

Міністерство освіти і науки України
Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
Філологічний факультет
Кафедра іноземної філології та освітніх технологій

**ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ
ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Робота на здобуття
освітнього ступеня «магістр»
спеціальності 014 Середня освіта
(Англійська мова та зарубіжна
література)
магістрантки II курсу, групи МА 29
Машталір Яни Олександрівни

Науковий керівник:
старший викладач
Радченко Марина Володимирівна

Чернігів 2025

Роботу подано до розгляду «___» _____ 20__ року

Магістрантка

Яна МАШТАЛІР

(підпис)

Науковий керівник

Марина РАДЧЕНКО

(підпис)

Рецензент

Тетяна МАТЮШКІНА

(підпис)

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

протокол № ____ від « ____ » _____ 20__ року

Магістрант допускається до захисту роботи в екзаменаційній комісії.

В.о. завідувача кафедри

іноземної філології та освітніх технологій _____ Світлана ГЕРГУЛЬ

підпис

ЗМІСТ

ВСТУП.....	1
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	6
1.1. Формування читацької компетентності як методична проблема	6
1.2. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні читацької компетентності в учнів старших класів	13
1.3. Аналіз проблеми формування читацької компетентності в учнів старших класів засобами ІКТ на уроках зарубіжної літератури на основі досвіду вчителів-практиків	20
Висновки до першого розділу.....	25
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	27
2.1. Хід експериментально-дослідницької роботи.....	27
2.2. Визначення стану сформованості читацької компетентності учнів старших класів за умов застосування інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях із зарубіжної літератури	33
2.3. Методика формування читацької компетентності старшокласників засобами ІКТ на уроках зарубіжної літератури	41
2.4. Аналіз результатів експериментально-дослідницької роботи.....	57
Висновки до другого розділу	62
ВИСНОВКИ	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69
ДОДАТКИ	75

ВСТУП

Актуальність дослідження. Ухвалення нового Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти від 30 вересня 2020 року [7] зумовлює необхідність впровадження нового підходу до моделювання уроків, характерною особливістю яких є триєдиний підхід до реалізації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти: особистісно орієнтований, компетентнісний та діяльнісний, що призводить до зміщення акцентів в освіті з вивчення теоретичних основ окремих предметів на практичні результати навчання, де важливими стають не тільки предметні знання, а й здатність застосовувати їх у життєвих ситуаціях. У цьому контексті особливого значення набуває формування читацької компетентності старшокласників на уроках зарубіжної літератури, що забезпечує розвиток уміння працювати з інформацією, формує критичне мислення, творчу інтерпретацію текстів і навички комунікації. Ефективним засобом реалізації цього завдання є використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Варто зазначити, що в низці державних документів – законі України «Про освіту» від 2017 року № 2145-VIII [8], «Про повну загальну середню освіту» [9], Концепції «Нова українська школа» [22], Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти [28], шкільних програм із зарубіжної [10]), а також у розпорядженні КМУ від 03.03.2023 р. № 190-р «Читання як життєва стратегія» на 2023-2032 рр. [27] – задекларована необхідність формування ключових і предметних компетентностей, зокрема читацької й активного застосування інноваційних технологій у навчанні. Проте це проблема не має достатнього теоретичного обґрунтування в працях методистів і належного представлення в практичних рекомендаціях для вчителів-словесників.

Теоретичною основою дослідження стали праці українських та зарубіжних вчених, в яких: розкрито сутність читацької компетентності та її структуру (Мартиненко В. О., Утянська Т. С., Юхно Н. В., Яценко Т. О.);

обґрунтовані принципи застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі (Іванова В. М., Кротова Н. М., Мхитарян О. Д., Назаренко Л. А., Співаковська-Ванденберг Є. О.); визначено шляхи реалізації компетентнісного підходу в літературній освіті (Гримайло Л. І., Савченко О. Я., Уліщенко В. В., Яценко Т. О.); розглянуто питання мотивації, комунікативних і читацьких стратегій у зарубіжних дослідженнях (Bawer H., Dörnyei Z., Ebata M., Gartmeier M., Härtl A., Kurtz S., Ozlem Ç. та ін.). Крім того, були взяті до уваги наукові праці методистів Співаковська-Ванденберг Є. О., Уліщенко В. В., Кротова Н. М., Іванова В. М., Мхитарян О. Д.), в яких сформульовані положення методики навчання літератури, зокрема щодо оптимальних форм аналізу художнього твору, методів і прийомів розвитку читацької компетентності. Аналіз напрацювань дав підстави для висновку, що на сьогоднішній день відсутні спеціальні дослідження, присвячені проблемі формування читацької компетентності учнів старшої школи засобами ІКТ на уроках зарубіжної літератури.

Отже, недостатня розробленість проблеми, її теоретична і практична значимість зумовили вибір теми нашого дослідження – «Формування читацької компетентності в учнів старшої школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій на уроках зарубіжної літератури».

Об’єкт дослідження – процес формування читацької компетентності учнів старшої школи на уроках зарубіжної літератури.

Предмет дослідження – форми, методи та прийоми формування читацької компетентності учнів старшої школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити методику формування читацької компетентності учнів старшої школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій на уроках зарубіжної літератури.

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

- розглянути читацьку компетентність як наукову проблему в сучасній методиці викладання зарубіжної літератури;
- з'ясувати роль інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування читацької компетентності учнів старших класів;
- проаналізувати сучасний стан проблемисформованості читацької компетентності старшокласників на уроках зарубіжної літератури;
- розробити методику формування читацької компетентності старшокласників з використанням ІКТ на уроках зарубіжної літератури;
- експериментально перевірити ефективність запропонованої методики.

Для реалізації мети та завдань застосовувалися такі **методи дослідження**:

теоретичні: аналіз і синтез державних нормативних документів у галузі освіти, педагогічної і науково-методичної літератури з проблеми формування читацької компетентності; теоретичне узагальнення педагогічного досвіду з метою з'ясування стану та основних підходів до використання ІКТ у процесі вивчення зарубіжної літератури; аналіз навчальних програм, методичних посібників, публікацій вчених-методистів і вчителів-практиків;

емпіричні: анкетування і тестування учнів, бесіди з вчителями-словесниками й учнями, спостереження за навчально-виховним процесом; педагогічний експеримент (констатуючий і формувальний етапи) щодо ефективності використання ІКТ у формуванні читацької компетентності старшокласників.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що: вперше теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально апробовано методику формування читацької компетентності учнів старшої школи

засобами інформаційно-комунікаційних технологій на уроках зарубіжної літератури; уточнено зміст поняття «читацька компетентність старшокласників»; визначено оптимальні форми, методи та прийоми роботи, що сприяють підвищенню ефективності формування читацької компетентності на уроках зарубіжної літератури; обґрунтовано комплекс педагогічних умов, які сприяють результативному використанню ІКТ у процесі літературної освіти учнів старших класів.

Практичне значення отриманих результатів полягає у впровадженні в освітній процес науково обґрунтованої та експериментально перевіреної методики формування читацької компетентності учнів старшої школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій на уроках зарубіжної літератури. Запропонована методика може бути використана вчителями-словесниками для оптимального підбору форм і методів навчання, спрямованих на розвиток читацької компетентності старшокласників, що сприятиме підвищенню якості літературної освіти та активізації пізнавальної діяльності учнів.

Апробація результатів дослідження здійснена у форматі виголошення доповідей під час науково-практичних конференцій, як от: II Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція із міжнародною участю «Стратегії та практика організації освітнього процесу в умовах невизначеності: нові виклики та перспективи реалізації» (25 червня 2025 року); тема доповіді: «Особливості формування читацької компетентності в учнів старшої школи»; Всеукраїнська науково-практична конференція «Українська мова як чинник національної державності» (07-08 листопада 2025 року), тема доповіді: «Застосування онлайн-інструментів у розвитку читацької компетентності старшокласників на уроках зарубіжної літератури».

