брати участь у міжкультурному спілкуванні [41]. Міжкультурний контекст у процесі формування читацької компетентності означає здатність учнів не тільки декодувати зміст тексту, а й інтерпретувати його крізь призму культурних відмінностей. Це передбачає розуміння таких аспектів, як соціальні норми, історичні події, ментальні установки та особливості сприйняття світу носіями мови. Відтак це сприяє ефективній міжкультурній комунікації [6].

Процедурні знання включають соціокультурні аспекти, як, наприклад, приклади мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови, що описані у текстах. Комунікативні здібності читання охоплюють не тільки вміння адекватно реагувати на прочитане, але й здатність використовувати отриману інформацію в реальних ситуаціях, задовольняючи читацькі чи творчі інтереси [3], [5 с. 59].

Очевидно, що здатність використовувати всі вище перераховані та охарактеризовані вміння на достатньому рівні при роботі з текстами англomовного походження, сприятиме успішному аналізу текстів та глибокому їх розумінню.

Крім цього не слід забувати про *умови сприйняття*. До них відносять час, виділений на читання, кількість пред'явлень тексту, його обсяг, а також наявність опорних елементів та орієнтирів. Обсяг текстів визначається вимогами чинної освітньої програми. Зауважимо, що за чинною освітньою

програмою з іноземної мови для загальноосвітніх навчальних закладів у 10-му класі на вміння зорового сприймання виділяється 250-300 слів в межах одного тексту, а в 11-му класі визначається обсяг 300-350 слів в обсязі одного тексту [15 с.41]. Час читання та кількість пред'явлень тексту залежать від мовного досвіду учнів, комунікативного завдання та методу перевірки прочитаного. Зазвичай компетентний або досвідчений читач може робити 4-6 зупинок на одному рядку тривалістю кожної з них в 0,2 с.. Загальний час зупинок очей під час читання визначає тривалість самого процесу, на основі якої розраховується швидкість читання. Під час цих зупинок око охоплює ділянку тексту, яка зазвичай містить кілька слів, хоча основним елементом сприйняття вважається окреме слово – мінімальна графічна одиниця, що має конкретне значення [3 с. 372]. Дворазове читання тексту є доцільним у випадках труднощів із розумінням, а також при необхідності переказу чи обговорення тексту. Обов'язковою умовою повторного читання є постановка нового комунікативного завдання. Як опори та орієнтири можуть використовуватися питання до тексту, вибіркові тести, таблиці для заповнення, ілюстрації та схеми [4 с. 20].

Аби забезпечити ефективне формування читацької компетентності, до іншомовних текстів у старшій школі висуваються певні вимоги, спрямовані на формування читацької компетентності. Такі тексти повинні мати високу пізнавальну цінність та науковий зміст, ґрунтуватися на фактичному матеріалі про країну, мову якої вивчають, а також містити інформацію з різних галузей знань, зокрема науково-популярні тексти. Важливим є також виховний та розвивальний зміст текстів [16 с. 191], оскільки вони повинні сприяти формуванню морально-етичних якостей читачів. Крім того, у текстах має бути представлено різні форми мовлення – діалогічне та монологічне, а також різні типи текстів, що функціонують у реальних комунікативних ситуаціях [23 с. 24].

Таким чином, можна охарактеризувати типи текстів, що використовуються в освітньому процесі. Важливу роль у розвитку навичок

читання відіграють автентичні тексти, оскільки вони мають комунікативну та особистісно орієнтовану спрямованість, сприяючи більш глибокому зануренню учнів у мовне середовище. Зміст таких текстів стає основою для формування індивідуально значущого спілкування. Це означає, що завдяки системі взаємопов'язаних вправ учні поступово переходять від читання з опорою на текст до самостійного спілкування, активно застосовуючи мовні та мовленнєві засоби в реальних комунікативних ситуаціях [21 с. 83].

Отже, **автентичний текст** – це усне або письмове мовленнєве висловлювання носія мови, створене в природному комунікативному середовищі без адаптації до рівня підготовленості учнів. Звідси можна дати визначення **адаптації тексту**. Це спрощення, пристосування, полегшення або ускладнення тексту щодо рівня володіння учнями мовними компетентностями [21 с. 104].

У навчанні більше переважають *напіваавтентичні тексти*, які за своїм змістовим наповненням є скорочені, модифіковані та легшими для навчання. Утім, найпростішими для сприйняття є *навчальні тексти*, створені авторами навчально-методичних комплексів або вчителями, адже вони адаптовані з урахуванням мовленнєвого досвіду учнів певного віку та містять необхідні опори й орієнтири для ефективного навчання [3 с. 381].

Автентичні тексти можна класифікувати за їхнім змістовним наповненням на три групи: *художні*, *прагматичні* та *публіцистичні*. До *художніх* текстів належать різноманітні літературні твори, зокрема оповідання, новели, п'єси, комікси, вірші, пісні, загадки та казки. *Прагматичні* тексти охоплюють матеріали, що використовуються у повсякденному житті, такі як листи, телеграми, резюме, рекламні оголошення, розклади програм, квитки, рецепти та факси. *Публіцистичні* тексти, своєю чергою, включають газетні статті, інтерв'ю, репортажі та інші жанри, що висвітлюють суспільно важливі події та явища [19 с. 381].

З огляду на викладене вище доцільно перейти до розмежування етапів роботи над текстом та вправ до них для формування мовленнєвої навчальної

діяльності (читання). Зауважимо, що врахування функціональних можливостей кожного з видів читання (ознайомлювального, переглядового та вивчаючого), описаних у параграфі 1.1. першого розділу нашої роботи є важливим, адже вони визначають характер вправ, що застосовуються на кожному з етапів. Всього виділяють три етапи роботи над текстом: *дотекстовий, притекстовий і післятекстовий*.

Під *дотекстовим етапом* мається на увазі підготовка до опрацювання самого тексту. Головним завданням постає позбавлення лексико-семантичних труднощів перед читанням тексту. Це може здійснюватися за допомогою таких вправ: прочитання назви тексту з подальшими запитаннями; використання заголовків, підзаголовків і поділу тексту для прогнозування; аналіз ілюстрацій, карт, діаграм чи графіків; перегляд тексту (*skimming*) для визначення теми та основної ідеї; ознайомлення з питанням для розуміння тексту; визначення значень слів із контексту; зіставлення термінів з їх визначеннями; складання семантичних карт тощо.

На *текстовому етапі* відбувається повноцінна взаємодія з текстом – прочитання або прослуховування тексту. Разом з тим отримання необхідної інформації з тексту для конкретних цілей, зрозуміти основну ідею(-ї) тексту та послідовність подій або ідей, викладених у тексті. Для контролю розуміння письмової інформації учні можуть робити зупинки після кожного абзацу для узагальнення прочитаного або, як ще один можливий варіант – користуватися запитаннями до тексту для кращої орієнтації в ньому та пошуку відповідей [32 с. 56-59].

Заключним є *післятекстовий етап*. Вправи на цьому етапі спрямовані на те, щоб перевірити, наскільки читання було усвідомленим і спонукати учнів до глибокого аналізу інформації з тексту та вміти зіставляти прочитане з власним досвідом і знаннями. Розглянемо деякі приклади вправ: запитання від вчителя щодо основного змісту прочитаного (допустимі як короткі, так і повні відповіді); перевірка запропонованих тверджень та виправлення тих, що суперечать змісту; вибір однієї або декількох ілюстрацій, що найточніше

відображають зміст чи провідну ідею; визначення та формулювання відповідей на запитання, що стосуються ключових смислових моментів/основних фактів з тексту (допустимі як короткі, так і повні відповіді); розв'язання тестів з альтернативними варіантами чи множинним вибором для перевірки розуміння основного змісту та важливих деталей тексту тощо [12 с. 104].

Враховуючи викладений матеріал вище, нам удалося розробити комплекс вправ з використанням онлайн платформ для формування англомовної компетентності в читанні в учнів старшої школи (див. Додаток А).

Для розробки комплексу вправ нами було взято текст з навчального підручника для 10-го класу Карпюк О. Д. (2018) за новою чинною програмою [8]. За розробленим комплексом навчання відбувається так:

1. відповідно до виду читання учні виконують вправи дотекстового етапу;
2. переходять до читання тексту;
3. для перевірки розуміння прочитаного та аналізу тексту учні також виконують завдання на післятекстовому етапі.

Цей комплекс вправ спрямований на інтеграцію освітніх платформ у навчальний процес задля ефективного розвитку читацької англомовної компетентності серед учнів старшої школи.

Підсумовуючи, розроблений комплекс вправ вибудовує для учнів послідовну траєкторію роботи з англомовним текстом, поєднуючи дотекстовий, текстовий та післятекстовий етапи.

2.3. Модель організації процесу формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи з використанням онлайн платформ

Модель навчання являє собою активну, індивідуально сформовану систему уявлень про процес навчання, яка змінюється під впливом досвіду та включає когнітивні й метакогнітивні процеси [40], а також методи й стратегії

навчання. Важливим аспектом є її «привласнення» учнем або вчителем, що означає практичне застосування ключових компонентів моделі, адаптацію до конкретних умов навчального середовища та постійне оновлення на основі особистого досвіду [56 с. 31]. Активне «привласнення» моделі учнями створює умови для глибокого засвоєння лексики, структури тексту та стратегій розуміння, що особливо важливо на етапі старшої школи, коли формуються критичне мислення та здатність до самостійного навчання.