Експериментально-дослідницька робота проводилася на базі ліцею № 3 м. Корюківки в 10-11 класах під час проходження виробничої (педагогічної) практики.

Структура наукової роботи. Робота складається з вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків.

У вступі визначено актуальність, указано об'єкт, предмет, мету й завдання дослідження, наведено дані щодо апробації, наукової новизни, практичного значення отриманих результатів.

У першому розділі висвітлено теоретичні основи формування читацької компетентності учнів старшої школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій на уроках зарубіжної літератури.

У другому розділі представлено методику дослідно-експериментальної роботи, розкрито особливості впровадження та проаналізовано результати експериментального навчання.

Список використаних джерел налічує 50 позицій, з них 11 – іноземними мовами. У додатках представлені матеріали, що ілюструють організацію та хід експериментально-дослідницької роботи.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1.1. Формування читацької компетентності як методична проблема

У сучасному освітньому дискурсі питання формування ключових компетентностей учнів, зокрема читацької, набуває особливого значення. В умовах реформування шкільної освіти та переорієнтації на компетентнісно-орієнтоване навчання зростає увага до розуміння сутності поняття «компетентність», його структури та особливостей реалізації в процесі викладання, зокрема зарубіжної літератури.

У науковій літературі представлено різні теоретичні підходи до визначення компетентності, зокрема особистісно-діяльнісний підхід [50, с. 204], акмеологічний підхід [46, с. 124-128], а також підхід, що трактує компетентність як опис результатів освітнього процесу [48, с. 42].

Варто зауважити, що «компетентність є складним, багатокомпонентним і міждисциплінарним поняттям, яке у різних авторів відрізняється за обсягом, складом, семантичною та логічною структурами» [34, с. 4]. Компетентність визначають як характеристику особистості, що включає її властивості та якості, а також як цілісну складову структури особи, що являє собою систему властивостей і механізмів регуляції. Зазвичай компетентність ототожнюють зі знаннями, уміннями, навичками, досвідом і здібностями.

Згідно з особистісно-діялісним підходом, компетентність розглядають як інтегративну якість особистості, яка впливає на діяльність і

сприяє підвищенню її ефективності. Наприклад, Ю.С. Красильник трактує компетентність як «як сукупність психологічних якостей, що впливають на результативність діяльності» [15, с. 448].

Науковець Л.Й. Петришин визначає компетентність як «актуальну, формовану особистісну якість, інтелектуально й особистісно обумовлену соціально-професійну характеристику людини, що ґрунтується на знаннях» [23, с. 207].

У межах акмеологічних досліджень компетентність розглядають як здатність досягати найвищих результатів у певній діяльності, враховуючи закономірності, умови і чинники, що сприяють успіху. Крім того, вона включає специфічні здібності, психологічні риси, практичне застосування знань, підвищуваність через навчання і практику, а також багатокomпонентність, що забезпечує ефективність у професійній галузі [42].

Варто зауважити, що ця діяльність може складатися з таких компонентів: 1) ціннісно-сміслового (позитивне ставлення особистості до загальнолюдських, національних і професійних цінностей); 2) мотиваційного (потреби, мотиви, спрямованість, прагнення до трудової діяльності в певній професії діяльності, до вдосконалення цієї діяльності); 3) індивідуально-психологічного (професійно важливі якості особистості, включно зі здібностями, що визначають швидкість оволодіння діяльністю та її успішність); 4) інструментального (загальнокультурні та професійно важливі знання, уміння, навички; досвід діяльності, ступінь і вид професійно важливої підготовки фахівця); 5) конативного (вибір мети, ухвалення рішення, побудова програми дії на основі аналізу), кожна з яких окремо є компетенцією, а їх інтегрована цілісність – це компетентність [34, с. 5].

Отже, можна сказати, що компетентність – це інтегративна особистісна якість, яка поєднує в собі знання, вміння, навички, досвід, мотивацію, ціннісні орієнтації, емоційно-вольову сферу та здатність до саморегуляції, забезпечуючи ефективну та відповідальну діяльність у різних сферах.

У розпорядженні Кабінету Міністрів України від 3 березня 2023 року № 190-р «Читання як життєва стратегія» на 2023-2032 роки наголошується на необхідності створення сприятливих умов для формування у громадян стійкого інтересу та звички до читання як важливої складової гуманітарної безпеки держави. Документ визначає пріоритети щодо відновлення та захисту книжкового ринку і бібліотечної інфраструктури, стимулювання читацької активності серед усіх вікових і соціальних груп, посилення значення читання в розвитку критичного і творчого мислення учнів. Також підкреслюється роль читання як засобу професійного зростання та особистісного розвитку, оновлення бібліотечних фондів і розширення цифрового доступу до книг та супровідної інформації про них [23].

Читацька компетентність хоч і не включена до переліку ключових компетентностей, визначених Законом України «Про освіту», проте вона є невід’ємною складовою інших ключових компетентностей, таких як «вільне володіння українською мовою», «спілкування рідною та іноземними мовами», а також «навчання протягом усього життя», оскільки ефективна взаємодія з текстом є необхідною умовою для їх реалізації. Крім того, у межах освітнього процесу читацьку компетентність доцільно розглядати як важливу предметну компетентність, яка забезпечує глибше розуміння змісту навчальних дисциплін і сприяє формуванню особистості отримувача освіти [8].

У Державному стандарті базової середньої освіти поняття «читацька компетентність» не фігурує, замість цього використовується формулювання «читання з розумінням», яке виступає як наскрізне вміння і складова частина всіх ключових компетенцій. Однак відсутність його чіткого тлумачення ускладнює для педагогів процес підбору ефективних освітніх стратегій, методик і підходів, які сприяли б цілеспрямованому розвитку цього вміння в учнів [7].

Читацька компетентність є важливою складовою сучасного освітнього процесу, яка сприяє розвитку критичного мислення, самостійності, навичок роботи з інформацією [3; 12]. Саме завдяки навичкам читання, переказу, постановки питань, висловлення думок, інтерпретації змісту прочитаного і почутого як в усній, так і в письмовій формі, учні/учениці досягають успіху в оволодінні іншими навчальними дисциплінами, розширюють свій кругозір, підвищують рівень культури і загального розвитку.

Дослідження читацької компетентності привернули увагу багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених. Серед них варто відзначити Л.П. Ампілогову[1], Н.Б. Голуб [4], В.О. Мартиненко [14], Н.О. Постол[22], Т.С. Утянську [31], А.М. Фасоля [32] та Т.О. Яценко [35-38], , які проводили глибокий аналіз процесів формування та розвитку навичок читання, методик їх розвитку та оцінки. Саме їхні наукові праці лягли в основу сучасних підходів до організації читацької діяльності в школі та визначення ключових стратегій формування читацької компетентності.

Таким чином, читацька компетентність є запорукою ефективного навчання, стимулює пізнавальну активність, розвиває творче мислення та уяву, а також сприяє формуванню моральних орієнтирів і ціннісних установок отримувачів освіти.

Дослідниця Т. Корнілова у своїй статті виокремлює складові та види вираження читацької компетентності (Рис. 1.1):

№ з/п	Складові	Види вираження
1	Технічне читання	Навички декодування, швидкість, правильність, виразність
2	Розуміння прочитаного	Здатність уловлювати основну думку, деталі, причинно-наслідкові зв'язки
3	Аналітичне мислення	Вміння критично оцінювати інформацію, робити висновки, ставити запитання
4	Творче мислення	Вміння використовувати інформацію для створення власних текстів, ідей, проєктів
5	Використання інформації з тексту	Пошук, аналіз, синтез, оцінка
6	Комунікативна	Взаємодія з текстом, висловлювання власних думок та почуттів, обмін інформацією з іншими людьми
7	Інтерес до читання	Мотивація до самостійного вивчення літератури

Рис. 1.1. Складові читацької компетентності (за Т. Корніловою[12])

Варто підкреслити, що потреба в читанні виникає не відразу, а розвивається поступово, зокрема під впливом емоційного та естетичного переживання літературного твору як мистецтва слова, а також завдяки його пізнавальній функції – здатності відкривати нову, цінну інформацію для читача.

Дані Міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 підтверджують, що труднощі у формуванні читацької грамотності є поширеною проблемою в багатьох країнах світу [18]. Однією з ключових проблем є низький рівень мотивації до читання: учні/учениці не мають достатніх стимулів до регулярного і усвідомленого читання, що, в свою чергу, негативно впливає на розвиток уміння читати з розумінням. Це часто обумовлено браком якісних навчальних ресурсів, а також відсутністю доступних, змістовно цікавих і вікових відповідних текстів.

Учні часто стикаються з труднощами, пов'язаними з обробкою текстів, зокрема:

- розумінням довгих текстів;
- інтерпретацією значення нюансів;
- порівнянням різних поглядів на проблему і формуванням висновків

на основі декількох джерел;

- оцінкою зв'язку між конкретними твердженнями і загальною позицією або висновком певної особи з конкретної теми;
- роздумами над стратегіями, які використовують автори для передачі своїх поглядів;
- порівнянням і зіставленням тверджень, представлених у декількох текстах;
- оцінкою надійності джерела на основі чітких критеріїв [12, с. 4].

Читацьку компетентність у широкому сенсі трактують як комплексну рису особистості, яка є показником її психічного розвитку та включає техніку читання, читацькі уміння й навички, уміння працювати самостійно з текстом, здійснювати самооцінку, самоконтроль і реалізовувати творчі здібності в літературній діяльності.

З іншого боку, якщо розглядати читацьку компетентність у межах предметної – як особистісне утворення, що інтегрує знання, вміння, навички, досвід і ціннісне ставлення відповідно до вимог навчального предмета, – то її оволодіння передбачає не тільки сформовану навичку читання, а й спеціальні читацькі здібності, інтерес до художнього слова та здатність до глибокого естетичного сприйняття літературного твору.

Зарубіжна література як шкільний предмет має потужний потенціал для формування читацької компетентності, оскільки саме через знайомство з художніми текстами світової класики та сучасності учні вчаться сприймати, аналізувати, інтерпретувати та оцінювати літературні твори в широкому культурному, історичному та морально-етичному контекстах. Як зазначає В.О. Мартиненко, читацька діяльність у процесі вивчення літератури повинна бути спрямована не тільки на відтворення знань, а й на розвиток емоційно-ціннісного ставлення до тексту, його критичне осмислення, актуалізацію читацького досвіду [14].

У сучасній методиці викладання зарубіжної літератури спостерігається перехід від традиційних, переважно репродуктивних підходів до особистісно

орієнтованого навчання, яке передбачає активну читацьку взаємодію з текстом. Дослідниця Т.О. Яценко зауважує, що відповідно до Концепції літературної освіти, затвердженої МОН України у 2016 році, літературна компетентність, зокрема читацька, формується на основі осмисленого прочитання твору, його естетичного сприйняття та творчого осмислення [35].

Ефективне формування читацької компетентності в курсі зарубіжної літератури вимагає впровадження інноваційних методичних стратегій: інтерпретаційного аналізу, дискусій, дебатів, творчого переосмислення текстів, читання з передбаченням, проектних методів тощо. Як зазначає Т.С. Утянська, розвиток глибоких читацьких умінь можливий лише за умови залучення учнів до активної текстоцентричної діяльності, в якій вони не є пасивними споживачами інформації, а виступають як дослідники і творці смислів [31, с. 157-163]. Крім того, важливо враховувати виклики сучасного цифрового середовища, в якому функціонує сучасний читач. Рекомендації ЮНЕСКО щодо формування читацької грамотності серед учнів вказують на доцільність інтеграції цифрових ресурсів, створення медіапроектів, використання буктрейлерів, онлайн-форумів для обговорення прочитаного тощо [49].

У цілому, можна стверджувати, що читацька компетентність є ключовою складовою сучасної освіти, оскільки вона забезпечує розвиток критичного мислення, здатності до самостійного аналізу та осмисленого сприйняття інформації. Її формування інтегрує знання, вміння, навички, досвід і ціннісні орієнтації учнів, що сприяє їх всебічній особистісній і професійній підготовці. Особливо важливим є використання зарубіжної літератури як засобу розвитку емоційно-ціннісного ставлення до тексту і формування високого рівня читацької активності.

Ефективне формування читацької компетентності вимагає впровадження інноваційних методик, таких як дискусії, інтерпретаційний аналіз, проектні завдання та інтеграція цифрових ресурсів. Такий підхід

стимулює активну взаємодію учнів з текстом, розвиток творчого мислення та здатності генерувати власні смисли. Таким чином, читацька компетентність не тільки забезпечує успішне навчання, але й сприяє формуванню цілісної, самостійної та відповідальної особистості.

1.2. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні читацької компетентності в учнів старших класів

У науково-методичній літературі зустрічається багато різних термінів, проте саме поняття «інформаційно-комунікаційні технології» (ІКТ) є найбільш всеосяжним і науково обґрунтованим у контексті розвитку читацької компетентності старшокласників.

Дидактичний потенціал ІКТ досліджували такі науковці: Ю.В. Биков [2], К.В. Гуро[6], Т.Г. Карнаух [10], Г.П. Коваль [11], О.Д. Мхитарян[15], Л.А. Назаренко [16-17], О.М. Спірін [28], В.І. Шуляр[33] та інші, які розглядали застосування ІКТ в освітньому процесі, формування компетентності учнів, впровадження інтерактивних методів навчання та підвищення ефективності навчальної діяльності.

Використання ІКТ в навчанні означає цілеспрямований дидактичний вплив із застосуванням комп'ютерної техніки. Воно включає:

- 1) інформаційні технології навчання із педагогічними методиками, побудованими на застосуванні спеціальних засобів, програм і технічного обладнання (наприклад, кіно-, аудіо-, відеоматеріали, комп'ютери, телекомунікаційні мережі) для роботи з інформацією;
- 2) комп'ютерні технології навчання, засновані на застосуванні комп'ютера як основного інструменту освітнього процесу;
- 3) мультимедійні технології, орієнтовані на обробку інформації та забезпечення інтерактивної взаємодії користувача з комп'ютером у цифровому середовищі;

4) мультимедійні засоби, тобто апаратно-програмні комплекси, що дозволяють працювати з графікою, гіпертекстами, звуком, анімацією та відео, забезпечуючи ефективне спілкування з комп'ютером;

5) мультимедіа, що передбачають інтеграцію зображення, звуку, тексту, анімації та відео, керовані інтерактивним програмним забезпеченням з використанням гіперпосилань [37, с. 265-267].

За О.Д. Мхитарян, розуміння інформаційно-комунікаційних технологій як джерела полісенсорної інформації й ефективного чинника організації диференційованого процесу навчання та його інтенсифікації дає змогу в аспекті порушеної проблеми трактувати це поняття як комплекс методів, прийомів і засобів, що ґрунтуються на використанні комп'ютерних навчальних програм [15, с. 102]. Такі технології сприяють активному залученню учнів до навчального процесу, забезпечуючи взаємодію в режимі реального часу, індивідуалізацію навчання та створення освітнього продукту, що відповідає потребам сучасного інформаційного суспільства.

Активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в навчальний процес сприяє поліпшенню результатів навчання шляхом оптимізації педагогічної діяльності.

Як ми вже зазначали, читацька компетентність – це інтегрована здатність учня здійснювати ефективну читацьку діяльність, яка включає усвідомлене сприйняття, інтерпретацію, аналіз і оцінку текстів різних жанрів і стилів. Вона охоплює знання літературних термінів, уміння розуміти художні образи, зв'язок тексту з історико-культурним контекстом, розвиток критичного мислення, а також емоційну та естетичну чутливість. У старшокласників читацька компетентність набуває рис усвідомленого і рефлексивного читання, що спирається на особистий досвід, інтерес до внутрішнього світу персонажів і потребу в їхній ідентифікації.

В основі цих змін лежить принцип самостійності в навчанні, що дозволяє розширити час навчального процесу не тільки за рахунок

безпосередньої взаємодії вчителя з учнем, а й шляхом опосередкованого впливу. Це відбувається шляхом надання учням необхідних матеріалів і формування у них умінь самостійно їх обробляти. Завдяки цьому створюються сприятливі умови для індивідуалізації та підвищення інтенсивності навчального процесу [27].

Особлива увага до застосування ІКТ обумовлена їх високою ефективністю в порівнянні з іншими засобами навчання. Використання педагогічних програмних продуктів сприяє підвищенню якості освіти завдяки:

1) індивідуалізації навчального процесу – врахуванню індивідуального темпу та методів навчання, адаптації системи відповідно до початкового рівня знань учня, особливостей його мислення та причин виникнення помилок;

2) аналізу попередніх результатів навчання та їх врахуванню при плануванні подальшого освітнього процесу, а також врахуванню психофізіологічних особливостей учнів за допомогою тестування;

3) постійному індивідуальному контролю якості знань на кожному етапі навчання, що забезпечує підвищення об'єктивності оцінки [27, с. 366].

Час навчання скорочується завдяки скороченню часу на технічні операції, миттєвій реакції програмної системи на помилки, індивідуалізації темпу навчання з урахуванням рівня знань учня та адаптації до його типу мислення [27, с. 366].

З точки зору учня, застосування ІКТ і педагогічних програмних засобів підвищує інтерес до навчального процесу та мотивацію завдяки новизні та поєднанню різноманітних, наочних методів з традиційними. Такі програми часто дозволяють працювати у власному темпі, усуваючи психологічні бар'єри в спілкуванні. При цьому враховуються початковий рівень знань, тип і стиль мислення учня, особливості його пам'яті, темпераменту, нервової системи та виховання. Учень може звертатися за довідковою інформацією,

допомогою або роз'ясненнями, а також має можливість призупинити навчання і продовжити його з того ж місця, зберігаючи попередню історію навчання. На думку Є.О. Співаковської-Ванденберг, «це дозволяє більш ефективно використовувати час учня, організовувати додаткові заняття відстаючими та отримати більший обсяг знань встигаючими» [27, с. 366].

Серед цифрових інструментів, які ефективно сприяють формуванню читацької компетентності, можна виділити такі ресурси, як «BookWidgets» (для створення інтерактивних питань дотексту), «Padlet» (для збору вражень та організації «стіни думок»), «GoogleForms» (для анонімного обговорення теми твору), «Canva» (для візуалізації літературного змісту), а також «StoryJumper» і «BookCreator» (для створення власних історій). Завдяки цим платформам учні не просто читають, а активно залучаються до аналізу та інтерпретації тексту через творчудіяльність.

З позиції педагогіки, застосування ІКТ відкриває для вчителя низку можливостей: по-перше, реалізовувати і поширювати власний досвід та індивідуальну модель навчання; по-друге, оперативно вносити зміни в методику викладання, аналізувати статистику та приймати обґрунтовані педагогічні та дидактичні рішення, що сприяє більш гнучкому управлінню навчальним процесом; по-третє, вивчати та застосовувати досвід провідних фахівців галузі; і, нарешті, підвищувати ефективність власної роботи шляхом зменшення рутинних операцій та автоматизованої реєстрації всіх параметрів освітнього процесу [27, с. 366].

Основними причинами недостатньої ефективності використання ІКТ в навчальному процесі є відсутність чітко сформульованих і апробованих методик їх застосування, складність інтеграції наявних програмних рішень в рамках класово-урочної системи, обмежений час для проведення дослідницької та експериментальної роботи з використанням комп'ютера, а також стрімке моральне старіння технічних засобів і програмного забезпечення [26, с. 146].

На думку Л.А. Назаренко[17], застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій на уроках літератури значною мірою сприяє розвитку як предметних, так і ключових компетентностей учнів. Серед предметних компетентностей виділяються:

1) літературна компетентність, яка охоплює знання з історії, теорії та критичі літератури, розуміння художніх творів у контексті епохи, ознайомлення з життєвим і творчим шляхом письменників, вміння встановлювати зв'язки між літературним текстом й історичними подіями, емоційним досвідом, фактами культури і мистецтва, а також здатність визначати жанрово-родову специфіку творів;

2) проектно-технологічна компетентність, що передбачає здатність реалізовувати навчальні завдання з використанням сучасних технологій.

Серед ключових компетентностей, які розвиваються за допомогою ІКТ, варто назвати: 1) інформаційно-комунікаційна – вміння працювати з цифровими джерелами, використовувати Інтернет та інші ІКТ-інструменти; 2) соціальну – формування ціннісних орієнтацій і світоглядної позиції; 3) мотиваційну – стимулювання творчості та самостійності в навчанні; 4) функціональну – здатність застосовувати отримані знання та навички на практиці [17, с. 55-56].

У цьому контексті читацька компетентність розглядається як система взаємопов'язаних компетенцій, формування яких з використанням ІКТ вимагає від вчителя-словесника особливої уваги до розвитку ключової – інформаційно-комунікаційної компетентності.

Це, в свою чергу, сприяє формуванню в учнів однієї з десяти ключових компетентностей, визначених Концепцією Нової української школи (НУШ) як необхідних для успішної життєвої самореалізації, – інформаційно-цифрової компетентності. Вона передбачає впевнене, критичне застосування ІКТ для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією, засвоєння основ програмування, розвиток алгоритмічного мислення, роботу з базами даних,

сформованість навичок безпеки роботи в Інтернеті та кібербезпеки, розуміння етики роботи з інформацією [19, с. 11].

Реалізація компетентнісного підходу на уроках зарубіжної літератури із застосуванням засобів ІКТ насамперед вимагає врахування вікових психоінтелектуальних особливостей учнів. Зокрема, підлітки відрізняються серед інших вікових груп підвищеною комунікативною активністю, емоційністю та категоричністю суджень, що поєднується з яскраво вираженим інтересом до «Іншого». Тому при формуванні читацької компетентності слід приділяти особливу увагу різноманітним формам взаємодії – очній та заочній, індивідуальній, парній, груповій – а також різним видам завдань: прямим, проблемним, пізнавальним, філософсько-рефлексивним і конструктивно-творчим.

Важливою особливістю читацької діяльності старшокласників є складний внутрішній діалог з текстом. Вони схильні порівнювати авторські ідеї зі своїми світоглядними позиціями, критично аналізувати моральні конфлікти творів і шукати особистий сенс прочитаного. Саме тому при використанні ІКТ необхідно не тільки зацікавити учнів яскравою візуалізацією, а й створити умови для глибокого інтерпретаційного осмислення тексту.