У зв'язку з тим, що відбувається пришвидшення цифровізації у суспільстві, так само і освіта потребує переходу від традиційної моделі навчання до більш осучасненої, з опорою на ключові компетентності, які є актуальними та перспективними. Сучасна модель зосереджується на життєво-необхідних компетенціях, на практичній реалізації знань у життєвих ситуаціях, формуванні особистості учня, його самостійності та спроможності до автономного навчання [18 с. 49-50].

Розроблений нами комплекс вправ для учнів 10-го класу обумовив модель навчального процесу, яка відображає структуру об'єкта, його властивості та взаємозв'язки між елементами у спрощеній формі, що дозволяє систематизовано представляти об'єкт та його функціонування [3 с. 236].

За чинною навчальною програмою ми враховували види читання, яким учні мають навчатися в 10-му класі: вивчаюче, ознайомлювальне та переглядове [15 с. 4]. При навчанні кожного з цих видів ми маємо дотримуватися наступних етапів: дотекстовий, текстовий і післятекстовий. Розроблений нами комплекс вправ складається з усіх цих етапів роботи над текстом, що дозволяє реалізувати нашу модель організації процесу формування англомовної читацької компетентності з використанням онлайн платформ до кожного з видів читання. Таким чином, наш комплекс вправ можна буде адаптувати під будь-який вид читання, з урахуванням зміни змісту вправ, враховуючи вміння та навички, які відповідають кожному з видів читання, але етапність роботи з текстом залишається незмінною.

За календарно-тематичним плануванням до навчального підручника Карпюк О. Д. (2018) для учнів 10-го класу, враховується зміст навчання читацької компетентності згідно з темами. Тематика текстів є такою: «*People and Relationships*», «*Choose the Career!*», «*Why Go to School?*», «*National Cuisine*» (теми передбачені для вивчення у першому півріччі 10-го класу) [8]. На кожному з уроків формування досліджуваного виду мовленнєвої діяльності передбачається навчання певного виду читання, при цьому на кожному уроці ми маємо слідувати нашій моделі (дотекстовий, текстовий і післятекстовий). Це реалізується через роботу з такими текстами навчального підручника: «*What effects our personality?*», «*Job advertisements*», «*School is the place of education and developing social skills*» і «*Traditional British meals. Ukrainian specialities*».

Для реалізації нашої моделі ми також спирались на розподіл годин за темами та виділений час на формування виду мовленнєвої діяльності «читання». За календарно-тематичним плануванням виокремлено 70 годин англійської на рік по 2 години на тиждень. На вивчення тем з англійської мови у першому навчальному семестрі виокремлено 32 години. А саме, по 8 годин на кожен тему, з них 1 година передбачена для формування англомовної читацької компетентності. Зокрема, нами було реалізовано комплекси вправ у межах експериментального дослідження, відповідно до наступних тем: «*People and Relationships*», «*Choose the Career!*». Завдання були розроблені згідно з текстами, які узгоджуються з темами навчального підручника у той часовий проміжок, коли було реалізовано нашу навчальну модель з врахуванням методично-правильної послідовності роботи над текстом.

В результаті ми можемо схематично зобразити нашу модель організації процесу навчання (див. Рис. 2.3.).



Для оцінки ефективності впровадженої методики, зорієнтованої на формування англомовної компетентності в читанні ми брали до уваги узагальнені критерії оцінювання діяльності учнів під час формування мовленнєвої діяльності – читання, які є орієнтовними та адаптованими під наше дослідження, та охоплюють поступовий перехід від початкового до високого рівня. На *початковому етапі* учні демонструють уміння розпізнавати та читати окремі слова, словосполучення й прості речення на основі вже засвоєного матеріалу. *Середній рівень* характеризується здатністю читати тексти вголос і мовчки з розумінням основного змісту, орієнтуватися в необхідній інформації та інколи робити елементарні висновки, навіть за наявності окремих незнайомих слів. Учні *достатнього рівня* читають тексти з повним розумінням, уміють знаходити й аналізувати інформативні фрагменти та, за потреби, користуються словником. На *високому рівні* школярі глибоко інтерпретують текст, встановлюють логічні зв'язки між його частинами, формулюють висновки та співвідносять зміст прочитаного з власним досвідом. Вибір текстів для читання здійснювався відповідно до програмових вимог та специфіки нашого дослідження [7].

Звідси можна узагальнити, що розроблена нами модель організації процесу формування англомовної читацької компетентності старшокласників інтегрує можливості онлайн платформ, базується на актуальних підходах до

навчання та вимогах навчальної програми та передбачає послідовну роботу з текстом на дотекстовому, текстовому та післятекстовому етапах, що дозволяє ефективно формувати як вивчаюче, ознайомлювальне, так і переглядове читання.

Висновки до розділу 2

Освітні платформи можуть слугувати цінним ресурсом для становлення компетентності в сфері англомовного читання. При виборі онлайн ресурсів важливим є орієнтація на читацьку діяльність, максимальна взаємодія з контентом, адаптивність, легкість та зрозумілість у використанні, наявність доступу до кооперативної роботи і візуальна складова, яка має вплив на мотивацію учнів. За всіма критеріями, ми здійснили вибір на такі освітні платформи, як Tweek і Canva. Нами було проаналізовано їх функціонал і ми дійшли висновку, що Tweek спрощує роботу вчителя за рахунок свого устаткованого набору вправ з читання та Canva, в першу чергу, як візуальний засіб репрезентації. Ми вважаємо, що поєднання цих двох освітніх платформ в одному уроці при опрацюванні автентичних текстів адаптованих під рівень учнів є вдалим рішенням у зростанні мотивації в учнів, що ціленаправлено веде до розвитку мовленнєвої діяльності, як англомовного, усвідомленого, систематизованого читання.

В результаті нами було розроблено комплекс вправ на основі розглянутих освітніх ресурсів. Тим не менш, попередньо були охарактеризовані методологічні знання та розуміння можливих факторів, які слід враховувати для результативності навчання в читанні. Насамперед, типи текстів та їх класифікація, де ми дійшли висновку, що учням легше сприймаються тексти напівавтентичні. Оскільки автентичні можуть створювати багато труднощів при їх опрацюванні, залежно від рівня вмінь учнів з КЧ. Наступним кроком було визначення етапів опрацювання автентичних, напівавтентичних чи навчальних текстів для побудови комплексу вправ, без яких втрачається системність. Як наслідок, це

обумовило створення моделі організації процесу формування КЧ. Ми дійшли висновку, що модель навчання постає як гнучка, індивідуально сформована система, яка розвивається під впливом досвіду та змін у навчальному середовищі. Доцільно вважати, що її ефективність безпосередньо залежить від здатності до оновлення. У контексті цифрової трансформації освіти, модель має зазнавати систематичної модернізації, аби зберігати свою результативність, відповідати сучасним компетентнісним орієнтирам і забезпечувати адаптацію до нових освітніх реалій. Наша модель складається з трьох етапів роботи над текстом: дотекстовий, текстовий та післятекстовий. Саме поетапна структура роботи над текстом створює підґрунтя для систематичного відстеження поступу учнів та забезпечує цілісність процесу формування читацької компетентності на рівні старшої школи.

РОЗДІЛ 3

ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ

3.1. Організація та проведення пробного навчання

Після теоретичного обґрунтування постає необхідність в експериментальній перевірці розробленої методики формування англomовної КЧ в учнів старшої школи із використанням онлайн платформ. З метою забезпечення достовірності результатів власного дослідження нами було організовано та проведено пробне навчання, відповідно до теоретичних положень дослідження та науково обґрунтованих вимог [26].

Враховуючи організаційні засади та зміст обраної для дослідження компетентності (підрозділ 1.1), спираючись на педагогічні передумови (підрозділ 1.2), а також ґрунтуючись на методологічних положеннях, визначених критеріях відбору навчального матеріалу й доцільності використання розробленого комплексу вправ та моделі навчання (підрозділи

2.1, 2.2 і 2.3), була сформульована *гіпотеза* пробного навчання. Ефективність формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи підвищується за умови використання розробленого комплексу вправ, укладеного на основі можливостей освітніх онлайн платформ Canva і Twee.

До початку проведення пробного навчання нами було визначено його *основну мету*, що полягала у підтвердженні обґрунтованості висунутої гіпотези шляхом її перевірки в реальному освітньому середовищі. Для досягнення поставленої мети було передбачено виконання низки взаємопов'язаних *завдань*, реалізованих у межах пробного навчання:

- 1) провести первинну діагностику рівня сформованості англомовної читацької компетентності учнів старшої школи шляхом упровадження вхідного тестування із використанням можливостей освітніх онлайн платформ;
- 2) реалізувати пробне навчання, побудоване на розробленому комплексі вправ, що сприяє розвитку навичок англомовного читання та передбачає використання освітніх платформ в освітньому середовищі;
- 3) організувати підсумкове тестування для відстеження змін у рівні читацьких умінь і визначення динаміки формування англомовної читацької компетентності після проведення експериментального навчання;
- 4) здійснити порівняльний аналіз отриманих результатів, узагальнити дані та зробити висновки щодо ефективності розробленого комплексу вправ і його ролі в оптимізації процесу формування англомовної читацької компетентності старшокласників.

За формою проведення наше пробне навчання мало *констатувально-формувальний* характер, оскільки на початковому етапі було впроваджено тестування з метою визначення та узагальнення початкових даних про стан сформованості англомовної читацької компетентності, а на подальшому – реалізовано пробне навчання для перевірки ефективності розробленої методики. Разом з тим, за організаційною структурою, наше пробне навчання

мало *лінійний* характер. Це свідчить про те, що воно було реалізовано в межах однієї групи, яка виконувала функції експериментальної групи (ЕГ) [25 с. 50-51].