Для досягнення зазначених цілей у процесі медіанавчання можуть бути використані такі прийоми:

- 1) інтернет-діалог – організація комунікації за допомогою електронної пошти (e-mail), чатів, форумів, skype тощо;
- 2) інтернет-змагання – проведення онлайн-олімпіад, конкурсів, тестувань;
- 3) інтернет-пошук – індивідуальний та колективний пошук літературознавчих, культурологічних, історичних та бібліографічних матеріалів, безпосередньо пов'язаних з художнім твором, з подальшим

критичним аналізом, структуруванням інформації та підготовкою її для презентації іншим читачам;

4) робота з гіпертекстом – використання інтерактивних мультимедійних таблиць та інших цифрових ресурсів;

5) робота з підлітковою періодикою–залучення учнів до читання тематичних періодичних видань, участі в іграх та вікторинах, присвячених літературі [30, с. 209].

Відповідно, пріоритетними видами літературних робіт учнів є:

1) підготовка інсценування уривка з твору, його постановка, відеозапис виступу та створення коментаря до побаченого і прочитаного;

2) написання твору подібного жанру, продовження літературного тексту, анотації, відгуку, електронного листа героєві або автору з подальшим розміщенням в мережі;

3) створення обкладинки твору, ілюстрування улюблених фрагментів з використанням засобів ІКТ;

4) збір додаткової інформації і формування електронної бази даних, присвяченої життю і творчості письменників;

5) аналіз художнього твору з поданням результатів у вигляді оригінального електронного продукту – кросворду, вікторини, клоуз-тесту, логічного ланцюжка тощо, зібраних у портфоліо [17, с. 85].

Аналіз педагогічної літератури показав, що оцінка читацької компетентності з використанням ІКТ вимагає впровадження нових підходів, серед яких можна виділити: 1) створення електронного портфоліо, що передбачає збір і аналіз робіт учня протягом тривалого часу; 2) застосування рубрик оцінювання за такими критеріями, як глибина інтерпретації, аргументація, креативність та використання ІКТ; 3) організація самооцінювання та взаємооцінювання за допомогою GoogleForms або інших інтерактивних платформ; 4) аналітика активності учня під час онлайн-занять або участі в літературних форумах.

Отже, інформаційно-комунікаційні технології відіграють ключову роль у формуванні читацької компетентності старшокласників, забезпечуючи активну взаємодію учнів з текстом і розвиток критичного мислення. Використання ІКТ сприяє індивідуалізації навчального процесу, підвищенню мотивації та ефективності засвоєння знань, дозволяючи поєднувати традиційні методи з сучасними цифровими інструментами. Завдяки інтерактивним платформам і медіаресурсам учні не тільки читають, а й творчо інтерпретують літературні твори, формуючи власне розуміння змісту.

Крім того, впровадження ІКТ на уроках літератури розвиває як предметні, так і ключові компетентності, зокрема інформаційно-комунікаційну, соціальну та функціональну. Системне використання цифрових технологій дозволяє вчителю ефективно організовувати навчальний процес, контролювати результати та коригувати методику відповідно до потреб учнів. Відповідно, ІКТ стають невід'ємним засобом формування високого рівня читацької компетентності, забезпечуючи підготовку старшокласників до успішної самореалізації в інформаційному суспільстві.

1.3. Аналіз проблеми формування читацької компетентності в учнів старших класів засобами ІКТ на уроках зарубіжної літератури на основі досвіду вчителів-практиків

У ході дослідження нашу увагу привернув опис досвіду Л.І. Гримайло [5], вчителя української мови та літератури, зарубіжної літератури з Волинської області, с. Буркачі, щодо формування читацької компетентності учнів, зокрема старшокласників, на уроках літератури з використанням інноваційних технологій. У своїй роботі педагог обґрунтовує важливість інтеграції ІКТ в навчальний процес як ефективного засобу підвищення читацької активності, мотивації до читання та розвитку критичного мислення. Вона зазначає, що в умовах зниження інтересу до

книги особливого значення набувають такі інструменти, які можуть зробити читання особистісно значущим і діалогічним процесом. ІКТ в цьому контексті стають не просто технічним ресурсом, а важливим компонентом формування компетентного читача.

У педагогічній практиці вчителя цифрові технології поєднуються з інтерактивними формами роботи: обговорення, групові завдання, міні-дослідження, презентації, що дозволяє учням осмислювати художній текст на більш глибокому рівні, аналізувати його в контексті власного досвіду, порівнювати з іншими джерелами інформації. Такий підхід повністю відповідає принципам компетентнісного навчання і сприяє розвитку ключових навичок ХХІ століття – комунікативних, аналітичних, інформаційних, які є надзвичайно важливими для учнів старшої школи.

На особливу увагу заслуговує урок-проект в 11 класі за романом А. Камю «Чума», який поєднує елементи музичного супроводу (3 симфонія А. Шнітке), творчих презентацій, критичного осмислення філософської проблематики твору та застосування ІКТ. Вчителька у цьому процесі виконує роль фасилітатора, що дозволяє учням проявити самостійність, ініціативу та глибше емоційно зануритися в художній світ тексту. Така форма роботи, на думку Л.І. Гримайло, сприяє не тільки розвитку читацької компетентності, а й формуванню ціннісних орієнтирів, світоглядних суджень та громадянської позиції учнів [5].

Сучасні дослідники А. Романова і С. Паламар у своїй статті[24] пропонують такі форми і методи роботи з ІКТ на уроках літературного читання:

- 1) використання електронних підручників, літературних сайтів та електронних книг для швидкого доступу до текстів, біографій авторів і критичних матеріалів.
- 2) віртуальні екскурсії та інтерактивні подорожі, які допомагають учням краще уявити місця дії літературних творів.

3) відеоматеріали, зокрема мультимедійні презентації, документальні зйомки та анімації, для більш глибокого розуміння сюжетів і ідей творів.

4) дискусії в онлайн-середовищі (форуми, платформи) для обміну думками та розвитку критичного мислення.

5) створення власних цифрових творів: відеооглядів, аудіоподкастів, анімацій, що стимулюють творчий потенціал учнів.

6) використання ігор та головоломок на основі літературних текстів для кращого засвоєння сюжету, персонажів та тематики.

7) інтерактивні вправи – онлайн-тести та завдання для закріплення знань.

8) платформи для співпраці (наприклад, Google Docs або віртуальні простори) для колективного аналізу та обговорення творів [24, с. 44].

Водночас вони наголошують на важливості врахування психолого-фізіологічних особливостей молодших школярів, зокрема обмеження часу роботи з ІКТ, ергономіки робочого місця, чергування активностей, контролю яскравості та звуку, безпеки в Інтернеті, відповідності матеріалів віковим особливостям, доступності для учнів з особливими потребами, а також активного залучення батьків і систематичної оцінки ефективності використання ІКТ [24, с. 44–45].

Досвід вчителя зарубіжної літератури В.М. Іванової [9] з села Новогригорівка Миколаївської області свідчить про ефективність використання ІКТ для формування читацької компетентності в учнів старших класів. Вона помітила, що сучасні школярі краще засвоюють матеріал, коли уроки мають інтерактивний характер і передбачають активне залучення через цифрові ресурси.

Викладачка активно впроваджує в свою педагогічну практику різні ІКТ-засоби: інтерактивні презентації, мультимедійні матеріали, гіпертексти, онлайн-дискусії, що дозволяє учням не тільки глибше аналізувати художні

тексти, а й розвивати критичне мислення та навички самостійної роботи з інформацією. Вона зазначає, що ІКТ служать інструментом, який доповнює традиційні методи, збагачуючи процес осмислення творів [9].

З власного досвіду В.М. Іванова зазначає, що застосування ІКТ підвищує мотивацію учнів до читання та дослідження текстів, робить уроки більш динамічними та сучасними. Водночас вона дотримується принципу балансу: цифрові технології не повинні замінювати глибокий літературний аналіз, а допомагати учням краще розуміти художній зміст і культурний контекст творів [9].

Керівник творчої групи вчителів зарубіжної літератури Краматорських загальноосвітніх шкіл, Н.М. Кротова, приділяє велику увагу використанню ІКТ у процесі викладання. Вона є автором методичного посібника [13], в якому представлені інноваційні підходи до організації навчання.

Особливе місце в педагогічній практиці Н.М. Кротової займає організація проектної діяльності учнів із застосуванням мультимедійних технологій. Учні пропонуються оформляти результати власних досліджень у вигляді мультимедійних презентацій, що сприяє розвитку навичок самостійної творчої роботи, постановці проблемних питань, аргументованому обґрунтуванню власної позиції, використанню додаткових джерел.

Використання презентацій за допомогою програми «PowerPoint» вчителька застосовує як для лекційного викладу, так і для повторно-узагальнюючих уроків і тематичного оцінювання знань. За її спостереженнями, мультимедійне оформлення допомагає учням краще сприймати матеріал, підвищує мотивацію, сприяє індивідуалізації навчання та розвитку творчих здібностей. Важливо, що уроки з використанням ІКТ мають динамічний характер і залучають більшу кількість учнів до активної роботи [13].

Крім того, Н.М. Кротова підкреслює, що проектна технологія на уроках зарубіжної літератури дозволяє формувати інтелектуальні, комунікативні, дослідницькі навички, а також розвивати вміння планувати, аналізувати, робити висновки. Проектна діяльність спрямована на те, щоб учні не просто відтворювали інформацію, а задавали питання, дискутували, глибоко занурювалися в текст твору.

Для організації роботи над проектами вчителька рекомендує чітко ознайомити учнів з критеріями оцінювання, допомагати у виборі матеріалів, контролювати процес дослідження, а також здійснювати рефлексію результатів. Також вона широко використовує різні інтернет-ресурси, що містять художні тексти, критичні матеріали, енциклопедії, що значно розширює інформаційний простір учнів і підвищує якість навчання.

За результатами опитувань Н.М. Кротової, проведених у школах Краматорська [13], більшість учнів позитивно оцінюють використання ІКТ на уроках літератури, відзначаючи поліпшення розуміння матеріалу та підвищення інтересу. Вона зазначає, що вчителі, у свою чергу, хочуть частіше застосовувати технології, хоча визнають необхідність подальшого підвищення рівня володіння методикою.

Отже, аналіз педагогічної практики учителів-словесників свідчить про високу ефективність використання ІКТ у формуванні читацької компетентності учнів старших класів на уроках зарубіжної літератури. Інтерактивні методи, мультимедійні матеріали та цифрові платформи дозволяють учням глибше осмислювати художній текст, розвивати критичне мислення та творчі здібності. Завдяки цьому уроки стають більш динамічними, мотивуючими та орієнтованими на активну участь кожного учня.

Крім того, досвід учителів показує, що застосування проектних технологій і колективної роботи з використанням ІКТ сприяє формуванню ключових компетенцій ХХІ століття – комунікативних, дослідницьких та

інформаційних. Цифрові інструменти розширюють освітній простір, забезпечують індивідуалізацію навчання і сприяють глибокому зануренню в культурний і літературний контекст творів. Таким чином, інтеграція ІКТ у викладання зарубіжної літератури стає важливим фактором підвищення якості освіти та розвитку компетентного читача.

Висновки до першого розділу

Читацька компетентність є важливою складовою сучасної освіти, що включає знання, вміння, мотивацію та ціннісні орієнтації. Вона сприяє розвитку критичного мислення та творчого осмислення текстів. Зарубіжна література має великий потенціал для формування цієї компетентності за допомогою художніх творів. Сучасна методика викладання акцентує увагу на активній взаємодії учнів з текстом і використанні інноваційних підходів. Важливо також враховувати вплив цифрового середовища на читання та навчання.

Інформаційно-комунікаційні технології відіграють ключову роль у формуванні читацької компетентності старшокласників, сприяючи активізації навчального процесу, індивідуалізації та мотивації учнів. Вони забезпечують можливості для глибокого осмислення текстів, розвитку критичного мислення та творчої взаємодії з літературою через різноманітні цифрові ресурси та педагогічні програми. Використання ІКТ дозволяє не тільки підвищити якість і ефективність освітнього процесу, а й розвивати ключові компетентності, необхідні для успішної самореалізації в сучасному інформаційному суспільстві. Однак ефективне впровадження цих технологій вимагає чітко розроблених методик, врахування вікових особливостей учнів та постійного вдосконалення технічного забезпечення. Застосування ІКТ в навчанні зарубіжної літератури відкриває широкі можливості для творчої діяльності учнів, розвитку їх інформаційно-цифрової компетентності та

формування усвідомленого ставлення до читання як складного інтелектуального процесу.

Аналіз педагогічної теорії та практики свідчить про те, що впровадження ІКТ у процес викладання зарубіжної літератури сприяє ефективному формуванню читацької компетентності учнів старших класів. ІКТ не тільки активізують пізнавальну діяльність, підвищують мотивацію до читання, а й розвивають критичне мислення, комунікативні та аналітичні навички, що є надзвичайно важливим для сучасної освіти. Застосування цифрових технологій у поєднанні з інтерактивними формами роботи дозволяє учням глибше осмислювати художні тексти, стимулює творчість і самостійність, а також формує ціннісні орієнтири та громадянську позицію. Водночас ефективність застосування ІКТ залежить від врахування вікових, психолого-фізіологічних особливостей учнів і балансу між традиційними методами і новітніми технологіями.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

2.1. Хід експериментально-дослідницької роботи

У сучасній школі формування читацької компетентності учнів є одним із ключових освітніх завдань, оскільки від рівня розвитку умінь читання залежить не тільки успішність у навчанні, а й здатність критично мислити, аналізувати інформацію та висловлювати власну думку [21]. Уміння осмислювати тексти, розуміти їх зміст і емоційне забарвлення, оцінювати та інтерпретувати прочитане визначає загальний рівень освіченості учня та його готовність до активного життя в сучасному інформаційному суспільстві.

На першому етапі (2024–2025 рік) було досліджено педагогічну й методичну наукову літературу з питань розвитку читацької компетентності та цифрової дидактики, вивчено педагогічний досвід учителів зарубіжної літератури під час проходження виробничої (педагогічної) практики шляхом спостереження за роботою вчителя-словесника й учнів, проведено анкетування й інтерв'ювання. Окрім того, розроблено діагностичні анкети, тестові завдання та матеріали для констатувального етапу педагогічного експерименту.

На другому етапі (перше півріччя 2025 року) була створена методика формування читацької компетентності старшокласників засобами ІКТ, що включала інтерактивні вправи, використання мультимедійних ресурсів, електронних платформ для аналізу текстів та онлайн-інструментів для підтримки читання. У цей період проведено формувальний етап педагогічного експерименту під час проходження виробничої (педагогічної) практики в старших класах закладів загальної середньої освіти.

Під час третього етапу (вересень–жовтень 2025 року) було підбито підсумки експериментальної роботи з проблеми формування читацької компетентності засобами ІКТ, опрацьовано матеріали формувального етапу педагогічного експерименту та внесено корективи до запропонованої методики. Зауважимо, що обґрунтування педагогічних умов дає змогу правильно визначити обставини, які забезпечують ефективне впровадження певної методики у практику літературної освіти.