Учасниками пробного навчання, яке проводилось у першому півріччі 2025-2026 навчального року в період з 06.10.2025 по 23.10.2025, були учні 10-го класу в Редьківському ліцеї Новобілоуської сільської ради. Кількість учасників ЕГ та КГ складала 13 учнів. Серед цієї кількості було 5 дівчат та 8 хлопців. Пробне навчання проводилось вчителем-експериментатором, у ролі якого виступала магістрантка.

Реалізації нашого пробного навчання проводилась згідно наступних чотирьох етапів: 1) підготовчо-організаційний; 2) етап реалізації; 3) результативно-діагностичний етап; 4) аналітико-інтерпретаційний етап [26 с. 153-154]. Реалізація пробного навчання мала за мету виявити динаміку змін рівня сформованості англомовної КЧ серед учнів старшої школи із використанням онлайн платформ та з'ясувати доцільність їх подальшого застосування для формування англомовної КЧ під час опрацювання інших навчальних тем.

Відтак, вважаємо за необхідне зобразити структуру проведення пробного навчання у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Структура проведення пробного навчання

Етапи пробного навчання	Час проведення	Кількість навчальних годин	Завдання етапів
1. Вхідне тестування	06.10.2025	1	визначити вихідний рівень сформованості англомовної КЧ

			учнів старшої школи до використання запропонованої методики.
2. Експериментальне пробне навчання	06.10.2025- 23.10.2025	6	здійснити пробне навчання та перевірити ефективність комплексу вправ, розробленого з використанням освітніх онлайн платформ.

Продовження табл. 3.1

3. Вихідне тестування	04.10.2025	1	визначити підсумковий рівень сформованості англомовної КЧ учнів старшої школи після реалізації пробного навчання із впровадженням освітнім онлайн платформ у комплекс вправ.
--------------------------	------------	---	---

Перейдемо до детального розгляду етапів пробного навчання. **Вхідне тестування** проводилось в індивідуальній формі та однакових умовах в одній ЕГ. До виконання тесту було долучено 13 учнів. Час виділений на проходження тесту становив 1 годину, чого виявилось більш ніж достатнім, а текст був взятий з навчального підручника Focus 2 (Second Edition) [59 с. 9] (див. Додаток Б).

Під час вибору тексту та завдань до нього у тесті ми відштовхувались від ряду умов, а саме: ми враховували рівень тексту та тестових завдань, який мав відповідати рівню випробовуваних та бути посильним для них. Наше тестування було розроблено в Google Forms, що також забезпечило *доступність* та *зручність* у його проходженні. Ми також надали вагомого значення якості тесту, що додатково визначається такими критеріями, як: *об'єктивність*, *валідність* та *надійність* [14 с. 15], [26 с. 144–148], [50].

Далі слід охарактеризувати тестові завдання, які були запроваджені на кожному з етапів роботи над текстом. На дотекстовому етапі нами було взято за мету, передбачити можливий зміст опрацювання подальшого тексту тестованими за допомогою заголовку із зображеннями до тексту та зняти певні мовленнєві труднощі, наприклад: ознайомити з ймовірно новими ЛО. На текстовому етапі відбулось прочитання учнями тексту. Зрештою, з метою перевірки рівня усвідомленого читання англомовних текстів та глибокого їх розуміння наш післятекстовий етап складався з двох видів тестових завдань:

- вибір правильної відповіді з числа запропонованих (multiple choice);
- завдання на конструювання відповіді, а саме, завершення (summary completion) [3 с. 389].

Експериментальне пробне навчання було реалізовано в природних умовах. Тривалість цього етапу становила 6 навчальних годин (1 година = 1 заняття). Метою цього етапу було перевірити ефективність використання онлайн платформ (Canva і Twee) у формуванні англомовної читацької компетентності. Для цього ми організовували роботу з текстами на уроках, беручи до уваги їх тематику за календарно-тематичним плануванням учнів

10-го класу. Звідси, до кожного заняття створювалися вправи, що інтегрували можливості онлайн платформ Canva і Twee.

Водночас враховувалась триетапна структура роботи з текстом: дотекстовий, текстовий і післятекстовий. Вправи дотекстового етапу були спрямовані на позбавлення мовних і змістовних труднощів, тим самим, готуючи учнів до опрацювання тексту. Основним завданням текстового етапу було зблизити читача з текстом – прочитання. Для контролю розуміння зорового сприймання пропонувались запитання до тексту для чіткого орієнтування в ньому. Вправи післятекстового етапу мали на меті формування продуктивних умінь читання та розвиток навичок осмисленого відтворення змісту тексту та його критичне оцінювання.

У ході пробного навчання учні виявили підвищений інтерес до нового формату виконання завдань, зокрема, до подачі та організації вправ з елементами інтерактивності. Це могли бути вправи на співставлення згенерованих картинок у Canva з частинами тексту, а також виконання стандартизованих завдань типу true-false choice, multiple choice, rearrangement, matching, які були реалізовані та подані через досліджувані платформи.

Таким чином, проведення пробного навчання дало змогу перевірити ефективність використання освітніх платформ для формування англомовної КЧ у комплексі вправ.

Завданням *вихідного тестування* було визначення кінцевого рівня сформованості англомовної КЧ в учнів експериментальної групи, а також перевірка ефективності використання досліджуваних онлайн платформ у вдосконаленні мовленнєвої діяльності «читання» (див. Додаток В). На його виконання відводилася одна академічна година, однак більшості учнів було достатньо близько 30-35 хвилин. Структура підсумкового тесту зберігала аналогічну побудову та рівень складності, що й вхідне тестування, а процедура його проведення була організована за тим самим принципом. Крім того, враховуючи необхідність забезпечення схожого рівня складності, ми

частково адаптували текст з навчального підручника Focus 2 (Second Edition), який відповідав тематиці пройдених тем [59 с. 78-79]. Адаптування тексту не лише підвищило його зрозумілість і адекватність для цільової групи, але й гарантувало методологічну коректність порівняння результатів вхідного та вихідного тестування, дозволивши надійно оцінити кінцевий рівень сформованості англомовної читацької компетентності учнів та ефективність використання онлайн платформ [49].

З урахуванням викладених вище положень, нами було сформульовано гіпотезу, основну мету та окреслено основні завдання пробного навчання з його учасниками та детальним описом кожного з етапів нашого дослідження.

3.2. Констатація та аналіз отриманих результатів дослідження формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи з використанням онлайн платформ.

У попередньому підрозділі було розглянуто, які методи науково-педагогічного дослідження були використані, зокрема тестування до та після пробного навчання, що дозволило визначити початковий рівень сформованості англомовної компетентності в читанні серед учнів 10-го класу та оцінити її розвиток після пробного навчання, в ході якого відбувалось інтенсивне впровадження досліджуваних освітніх платформ для перевірки їх ефективності у формуванні компетентності в читанні.

Для отримання достовірних результатів нашого дослідження було використано методику вираховування коефіцієнту навченості за Беспалько В.П. Формула має такий вигляд: $K = \frac{a}{n}$, де а позначає кількість правильно виконаних завдань, а n - загальну кількість завдань тесту, використаних для збору кількісних показників [1]. Таким чином, рівень навченості визначався шляхом ділення числа правильно виконаних завдань на загальну максимальну кількість завдань у тесті використаних для вимірювання, що

дозволило отримати стандартизовану оцінку результатів до та після тестування.

Більш того, ми відштовхувались від критеріїв оцінювання задля об'єктивної оцінки рівня сформованості англomовної компетентності в читанні на етапах до та після пробного навчання (підрозділ 2.3). Також, слід наголосити на тому, що у межах дослідження здійснювалося порівняння показників вихідного та підсумкового рівнів ЕГ, що дозволило виявити динаміку змін у межах однієї вибірки [25 с. 54].

Для надійності зрізів вмінь до та після пробного навчання з компетентності в читанні ми спирались на загальноприйнятий допустимий коефіцієнт навченості, який має бути не менше 0,7 [25 с. 48].

Таблиця 3.2

Результати вхідного та вихідного тестувань

№	Прізвище та ім'я учня	Коефіцієнт навченості із вхідного тесту	Коефіцієнт навченості із вихідного тесту	Приріст коефіцієнту навченості
1.	Бабич В.	0,58	0,65	0,07
2.	Голота Д.	0,75	0,82	0,07

Продовження табл. 3.2

3.	Довбиш М.	0,50	0,59	0,09
4.	Заворотна А.	0,67	0,74	0,07
5.	Лопата І.	0,83	0,91	0,08
6.	Масановець Д.	0,50	0,56	0,06
7.	Мудрик О.	0,67	0,76	0,09
8.	Охрименко О.	0,58	0,66	0,08

9.	Павленко А.	0,75	0,83	0,08
10.	Семирозум Є.	0,58	0,67	0,09
11.	Свиридовська А.	0,67	0,84	0,17
12.	Фер Т.	0,58	0,65	0,07
13.	Чорний І.	0,75	0,90	0,15
	Середній показник	0,71	0,80	0,09

Таким чином, за результатами нашої Таблиці 3.2 середні показники коефіцієнта навченості до та після становили 0,71 та 0,80. Згідно з цими даними, середній приріст коефіцієнта навченості в ЕГ склав 0,09. Відтак, можна стверджувати, що висунута гіпотеза у підрозділі 3.1 доведена і відповідає дійсності. Навіть попри короткий проміжок часу та обмежений обсяг ЕГ, нам вдалося досягти покращення результатів та довести ефективність досліджуваних платформ щодо формування англомовної читацької компетентності серед учнів старшої школи.

Узагальнюючи сказане, освітні платформи Canva і Twee є рекомендованими щодо їх впровадження в навчальний процес як ефективні інструменти. Проте, для того, щоб їх впровадження було ще більш якісним, ми пропонуємо перейти до методичних рекомендацій у наступному підрозділі, спираючись на результати власного дослідження.

3.3. Методичні рекомендації щодо формування англомовної читацької компетентності в учнів старшої школи з використанням онлайн платформ

У попередніх підрозділах та розділах нами було здійснено опис педагогічного дослідження та ретельний його аналіз. Наше дослідження було націлено на виявлення підвищення рівня сформованості англомовної

читацької компетентності старшокласників шляхом упровадження сучасних онлайн платформ, зокрема Canva і Twee, методична ефективність яких потребувала практичної перевірки. Одержані результати підтвердили дієвість цих освітніх платформ та дали змогу визначити методичні рекомендації щодо формування компетентності в англомовному читанні із використанням Canva і Twee, що можуть бути використані вчителями англійської мови, зокрема, у старшій школі.

В першу чергу, при плануванні занять, на яких передбачається використання ефективних освітніх платформ Canva і Twee, слід брати до уваги теоретичні засади. Першочергово звертаємо увагу на вимоги навчальної програми про допустимий рівень текстів, їх розмір, тематику текстів, складність, врахування виховного аспекту в англомовних текстах; вікові та індивідуальні особливості учні старшої школи, у яких в цьому віці відбувається спрямованість на професійну орієнтацію та їх потреба до самостійного виду робіт, що дає змогу проявити себе та свій рівень знань в повному обсязі. Читання також слід сприймати як складний, багаторівневий когнітивний процес, під час процесу якого індивід використовує власні набуті знання, досвід та поняття для співвідношення з інформацією зафіксованою на письмі для зорового сприймання, з метою відтворення її смислу та інтерпретації. Спосіб сприймання тексту багато в чому залежить від того, наскільки читач попередньо обізнаний щодо теми, умов за яких відбувається читання та емоційне реагування на зміст написаного [52].

Разом з тим, ми звертаємо увагу на врахування дидактичних принципів, які забезпечують цілісність усього заняття, слугують так званими вимогами і настановами та забезпечують можливість ґрунтовного засвоєння знань, розвитку вмінь та навичок, і відповідно формування англомовної читацької компетентності. Запровадження новизни, наочності, науковості, послідовності і системності, активності та самостійності в навчанні (про що вже йшла мова раніше) – слугує основою для подальшого добору вправ стосовно формування компетентності в читанні англійською мовою.

Перед тим, як приступати до опрацювання тексту, треба забезпечити успішність читання, здійснивши вибір на користь одного з видів читання. Це є необхідним з огляду на те, що кожен із видів виконує різну функцію у структурі уроку, призводить до конкретної специфіки завдань і прогнозованих результатів, які має ставити вчитель на етапі планування уроку. *Ознайомче (skimming)* передбачає усвідомити тему та головну ідею написаного. *Вибіркове (scanning)* охоплює пошук конкретних складових тексту (деталі, числові дані тощо). *Аналітичне (intensive reading)* розраховане на глибинний аналіз тексту на основі критичного мислення, що, переважно, втілюється шляхом обговорень проблематичних аспектів тексту, постановки та відповідей на питання. З огляду на це, добір виду читання тексту має бути ретельно обдуманим, відповідаючи навчальній меті та змісту тексту. В свою чергу, чітка організація вправ та завдань до конкретного виду читання має забезпечувати розвиток важливих умінь розуміння, критичного мислення учнів та аналізу.

Після того як обрана тема тексту, визначено цілі роботи з нею, вид читання, то далі під час розробки уроку, вчитель має зважати на етапи роботи над будь-яким англomовним текстом: дотекстовий, текстовий та післятекстовий. Пам'ятаємо, щоб дійти найвищого рівня розуміння прочитаного тексту та вміння узагальнити його основні ідеї, треба правильно дібрати види вправ до кожного з етапів роботи над текстом, дотримуючись інтерактивних форматів роботи. Canva і Tweek можуть забезпечити це завдяки своєму широкому функціоналу. За доцільності ми рекомендуємо поєднувати ці дві платформи разом у ході заняття. До прикладу, на дотекстовому етапі задля активізації фонових знань Canva допоможе реалізувати принцип наочності, забезпечивши учнів візуальним контентом і слугуватиме візуальною опорою для полегшення інтерпретації та бачення змісту. Більш того, надає можливість об'єднувати учнів задля спільного виконання завдань за допомогою онлайн дошок та інших типів шаблонів. В свою чергу, Tweek – забезпечить автоматизованою генерацією завдань для активної взаємодії зі

змістом тексту та його глибокого аналізу. До прикладу, створення списку запитань до тексту для аналізу, інтерпретації, осмислення й узагальнення інформації. Такі типи завдань є доречними на текстовому (на цьому етапі передбачається визначення виду читання тексту) та післятекстовому етапах.

Окремою великою перевагою Canva і Twee є можливість диференціації навчання [3 с. 27]. Платформи надають можливість модифікувати текст відповідно до індивідуальних потреб учнів, розробляти альтернативні варіанти однієї вправи, гарантувати додаткові навчальні ресурси для учнів вищого та нижчого рівнів. Відтак, навчання набуває більш персоналізованого та гнучкого характеру.

Однак, перед тим, як впроваджувати онлайн платформи в навчальний процес, слід переконатися чи всі учні мають доступ до електронних пристроїв та чи надає освітнє середовище в якому перебувають учні - доступ до Інтернету, щоб вчитель міг доєднати всіх, наприклад до групової, парної або індивідуальної роботи через платформи. Ця рекомендація є першочерговою, адже без неї унеможлиблюється їх запровадження.

На основі рекомендацій, результативне впровадження онлайн компонентів в навчальний процес допустиме в межах 30-70% виділеного навчального часу, але не більше. Такий розподіл часу стимулює учнів до автономного навчання, одночасно підтримуючи активну взаємодію через обговорення та рефлексію на уроці. Хоча доведення ефективності Canva і Twee щодо формування англомовної читацької компетентності доведено, але не слід забувати, що надмірна кількість вправ з їх реалізацією через платформи може призвести до зворотнього ефекту – втрати мотивації та розумового перенавантаження [30].

Водночас, важливо також усвідомлювати, що онлайн платформи не функціонують як головний ресурс при формуванні англомовної компетентності в читанні. Передусім, вони є засобом підтримки продуманого навчального процесу з дотриманням усіх методичних рекомендацій.

Відповідно, гармонійне поєднання сучасних платформ з традиційними методами, які перевірені практикою.

Підсумовуючи, дотримання всіх вищезазначених методичних рекомендацій сприятиме успішному впровадженню онлайн платформ в навчальному процесі старшої школи при формуванні компетентності в читанні англомовних текстів.

Висновки до розділу 3

У дослідницькому розділі нами було здійснено виклад матеріалу про пробне навчання, а саме: підготовка до його проведення, організація, опис структури пробного навчання та його етапів (перевірка рівня сформованості англомовної читацької компетентності у вигляді тесту серед учнів 10-го класу до початку пробного навчання, саме навчання та зріз знань після). Наступним кроком було здійснено інтерпретацію результатів пробного навчання за допомогою вимірювальної методики за Беспалько В.П. У результаті було виявлено динаміку у сформованості компетентності в читанні англомовних текстів на вхідному та вихідному тестуваннях серед учасників експериментальної групи та виявлено приріст коефіцієнту навченості.

Звідси, ми дійшли висновку, що досліджувані онлайн платформи можуть бути успішно інтегровані в навчальний процес іншими вчителями на уроках англійської мови, оскільки продемонстрували свою ефективність.

Наостанок, задля успішного впровадження та максимальної дієвості цифровізованих інструментів в навчальний процес ми вважали за потрібне висвітлити методичні рекомендації в останньому підрозділі третього розділу.

ВИСНОВКИ

З огляду на комплексність англомовної компетентності в читанні, виникає потреба у формуванні в учнів старшої школи стійкої читацької компетентності, що створює умови для ефективної роботи з іншомовними жанрово-різноманітними та різнорівневими текстами. Основна проблема цього виду мовленнєвої діяльності постає в застарілих методах навчання, які чим далі, тим менше відповідають потребам сучасних учнів, що вільно орієнтуються в онлайн-середовищі. У зв'язку з цим постає потреба в оновленні методичного інструментарію. Нам вдалося розширити номенклатуру засобів формування англомовної читацької компетентності серед учнів старшої школи, спираючись на вікові та індивідуальні особливості старшокласників цього віку, потреби у навчанні та враховуючи інші теоретичні засади, зокрема у впровадженні новітніх онлайн платформ Canva і Twee як засобів розвитку англомовної читацької компетентності, що відповідатиме сучасним викликам суспільства.

Практично здійснене дослідження підтвердило методичну доцільність практичного застосування онлайн платформ як сучасного засобу формування англомовної читацької компетентності старшокласників. Як свідчать теоретичні дослідження методики, сучасні цифрові ресурси створюють динаміку у вдосконаленні знань, умінь і навичок з читання через різні види читання текстів, відповідно до поставленої мети; створюють сприятливі умови для забезпечення успіху у навчанні; позитивно впливають на залученість учнів тощо.