Аналіз наукової літератури з досліджуваного питання та вивчення реального стану проблеми у шкільній практиці дали змогу визначити педагогічні умови, реалізація яких мала забезпечити результативність формування читацької компетентності старшокласників на уроках зарубіжної літератури. Схарактеризуємо ці педагогічні умови більш детально.

Перша педагогічна умова – реалізація міжпредметних зв'язків з іншими навчальними дисциплінами. Наголосимо, що для формування читацької компетентності важливим є встановлення міжпредметних зв'язків насамперед з українською мовою та літературою, адже саме під час вивчення цих предметів учні засвоюють знання про мовні явища, тропіку, стилістичні засоби, уміння аналізувати текст на мовному та композиційному рівнях. Важливими є також зв'язки з історією, мистецтвом, культурологією та іноземними мовами, оскільки вони сприяють глибшому розумінню контексту твору зарубіжної літератури, специфіки авторського стилю та культурних реалій. Відповідно, учителю зарубіжної літератури немає потреби формувати окремі знання, а лише актуалізувати вже набуті учнями в межах інших навчальних дисциплін, інтегруючи їх у процес літературного аналізу.

Друга педагогічна умова – створення алгоритмів послідовної роботи з художнім текстом із використанням інформаційно-комунікаційних технологій. У процесі експериментальної роботи учням були запропоновані доступні та зрозумілі схеми дій, що відображали структуровану послідовність роботи з текстом: від прогнозування змісту до цифрового

маркування, інтерпретації та рефлексії. Такі алгоритми були оформлені у вигляді візуальних пам'яток, інтерактивних зображень, QR-карток та електронних схем, які учні зберігали у власних зошитах і гаджетах. Учителю міг добирати, поєднувати чи модифікувати ці алгоритми відповідно до вікових особливостей, цілей уроку та специфіки художнього твору. Використання зазначених схем сприяло формуванню в учнів уміння здійснювати цілеспрямований аналіз твору, працювати з інформацією у цифровому середовищі та застосовувати отримані знання в нових навчальних ситуаціях.

Третя педагогічна умова – візуалізація навчального матеріалу та його адаптація до особливостей розвитку сучасних старшокласників. Дослідники підкреслюють, що візуальна форма подання навчальної інформації активізує образне мислення, структурує зміст матеріалу й полегшує його сприйняття, а застосування графічних моделей, ментальних карт, інфографіки та інтерактивних зображень підтримує когнітивні процеси учнів (О. Пометун, Л. Мацько). У межах експериментальної роботи для аналізу творів зарубіжної літератури використовувалися мультимедійні презентації, візуальні схеми композиції, інтерактивні карти подорожей персонажів, короткі відеофрагменти з вистав та екранізацій, а також візуальні таблиці художніх засобів. Такі матеріали сприяли підвищенню мотивації, поглибленню розуміння художнього тексту та формуванню емоційно-ціннісного ставлення до творів світової літератури.

Четверта педагогічна умова – розвиток творчого потенціалу учнів у процесі роботи з художнім твором у цифровому середовищі. Дослідники наголошують, що показником сформованості читацької компетентності є здатність учня до самостійного інтерпретування й творчого переосмислення прочитаного (Н. Бібік, Л. Хом'як). Саме тому в межах експериментальної роботи старшокласникам пропонувалися різноманітні творчі завдання, виконання яких потребувало використання цифрових інструментів:

створення буктрейлерів, літературних подкастів, електронних читацьких щоденників, візуальних колажів, інтерактивних анотованих карток персонажів, мультимедійних презентацій-переказів, а також альтернативних інтерпретацій фіналу твору. Результати творчої діяльності обговорювалися в класі або розміщувалися на електронних платформах, що сприяло публічності, відповідальності й розвитку навичок цифрової комунікації. Участь у таких видах діяльності стимулювала інтерес старшокласників до читання, формувала здатність до рефлексії й заохочувала до самовираження засобами сучасних технологій.

Експеримент проводився протягом місяця педагогічної практики в місті Корюківка на базі навчального закладу Корюківського ліцею №3 в період з 10.02.2025 по 16.03.2025. Він включав ретельне планування і послідовне виконання завдань, спрямованих на перевірку ефективності використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування читацької компетентності старшокласників.

Для проведення експерименту було відібрано два класи старшої школи. Експериментальна група складалася з 25 учнів 10 класу із середнім віком 16-17 років, а контрольна група включала 24 учні тієї ж паралелі з таким же середнім віком. Формування вибірки відбувалося з урахуванням рівня попередніх знань учнів, зацікавленості в предметі та їх ІТ-компетентності. Обидві групи були порівнянні за базовими навичками читання, рівнем підготовки з літератури та загальним рівнем мотивації, що забезпечувало об'єктивність порівняння результатів і дозволяло відстежити реальний вплив ІКТ на розвиток читацької компетентності.

Для реалізації експерименту застосовувалися комплексні методи дослідження, що дозволяють оцінити різні аспекти розвитку читацьких навичок. *Анкетування* допомагало визначити ставлення учнів до читання, рівень їх мотивації та частоту використання ІКТ в навчанні. *Тестування*, яке проводилося за допомогою онлайн-платформи GoogleClass, оцінювало

розуміння тексту, аналітичні та інтерпретаційні здібності учнів. *Спостереження* за поведінкою учнів на уроках дозволяло фіксувати активність під час виконання завдань, участь у дискусіях, самостійну роботу та взаємодію з однокласниками, що давало можливість оцінити рівень залученості учнів до навчального процесу. *Аналіз цифрових робіт* учнів (презентацій, буктрейлерів та інших інтерактивних продуктів) дозволяв оцінити творчі здібності учнів, глибину розуміння тексту та здатність застосовувати знання на практиці.

Експериментальна робота проводилася в три етапи:

1. На *констатувальному етапі* визначався початковий рівень читацької компетентності учнів обох груп. Для цього здійснювався збір анкет, проведення тестування та спостереження за навчальним процесом. Отримані дані дозволяли зафіксувати базовий рівень знань і навичок, оцінити мотивацію до читання та визначити початковий рівень ІТ-компетентності учнів. Цей етап допоміг виявити сильні та слабкі сторони навчальних досягнень школярів і став основою для розробки подальшої методики роботи з використанням ІКТ.

2. *Формувальний етап* передбачав впровадження розробленої методики з використанням ІКТ в експериментальній групі. Протягом цього періоду організовувалася активна робота учнів на уроках, проводилися інтерактивні завдання та творчі проекти, які сприяли розвитку аналітичного, критичного та творчого мислення. Учні експериментальної групи працювали з мультимедійними ресурсами, створювали цифрові продукти, брали участь у групових обговореннях та онлайн-практикумах. Вони також виконували домашні завдання, спрямовані на закріплення отриманих знань та розвиток самостійності. Контрольна група протягом цього етапу навчалася за традиційною методикою, що дозволяло порівняти динаміку формування компетентності між двома класами. У межах місячного експерименту цей

етап тривав два тижні, що дало учням достатньо часу для адаптації до нових форм роботи та поступового розвитку читацьких навичок.

3. На *контрольному етапі* проводилася оцінка результатів експерименту за тими ж критеріями, що і на констатувальному етапі. Проводилося повторне тестування, анкетування, аналіз цифрових робіт учнів та спостереження за їх активністю. На цьому етапі порівнювалася динаміка розвитку читацької компетентності в експериментальній та контрольній групах, що дозволяло зробити висновки про ефективність впровадженої методики. Контрольний етап тривав один тиждень і дозволив систематично підбити підсумки, оцінити результати та визначити вплив інтеграції ІКТ на мотивацію учнів, глибину розуміння тексту та розвиток аналітичних і творчих здібностей.