Під час здійснення дослідження встановлено, що на функціональну цінність платформ для онлайн взаємодії опосередковано впливає їх функціональне різноманіття, медіаконтент, можливість активно залучати учнів до участі у виконанні вправ самостійно або за участі інших однокласників в залежності від форми виконання вправ, редагувати вправи під освітні можливості учнів, наявність відкритого доступу для всіх та технічна спроможність онлайн-ресурсів щодо надання зворотного зв'язку

виконаних вправ. До того ж це мотивує учнів брати на себе відповідальність за результати власного навчання та самостійність у виконанні вправ. Це чітко можна простежити в межах розробленого нами комплексу вправ. Водночас встановлено, що відсутність цих складових знижує активність учнів через фактори, що ускладнюють навчальний процес при ознайомленні та опрацюванні нового тексту.

У межах теоретичного дослідження було розроблено комплекс вправ та модель організації процесу формування англомовної читацької компетентності з використанням онлайн платформ. Виходячи з представленої моделі, можемо простежити чітку організацію процесу навчання читання відповідно до етапів роботи з текстом для кожного виду читання, передбаченого навчальною програмою старшої школи. З цього випливає, що під час добору читацьких вправ ми маємо орієнтуватися на розроблену модель, беручи до уваги мету формування певного виду читання.

Більше того, на етапі підготовки до відбору цифрових інструментів учитель має мати точне розуміння того, як вони підтримують розвиток конкретних умінь та навичок читання на кожному етапі роботи з текстом. З допомогою дотримання цього підходу ми можемо забезпечити структуроване планування уроку читання і надати можливість робити свідомий й педагогічно виважений вибір на користь вибору завдань, орієнтуючись на досягнення визначених цілей, когнітивні запити учнів та специфіці опрацьованого матеріалу. Розроблений комплекс вправ, модель організації процесу навчання читання до кожного з його видів та алгоритм упровадження цифрових інструментів можуть бути інтегровані у практику будь-якого вчителя за будь-якого рівня цифрової грамотності, оскільки передбачають чітко окреслений порядок дій і дозволяють гнучко адаптувати матеріали до потреб класу. Підсумки такої роботи забезпечують покращення методики з навчання читання у силу того, що цифрові ресурси можуть сприяти вдосконаленню вмінь учнів здійснювати смислову обробку тексту та виконувати вибірккову й аналітичну роботу з інформацією.

Засвідчення виконання мети відбувається завдяки попередньому теоретичному та практичному вивченню проблеми формування англомовної читацької компетентності із впровадженням онлайн платформ до розробки текстових вправ. Поетапний аналіз базових положень психолого-педагогічної, лінгводидактичної та методичної роботи з текстом у процесі читання, а також упорядкування відповідних цифрових засобів довів реальну результативність інтеграції онлайн-середовищ у навчальний процес.

Емпіричне дослідження запропонованої методики, що включало проведення вхідного оцінювання, організацію пробного навчання, підсумковий контроль та подальший аналіз здобутих показників, засвідчило позитивні зміни у сформованості читацьких умінь учнів завдяки Canva і Twee серед учнів старшої школи. Після якісного виконання всіх етапів нашого дослідження, ми отримали приріст коефіцієнта навченості в 0,09 у ЕГ. Ці дані є показником до впровадження досліджуваних онлайн платформ в навчально-виховний процес закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО). Пробне навчання в рамках нашого дослідження було проведене саме в одному з таких закладів ЗЗСО.

Попри те що ми отримали позитивні кількісні показники, це не дозволяє оцінити потенціал інших цифрових платформ у формуванні англомовної читацької компетентності. Отже, одержані результати вказують на перспективу подальших досліджень решти існуючих онлайн-ресурсів, можливості яких можуть бути використані для формування дослідження обраної нами компетентності.

Відтак, наше магістерське дослідження зосереджено на вдосконаленні методики навчання читання у старшій школі через впровадження інтегрованого підходу з використанням онлайн платформ. Запропонований підхід поєднує теоретичні засади та практичні цифрові інструменти, підвищує результативність освітнього процесу та відповідає сучасним стандартам освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беспалько В. П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний // Советская педагогика. 1968. № 4. С. 52-69
2. Березюк О. С., Власенко О. М. Дидактика: теорія і практика : навч.-метод. посіб. для студентів гуманітар. ф-тів. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 212 с.
3. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
4. Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні. *Іноземні мови*. 2012. № 1. С. 20.
5. Демчук Т. О., Безкоровайна О. В. Формування компетентності читання англійською мовою на вищому ступені вивчення мови у середніх навчальних закладах. *Іноватика у вихованні: зб. наук. пр.* 2019. № 9. С. 58–63.
6. Дика Н. М., Глазова О. П. Формування читацької компетентності учнів: міжнародний методичний досвід. *Іноваційна педагогіка*. 2018. Т. 1, № 12. С. 29.
7. Іноземні мови: критерії оцінювання. 8–11 класи. *Освіта.UA*. URL: <https://osvita.ua/school/estimation/2395/> (дата звернення: 07.10.2025).
8. Карпюк О. Д. Англійська мова (10-й рік навчання) (English (the 10th year of studies) : підруч. для 10-го кл. закл. заг. серед. освіти. Тернопіль : «Вид-во Астон», 2018. 256 с.
9. Корума Ю. В. Принцип новизни як основа реалізації мети формування особистісного потенціалу на уроках англійської мови. *Проблеми цивілізаційної суб'єктності України: місія науки і освіти* : матеріали Всеукр. міжгалуз. науково-практ. онлайн-конф., м. Київ, 29 верес.–1 жовт. 2022 р. Київ, 2022. С. 416.

- 10.Костиць О. О. Психологічні особливості учнів старшої школи. *Маріупольський молодіжний науковий форум: традиційні й новітні аспекти дослідження і викладання іноземних мов і літератури* : матеріали II Всеукр. науково-практ. інтернет-конф. студентів, аспірантів і молодих уч., м. Маріуполь, 29 берез. 2017 р. / ред. Ю. М. Кажан. С. 236–237.
- 11.Мартиненко В. О. Структура і зміст читацької компетентності молодших школярів // *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр.* Вип. 15. Кам'янець-Подільський, 2013. С. 145–151.
- 12.Методика викладання англійської мови : навч.-метод. посіб. для студентів ВНЗ / уклад. І. В. Холод. Умань : Візаві, 2018. 165 с.
- 13.Методика навчання англійської мови : навч.-метод. посіб. для студентів заоч. форми навчання ф-ту інозем. мов / уклад.: А. С. Гембарук, І. В. Холод. Умань : Алмі, 2019. 160 с.
- 14.Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 5 – 9 класи. *Міністерство освіти і науки України*. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf> (дата звернення: 15.10.2025).
- 15.Навчальна програма з англійської мови для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. *Міністерство освіти і науки України*. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy1011klas/20182019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> (дата звернення: 15.02.2025).
- 16.Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / ред. К. І. Онищенко. 2-ге вид. Ленвіт, 2004. 328 с.
- 17.Овчаренко К. С. Як розвивати пам'ять, мислення і розумові сили дитини. Миколаїв, 1998. 120 с.

- 18.Панова Л. С., Андрійко І. Ф., Тезікова С. В. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник. Київ: Вид. центр «Акад.», 2010. 327 с.
- 19.Полонська Т. К. Автентичний текст як основний структурний компонент навчальних посібників елективних курсів з іноземних мов для учнів профільної школи (на прикладі навчального посібника «Culture and Art of Great Britain»). *Проблеми сучасного підручника*. 2015. № 17. С. 381.
- 20.PISA: читацька грамотність / ред. Н. І. Хоменко ; уклад.: Т. С. Вакуленко, С. В. Ломакович, В. М. Терещенко. Київ : УЦОЯО, 2017. 123 с.
- 21.Редько В. Г., Полонська Т. К., Басай Н. П. та ін. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навч.-метод. посіб. / за наук. ред. В. Г. Редько. Київ : Пед. думка, 2013. 360 с.
- 22.Розенова М. Психологія навчання й виховання старших школярів. *Освіта.UA*. URL: <https://osvita.ua/school/method/psychology/1745/> (дата звернення: 25.06.2025).
- 23.Сем'ян Н., Денисенко Т. Формування англомовної компетентності в читанні учнів 10-го класу засобами блог-ресурсів. *Ars Linguodidacticae*. 2023. № 12. С. 24.
- 24.Січкарь Я. Р. Психологічні аспекти впровадження інтернет-ресурсів у навчання читання англійською мовою у старшій школі. *XXX International scientific and practical conference «Actual Problems of Science and Technology – from Theory to Practice»* : зб. тез, Берн, 3–5 лип. 2024. Берн, 2024. С. 64.
- 25.Староста В. І., Товканець Г. В. Методологія та методи науково-педагогічних досліджень : навч.-метод. посіб. Мукачево, 2015. 64 с.
- 26.Тушева В. В. Основи науково-педагогічних досліджень : навч. посіб. LAP LAMBERT Academic Publishing, 2024. 183 с.

- 27.Фасоля А. Читацька компетентність: що формуємо, що і як перевіряємо й оцінюємо. *Дивослово*. 2017. №9. С. 8-15.
- 28.Шовковий В., Шовкова Т. Стратегічна компетентність як предмет лінгводидактичної дискусії. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2017. С. 19–26.
- 29.Яковлєва І. Використання освітніх платформ в освітньому середовищі. *Ukrainian Educational Journal*. 2022. № 3. С. 145–147. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-137-148> (дата звернення: 18.06.2025).
- 30.Allen I. E., Seaman J. Learning on Demand Online Education in the United States : research report. Babson Survey Research Group, 2009. 29 p.
- 31.Brown H. D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall Regents, 1994. 484 p.
- 32.Burea S. Methodology of teaching English as a foreign language. 2018. 124 p.
- 33.Canva. *Graphic Design Platform*. URL: <https://www.canva.com/> (дата звернення: 05.08.2025).
- 34.Day R., Park J. Developing reading comprehension questions. *Reading in a Foreign Language*. 2005. Vol. 17, no. 1. P. 60–73. URL: <https://doi.org/10.64152/10125/66599> (дата звернення: 20.07.2025).
- 35.Developing reading skills. 2nd ed. New York : Random House, 1987. 471 p.
- 36.Duke N. K., Cartwright K. B. The Science of Reading Progresses: Communicating Advances Beyond the Simple View of Reading. *Reading Research Quarterly*. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1002/rrq.411> (дата звернення: 10.11.2025).
- 37.Duke N. K., Ward A. E., Pearson P. D. The Science of Reading Comprehension Instruction. *The Reading Teacher*. 2021. Vol. 74, no. 6. P. 663–672. DOI: <https://doi.org/10.1002/trtr.1993> (дата звернення: 10.11.2025).

38. Enochsson A. Teenage pupils' searching for information on the Internet. *Information Research an international electronic journal*. URL: <https://informationr.net/ir/24-1/isic2018/isic1822.html> (дата звернення: 17.06.2025).
39. Google Classroom. *Google Drive: Sign-in*. URL: <https://sites.google.com/view/classrooms-workspace/> (дата звернення: 05.08.2025).
40. Habók A., Magyar A., Hui S. K. F. The effects of EFL reading comprehension and certain learning-related factors on EFL learners' reading strategy use. *Cogent Education*. 2019. Vol. 6, no. 1. P. 1-19. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186x.2019.1616522> (дата звернення: 20.08.2025).
41. Hirsch E. D. What Every American Needs to Know. *The Dictionary of Cultural Literacy*. Boston, Massachusetts, 1988.
42. Huseynova S. S. The Impact of Digital Tools on Foreign Language Acquisition in Under-Resourced Educational Settings in Azerbaijan. Baku, 2024. 8 p. (Preprint. Baku Engineering University). DOI: <https://doi.org/10.20944/preprints202411.0976.v1> (дата звернення: 07.08.2025).
43. Kalinina L., Prokopchuk N. Reading as means of developing learners' cross-cultural awareness. *25 Years of TESOL in Ukraine: Honoring the Past and Shaping the Future : book of Convention Papers*, Kyiv, 9–10 April 2020 / ed. by S. Zubenko, L. Kuznetsova ; comp. by S. Zubenko. 2020. P. 73.
44. Lei T. Teaching Strategies for Senior High School English Reading based on Deep Learning. *Frontiers in Sustainable Development*. 2025. Vol. 5, no. 3. P. 333–338. DOI: <https://doi.org/10.54691/1qv83825> (дата звернення: 14.10.2025).
45. Li J. Design, Implementation, and Evaluation of Online English Learning Platforms. *Wireless Communications and Mobile Computing*. 2021. Vol.

2021. P. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.1155/2021/5549782> (дата звернення: 25.07.2025).
- 46.Li P., Clariana R. B. Reading comprehension in L1 and L2: An integrative approach. *Journal of Neurolinguistics*. 2019. Vol. 50. P. 94–105. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jneuroling.2018.03.005> (дата звернення: 10.11.2025).
- 47.MacLeod M. Types of Reading. *Narendra's Teaching Page*. URL: <https://narentc.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/04/types-of-reading.pdf> (дата звернення: 23.03.2025).
- 48.Nikitina N. P. Reading as an important tool for the formation of critical thinking in the applicants for education. *NEW INCEPTION : a scientific journal*. 2022. Vol. 1. P. 78–87. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7102166> (дата звернення: 10.11.2025).
- 49.Nikolayeva L. Adapting a Text for Testing Purposes: Approach to Academic Reading and Writing Assessment Design in the Arab World. *Theory and Practice in Language Studies*. 2019. Vol. 9, no. 2. P. 204–211.
- 50.Perkasa A. N. Developing and validating EFL reading test. *Education of English as Foreign Language*. 2021. Vol. 4, no. 1. P. 9–18. DOI: <https://doi.org/10.21776/ub.educafl.2021.004.01.02> (дата звернення: 14.10.2025).
- 51.Perfetti C., Stafura J. Word Knowledge in a Theory of Reading Comprehension. *Scientific Studies of Reading*. 2014. Vol. 18, no. 1. P. 22–37. DOI: <https://doi.org/10.1080/10888438.2013.827687> (дата звернення: 10.11.2025)
- 52.Purves A. C. Literature and the reader: research in response to literature, reading interests, and the teaching of literature. Urbana, Ill : National Council of Teachers of English, 1972. 208 p.
- 53.Rayner K. The 35th Sir Frederick Bartlett Lecture: Eye movements and attention in reading, scene perception, and visual search. *Quarterly Journal*

- of Experimental Psychology*. 2009. Vol. 62, no. 8. P. 1457–1506. URL: <https://doi.org/10.1080/17470210902816461> (дата звернення: 10.11.2025).
54. Rotunnaja N. I., Ambia T. P., Taufik I. N. The Influence of the Canva Application Learning Media on Advertising Writing Skills in Class VII Students of Santo Yosep Tanjung Selamat Middle School. *MARDIBASA: Jurnal Pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia*. Medan, 2024. Vol. 3, no. 2. P. 129–138. DOI: <https://doi.org/10.21274/jpbsi.2023.3.2.129-138> (дата звернення: 08.08.2025).
55. Sailer M., Murböck J., Fischer F. Digital learning in schools: What does it take beyond digital technology?. *Teaching and Teacher Education*. 2021. Vol. 103. P. 12. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103346> (дата звернення: 18.06.2025).
56. Schiering M. A Teaching and Learning Model: A World Sociology Evidenced by Linking Common Social and Societal Realities through the Reciprocity of Thinking and Feelings. *Faculty Works: EDU* (1995–2023), 2012. P. 31. URL: https://digitalcommons.molloy.edu/edu_fac/90 (дата звернення: 10.10.2025).
57. Snow C. E. *Reading for understanding*. Santa Monica, CA : RAND, 2002. 174 p.
58. Spears D. M. *Developing reading skills*. 4th ed. McGraw-Hill, 1995. 596 p.
59. Sue K., Jones V., Brayshaw D. *Focus 2 Second Edition Student's Book* : підручник. London : Pearson, 2020. 159 p.
60. Wallace K. *Critical Reading in Language Education*. Oxford : Oxford University Press, 2003. 256 p.
61. Yusupalieva S. Developing Students Communicative Competence using Authentic Materials with Information Technologies. *International Journal of Industrial Engineering, Technology & Operations Management*. 2024. Vol. 2, no. 2. P. 59–62. DOI: <https://doi.org/10.62157/ijietom.v2i2.62> (дата звернення: 08.08.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Комплекс вправ

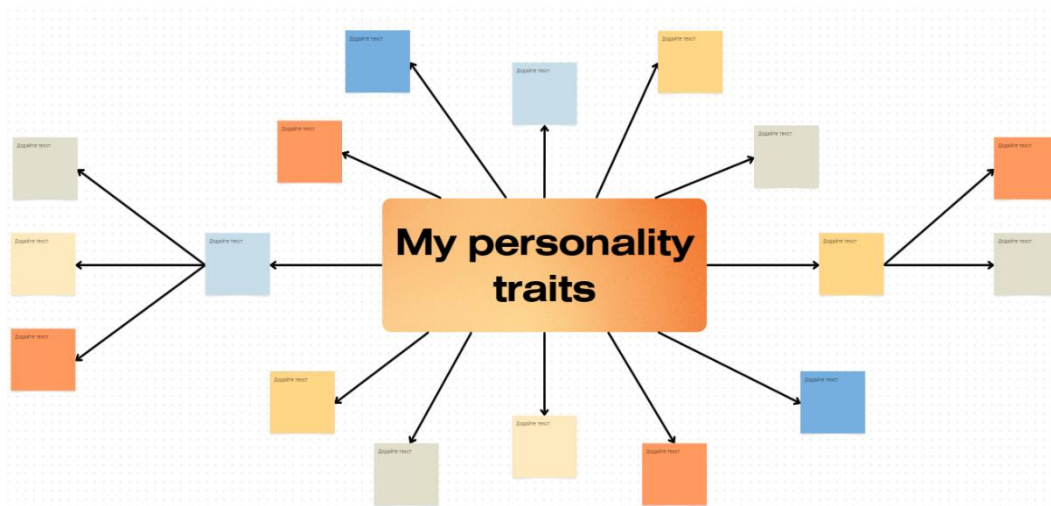
ДОТЕКСТОВИЙ ЕТАП

Вправа 1.

Мета: створити умови для введення учнів в англomовне навчальне середовище, забезпечити умови для знайомства та усвідомлення власних індивідуальних якостей, формувати навички самопрезентації й міжособистісного спілкування.

Характеристика вправи: продуктивна, комунікативна.

Інструкції: *To get to know each other better, please scan the QR code and open the Canva board. You will see the topic “My personality traits” in the center, surrounded by colorful notes. Think of a few adjectives that best describe your personality and write them on one of the notes. Be ready to share your ideas with the class. Once you have finished, leave the board so that other students can guess who wrote each note. (The teacher will demonstrate the board on the screen)*



Вправа 2.

Мета: залучити учнів до обговорення теми тексту, спрогнозувавши його зміст.

Характеристика вправи: продуктивна, комунікативна.

Інструкції: *In pairs, try to predict what the text will be about by title “What affects our personality?” and pictures. Discuss your ideas with a partner. (2-3 minutes)*



(Фото були згенеровані за допомогою інструменту “Magic Media” у Canva)

Вправа 3.

Мета: позбутися фонетичних труднощів та ознайомити учнів зі значенням лексичних одиниць (ЛО).

Характеристика вправи: рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна.

Інструкції: *Could you please repeat the words after me:*

spoilt /spɔɪlt/

affectionate /ə'fek.ʃən.ət/

competitive /kəm'pet.ɪ.tɪv/

selfish /'sel.fɪʃ/

jealous /'dʒel.əs/

responsible /rɪ'spɒn.sə.bəl/

Then, let's check your understanding of the following adjectives. Please, finish the sentences with the correct words. You've got 2 minutes for this:

1. spoilt	 people always want to win.
2. affectionate	 people think that someone loves another person more than them, or wants what other people have.
3. competitive	 people show that they like people very much. people who do what they need to do and can be trusted by others.
4. selfish	 people expect others to do everything for them and never say thank you.
5. jealous	 people care only about their own needs and forget about others.
6. responsible	

Once you finish, please compare your answers with the classmate who sits next to you.

ТЕКСТОВИЙ ЕТАП

Вправа 4.

Мета: розвивати навички швидкого й усвідомленого читання для визначення основної думки тексту, перевірити правильність власних передбачень щодо змісту, підготувати учнів до подальшого вивчаючого читання, де вони зосередяться не тільки на деталях, а й на інтерпретації інформації та встановленні її зв'язку з реальними життєвими ситуаціями.

Характеристика вправи: рецептивна, умовно-комунікативна.

Інструкції: *Now let's read the text and check your predictions. Also, focus on the first sentences of the paragraphs, as they will help you grasp the main idea of the text. You have 3 minutes for this. Mind your time.*

Вид читання: оглядове читання.

WHAT AFFECTS OUR PERSONALITY?

(1) In his book about the family's influence on a personality the British psychologist Tom Hughes tells that our position in the family is the strongest factor that influences our personality.

(2) On his opinion, the oldest children get maximum attention from their parents, and the result is that they're usually quite self-confident people. They make good leaders. For example, the famous Prime Minister Winston Churchill was a firstborn child. The oldest children are often ambitious. They're more likely to go to university than their brothers or sisters. They often get the top jobs, too. They are also responsible people, because they often have to look after their younger brothers or sisters. The downside of this is that sometimes this means

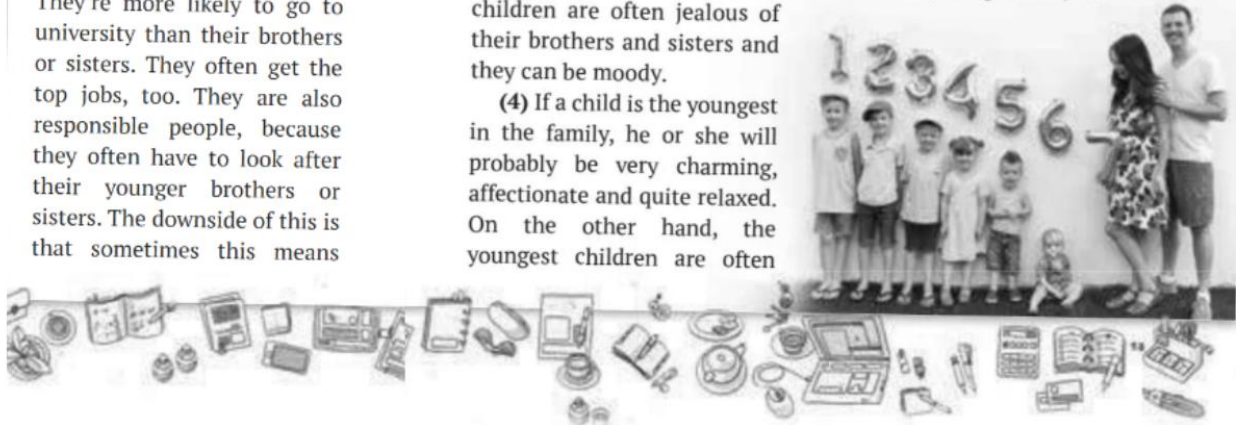
that when they're older they worry a lot about things. They can also be quite bossy and even aggressive, especially when they don't get what they want.

(3) The middle children are usually independent and competitive. It's because they have to fight with their brothers and sisters for their parents' attention. And they're usually sociable, they like being with people, probably because they have always had other children to play with. However, on the negative side, the middle children are often jealous of their brothers and sisters and they can be moody.

(4) If a child is the youngest in the family, he or she will probably be very charming, affectionate and quite relaxed. On the other hand, the youngest children are often

quite lazy. This is because they always have their older brothers and sisters to help them. And they can be quite manipulative — they use their charm to get what they want.

(5) The only children in the family don't have to share with anyone — so they're often spoilt by their parents and their grandparents. As a result, they can be quite selfish. They think of themselves more than of other people. On the positive side, the only children are usually very organised and responsible, and they can be very imaginative, too.



Вправа 5.

Мета: розвивати навички усвідомленого читання тексту та здатність до повного розуміння змісту прочитаного.

Характеристика вправи: рецептивно-репродуктивна, комунікативна.

Інструкції: *So as to better understand the important role that birth order plays in personality development, follow the link in our chat, look at the following questions and read the text once more to answer them. After that, submit your answers and compare them with the correct ones. Once you finish, let's discuss which question was the most difficult and which was the easiest to answer. Why?*

Вид читання: вибіркове читання.

Покликання: <https://twee.ai/l/su21xf3>

twee
Student

1 Let's Answer the Following Questions!
7 points

1 What is the strongest factor that influences our personality according to the British psychologist Tom Hughes?
Type your answer here...

2 What are the characteristics of the oldest children in a family?
Type your answer here...

3 How do the middle children in a family usually behave?
Type your answer here...

4 What are the typical characteristics of the youngest children in a family?
Type your answer here...

5 How do the only children in a family usually behave?
Type your answer here...

6 What are the positive characteristics of the only children in a family?
Type your answer here...

7 What are the negative characteristics of the only children in a family?
Type your answer here...

Submit Answers

ПІСЛЯТЕКСТОВИЙ ЕТАП

Вправа 6.

Мета: формувати здатність співвідносити зміст прочитаного з особистим досвідом, забезпечувати поглиблене розуміння тексту шляхом індивідуальної рефлексії, а також удосконалювати вміння усного монологічного та діалогічного висловлювання.

Характеристика вправи: продуктивна, умовно-комунікативна.

Інструкції: *Work in small groups. Compare your personalities with the descriptions of birth order from the text. Discuss how your traits match or differ. You have 5 minutes for this task.*

Вправа 7.

Мета: систематизувати зміст тексту, інтерпретувати його у формі рекомендацій та стимулювати творче мислення.

Характеристика вправи: продуктивна, комунікативна.

Інструкції: *Work in pairs to explore the personality traits of children according to their birth order. Go to the Canva board, select one category and write tips for that group using ideas from the text and your own suggestions. After that, be ready to share your results.*

Tips for Children by Birth Order

Oldest Child

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Middle Child

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Youngest Child

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Only Child

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додайте текст

Додаток Б
Вхідне тестування

A Brief Guide to the **Generations**

A pre-test for the 10th grade students.

aniaginevskaia2003@gmail.com [Змінити обліковий запис](#)



Бачите тільки ви

Зірочка (*) указує, що запитання обов'язкове

Your name and surname: *

Ваша відповідь



Task 1.

*

Read the title and look at the photo above. Then, try to predict what the text will be about (*Write down your thoughts/ideas in the gap*).

Ваша відповідь _____

Before reading the text, look through the possible new words that may help you to understand it better.

to deal with something to face something

passionate /'pæʃ-ə-nət/ full of emotion

possession /pə'zeʃən/ something that someone owns or has with them

an average age /'ævərɪdʒ eɪdʒ/ it's the age that shows what most people in a group are like

to afford to have enough money or time to buy, keep, or do something.

Task 2.

Read the text and choose the correct option for the questions below.

GENERATION X

Born between 1965 and 1980, now in their forties and fifties.

- Generation X created the Internet. When they were teenagers, mobile phones were enormous, and not many people had computers at home. They had to deal with big changes in technology. But this generation is adventurous and adaptable – they are not afraid of change. Now they use wearable technology to stay fit and healthy. Generation X think it's important to stay young and take care of themselves.
- Generation X grew up with both parents at work during the day. This is one of the reasons they are independent.
- Generation X are very sociable, but they also work a lot. Even when they go out until late, they still get up for work.
- They're passionate about music. They invented punk, grunge and techno. When they were teenagers, they listened to music on cassette and CD players.

GENERATION Y / MILLENNIALS

Born between 1980 and 2000, now in their twenties and thirties.

- Generation Y, or Millennials, are the selfie generation, also known as Generation Me Me Me. Some people say they focus on themselves too much.
- They grew up with technology and they depend on their smartphones. They download and listen to music on their phones all the time.
- Generation Y like to share experiences on social media, and they worry about being popular and having a good time. Fifty-three percent prefer to spend money on an experience than a possession.
- Lots of Generation Ys went to university, but there aren't enough jobs, so they think it's hard to find jobs that make them happy.
- Many of them live at home and depend on their parents. They get married later than Generation X — the average age for women is twenty-seven and for men it's twenty-nine. They would like to be more independent, but they can't afford it.

GENERATION Z

Born between 1995 and now.

- Generation Z are good at multi-tasking. They can use several screens at the same time and this is why they're called Screenagers. They're fast thinkers, and when something doesn't happen quickly, they get impatient.
- Generation Z are the 'we' generation. They don't think about themselves too much. Instead they focus on global problems like terrorism and global warming.
- They're sociable and they enjoy connecting with friends on social media, but they can also feel very lonely. Generation Z love going to parties or amusement parks. Eighty percent prefer to spend time with their friends in person than on the phone or online.
- This generation is ambitious and want to start their own businesses.
- Generation Z don't care about where you're from or the colour of your skin.
- Music is an essential part of their day.

Which generation likes to try different and exciting things? *

- ☐ X
- ☐ Y
- ☐ Z

Which generation usually doesn't earn the money they want? *

- ☐ X
- ☐ Y
- ☐ Z

Which generation is able to do several things at the same time? *

- ☐ X
- ☐ Y
- ☐ Z

Which generation prefers to rely on themselves? *

- ☐ X
- ☐ Y
- ☐ Z

Which generation sometimes seems to think only about themselves? *

☐ X

☐ Y

☐ Z

Which generation thinks all people should be equal? *

☐ X

☐ Y

☐ Z

Which generation enjoys to spend time on social media? *

☐ X

☐ Y

☐ Z

Task 3.

Read the text and complete the summary below. Complete it with up to **four** words in each space.

The text describes three generations and how they are different. Generation X are *
1)_____ and care about 2)_____, while Generation Y, also called the
3)_____ generation, focus more on themselves and social media.
Generation Z enjoy 4)_____ and are ready to start their own businesses
because they are 5)_____.

Ваша відповідь _____

Надіслати

Очистити форму

Додаток В
Вихідне тестування

Personality types and careers

A post-test for the 10th grade students.

aniaginevskaia2003@gmail.com [Змінити обліковий запис](#)



Бачите тільки ви

Зірочка (*) указує, що запитання обов'язкове

Your name and surname: *

Ваша відповідь



Task 1.



Read the title and look the photo above. Then, try to predict what the text will be about. (Write down your thoughts/ideas in the space provided)

Before you start reading the text, look through the possible new words below.

problem-solving someone who finds answers or ways to fix different problems

easy-going calm and relaxed, not easily upset

to avoid to keep away from something or choose not to deal with it

to encourage /ɪnˈkʌrɪdʒ/ to support someone so they feel more confident to do something

independence /ˌɪn.dɪˈpen.dəns/ to be free to make your own decisions without control from others

repetitive /rɪˈpeɪ.tɪv/ something that happens again and again in the same way

Task 2.

Read the text and choose the correct options for the questions below.

Are you thinking about careers and what kind of job you'd like in the future?

It will help if you ask yourself the question: 'What am I like?'. Some jobs are more suitable for you than others. We've matched jobs to seven different personality types.

The Leader

When you go out with friends, you're the person who decides where to go. You're good at making decisions and people trust you. At work and in your social life, you love organising people and projects. You are good at solving problems and you like to be your own boss.

JOBS: businessperson, judge, politician

The Artist

You're creative, quiet and easy-going. You don't like stressful situations and you avoid arguments. You're friendly and caring, and you like spending time with family and close friends, but

you also need your personal space. You're a nature lover and you prefer jobs where you can make things.

JOBS: musician, designer, writer

The Doer

You're very sociable and you have lots of friends who think you're funny, friendly and charming. You're very active and good at encouraging other people. You stay positive even when you have to deal with difficult situations. You're adventurous and you aren't afraid to take risks.

JOBS: police officer, ski instructor

The Thinker

You're quiet and like thinking carefully. You enjoy spending time alone and finding answers to problems. You're successful in careers where you have a lot of independence. Careers in science suit your personality.

JOBS: mathematician, scientist, software developer

The Mechanic

You're attracted to new experiences. You're the kind of person who goes motorcycling, bungee jumping, surfing. You're logical and practical and you want to understand how things work. When there's a problem you quickly understand how to solve it.

JOBS: engineer, fire-fighter, pilot

The Strategist

You are the kind of person who is ambitious, self-confident and you plan to achieve your goals.

You also can stay calm in difficult situations and make good decisions. You never stop learning and like doing it through reading.

JOBS: company director, doctor

The Carer

You're reliable, responsible and sensible. You usually help friends when they have a problem, because you're caring and a good listener. For this reason, you often work in the healthcare sector and don't mind doing repetitive jobs with long hours.

JOBS: nurse, social worker, teacher

Why is it helpful to ask yourself "What am I like?" before choosing a job? *

- ☐ To find out what kind of workplace you enjoy
- ☐ To choose a job that fits your personality
- ☐ To choose a job that fits your character
- ☐ To understand what qualities people can have

Which person would probably NOT enjoy working in a noisy office? *

- ☐ The Artist
- ☐ The Doer
- ☐ The Mechanic
- ☐ The Strategist

What do people with a Leader personality type usually like to do? *

- ☐ Work on their own without taking responsibility
- ☐ Follow plans that other people create
- ☐ Organising others and making decisions
- ☐ Stay away from anything difficult

Which words describe The Doer best? *

- ☐ Quiet, gentle and very careful
- ☐ Energetic, friendly and optimistic
- ☐ Strict, serious and very organised
- ☐ Logical, brave and focused on practical things

What does The Thinker enjoy most? *

- ☐ Thinking about tasks for a long time and working alone
- ☐ Working in a small group where people share ideas slowly and quietly
- ☐ Thinking deeply and solving problems independently
- ☐ Joining activities that require fast decisions

Which words describe The Strategist best? *

- ☐ Creative, shy and friendly
- ☐ Goal-oriented, confident and calm
- ☐ Relaxed, emotional and easily confused
- ☐ Adventurous, humorous and quiet

Why do Carers often choose jobs in healthcare? *

- ☐ They are caring and good listeners
- ☐ They want to work in places without stress
- ☐ They prefer jobs where they don't speak to others much
- ☐ They like helping people who need support

Task 3. Read the text again and complete the summary below. Complete it with up to **four** words in each space.

When you choose a future job, it helps to think about 1)_____. It describes seven personality types and shows that some jobs are 2)_____ for certain people. Leaders like making decisions and organising others, while Artists are creative and prefer 3)_____. Doers are sociable and enjoy taking risks, but Thinkers like working independently and solving 4)_____. Carers often work in healthcare because they are responsible and enjoy 5)_____.

Ваша відповідь _____

АНОТАЦІЯ

Гіневська А. М. Формування в учнів старшої школи англомовної читацької компетентності з використанням онлайн платформ. – Рукопис.

Кваліфікаційна робота на здобуття другого ступеня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта. – Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Чернігів, 2025.

Кваліфікаційна робота присвячена розв'язанню актуальної проблеми формування в учнів старшої школи англомовної читацької компетентності з використанням онлайн платформ. У дослідженні теоретично обґрунтовано й практично розроблено методику формування вказаної компетентності.

Досліджено цілі, зміст, структуру, компоненти читацької компетентності, психологічні та дидактичні передумови формування читацької компетентності. Визначено поняття читацької компетентності.

Теоретично розглянуто функціонал онлайн платформ Canva і Twee щодо можливостей формування читацької компетентності, визначено загальні критерії відбору платформ та розроблено комплекс вправ з їх використанням. На підставі розробленого комплексу вправ розроблено модель організації процесу навчання читання, що складається з етапів формування читацької компетентності до всіх видів читання, яким навчаються учні старшої школи.

У ході пробного навчання здійснено перевірку та підтверджено ефективність розробленої методики. За результатами дослідження сформульовано методичні рекомендації щодо використання розробленої нами методики.

Ключові слова: англомовна читацька компетентність, комплекс вправ, модель навчання, онлайн платформи, пробне навчання, учні старшої школи, читання.

SUMMARY

Hinevska A. M. Developing Senior School Students' English-Language Reading Competence through the Use of Online Platforms. – Manuscript.

Qualification Paper for obtaining the second level of higher education in the specialty 014 Secondary Education. – T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Collehium», Chernihiv, 2025.

The qualification paper explores the pressing issue of developing English-language reading competence in high school students through the integration of online platforms. The study offers a solid theoretical foundation alongside a practically oriented methodology for fostering this competence.

The goals, content, structure, and components of reading competence are examined in detail, together with the psychological and didactic conditions that influence its formation. The concept of reading competence is also clarified and defined.

The paper analyses the pedagogical potential of the online platforms Canva and Tweek for supporting the development of reading competence. General criteria for selecting such platforms are outlined, and a set of exercises incorporating their functionality is designed. Based on this exercise set, a model for organising reading instruction is proposed, comprising stages that reflect the development of reading competence across all types of reading taught in high school.

During the pilot teaching phase, the effectiveness of the proposed methodology was tested and empirically confirmed. Based on the findings, methodological recommendations for its practical implementation were formulated.

Keywords: English-language reading competence, set of exercises, teaching model, online platforms, pilot teaching, high school students, reading.