Варто зазначити, що план-графік експерименту передбачав 4 основні уроки літератури (2 уроки на тиждень), 1 класну годину для узагальнення та 1 факультативне заняття для поглибленої роботи. Така організація навчального процесу давала змогу систематично відстежувати динаміку формування читацької компетентності, забезпечувала активну роботу учнів з літературними текстами та оцінювала прогрес у розвитку аналітичних, інтерпретаційних і творчих навичок.

Отже, проведена експериментально-дослідницька робота дозволила простежити особливості впливу інформаційно-комунікаційних технологій на формування читацької компетентності старшокласників. Послідовна організація констатувального, формуючого та контрольного етапів дозволила виявити динаміку розвитку читацьких навичок, визначити роль інтерактивних завдань і цифрових ресурсів у навчальному процесі, а також зібрати матеріал для подальшого аналізу результатів.

У наступних пунктах роботи ми розглянемо результати дослідження стану сформованості читацької компетентності старшокласників засобами ІКТ на уроках зарубіжної літератури, представимо розроблену методику

формування цієї компетентності, а також проаналізуємо отримані результати експериментально-дослідницької роботи.

2.2. Визначення стану сформованості читацької компетентності учнів старших класів за умов застосування інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях із зарубіжної літератури

Діагностика рівня сформованості читацької компетентності старшокласників є важливим етапом у процесі вивчення їхнього читацького розвитку, адже дозволяє комплексно з'ясувати, наскільки учні здатні ефективно взаємодіяти з художнім текстом і яку роль література відіграє в їхньому житті. Для визначення рівня її сформованості доцільно спиратися на систему критеріїв і показників, що відображають різні аспекти читацької діяльності, серед яких виділяються: 1) мотиваційний, 2) когнітивний, 3) операційний і 4) ціннісний компоненти[25].

Мотиваційний компонент розкриває ставлення школярів до літератури та усвідомлення ними цінності читання у своєму житті. Він відображає силу та постійність інтересу до книги, готовність витратити вільний час на самостійне читання, а не обмежуватися лише обов'язковою навчальною програмою. Важливо враховувати і те, наскільки старшокласники відкриті до різних жанрів, чи схильні вони до пошуку нових авторів, чи прагнуть користуватися сучасними електронними ресурсами для розширення свого літературного досвіду. Наявність стійкої позитивної мотивації свідчить про те, що учень сприймає читання не як формальну вимогу школи, а як особисту потребу.

Когнітивний компонент стосується рівня літературної освіченості та знань, які старшокласники здобувають у процесі систематичного читання та вивчення творів. Він передбачає знання змісту як програмних, так і позакласних творів, орієнтацію в літературному процесі, вміння визначати провідні теми і проблеми тексту, усвідомлювати їх зв'язок із суспільним і

культурним контекстом. До цього відноситься також оперування основними літературознавчими поняттями, необхідними для якісного аналізу текстів. Сформованість когнітивного компонента показує, наскільки учні здатні осмислювати художній твір не поверхнево, а в його цілісності та багатоплановості.

Операційний компонент пов'язаний з практичними навичками, які проявляються в безпосередній роботі з текстом. Йдеться про здатність аналізувати образи, визначати особливості композиції та стилю, уміння використовувати різні стратегії читання залежно від мети: повільне і вдумливе, вибіркоче, пошукове, критичне. Сюди ж відноситься вміння інтерпретувати підтексти, виділяти ключові думки, зіставляти прочитане з іншими текстами та культурними явищами. В умовах сучасного освітнього середовища важливим показником є і здатність застосовувати цифрові інструменти (електронні словники, навчальні платформи, довідники, мультимедійні матеріали) для більш глибокого опрацювання літературного матеріалу. Такий досвід формує активного, критичного і самостійного читача, який може не тільки відтворювати зміст, а й по-справжньому працювати з ним.

Ціннісний компонент показує, якою мірою література впливає на світогляд, моральні та громадянські орієнтири школярів. Він простежується у здатності інтерпретувати прочитані твори крізь призму власного життєвого досвіду, співвідносити порушені в них проблеми з реаліями сучасності, формувати та аргументовано висловлювати власну позицію. Важливим показником є готовність брати участь у дискусії про художні та суспільні явища, уміння слухати та поважати інші точки зору, одночасно відстоюючи власні переконання. Література в цьому сенсі стає не тільки засобом естетичного задоволення, а й фактором формування духовності, культури мислення, моральної чутливості та громадянської активності.

У межах нашого дослідження для діагностики рівня сформованості читацької компетентності старшокласників було використано комплекс методів, що забезпечило цілісне і багатовимірне вивчення досліджуваного феномену. Такий підхід дозволив охопити як когнітивний та операційний рівні читацької діяльності, так і мотиваційно-ціннісні орієнтації учнів, простеживши їхній вплив на освітню та позаосвітню практику.

Перш за все було застосовано *метод анкетування* для оцінки читацької компетентності учнів (Додаток А). Анкета виконувала дві ключові функції: на констатувальному етапі вона дозволяла виявити особисте ставлення старшокласників до читання, їхні читацькі інтереси та уподобання, а на контрольному етапі — оцінити роль інформаційно-комунікаційних технологій у процесі літературного розвитку з позиції самих учнів. Конструкція анкети включала десять питань, що поєднували закриті та відкриті формати. Дев'ять перших питань мали закриту форму і дозволяли отримати кількісні дані для статистичної обробки; вони охоплювали частоту читання поза шкільною програмою, улюблені жанри літератури, використання електронних ресурсів для читання та пошуку інформації, рівень інтересу до літератури, частоту обговорення творів з однокласниками та друзями, вплив читання на формування власної думки або світогляду, середній час, який учні відводять на читання, відвідування шкільних і позашкільних читацьких заходів, а також фактори, що найбільше мотивують їх до читання (прагнення розширити світогляд, отримати задоволення, виконати навчальні завдання чи дослухатися до порад оточення). Десяте питання було відкритим і спрямованим на виявлення індивідуальних суджень учнів: воно пропонувало назвати книгу або твір, який справив найбільше враження, і пояснити, чому він мав для них важливе значення. Відповіді на це питання дозволяли оцінити глибину читацької мотивації, суб'єктивне сприйняття літератури та здатність учнів осмислювати прочитане через призму власного досвіду.

Другим важливим методом дослідження став онлайн-тест на оцінку читацької компетентності, який учні проходили на платформі Google Forms. На констатувальному етапі, після закінчення вивчення роману Стендаля «Червоне і чорне» (Додаток Б), тест передбачав перевірку рівня сформованості когнітивного та операційного компонентів читацької компетентності. Когнітивний компонент оцінював обсяг знань учнів про сюжет, персонажів, соціальний та історико-культурний контекст твору, а операційний – здатність застосовувати ці знання для аналізу та інтерпретації тексту, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати мотиви й події, формувати власні висновки та аргументовану позицію. Тест складався із закритих питань для перевірки знань і відкритих завдань, де учні описували характер героїв, аналізували сюжетні події та соціальні фактори, що впливають на рішення персонажів. Проведення онлайн-тесту за допомогою Google Forms на констатувальному етапі дозволило отримати кількісні дані для порівняння рівнів читацької компетентності та якісну інформацію про особливості сприйняття твору учнями. На контрольному етапі ефективність розробленої методики була оцінена аналогічним тестуванням за романом Гюстава Флобера «Пані Боварі» (Додаток В), що дозволило визначити динаміку розвитку читацьких умінь і навичок та порівняти результати аналізу текстів різних авторів.

Особливу увагу було приділено творчим завданням у формі мультимедійних презентацій, інтерактивних схем і цифрових проєктів, що виконуються виключно за допомогою ІКТ. Цей метод дозволяв оцінити, наскільки старшокласники здатні осмислювати літературний матеріал через призму власного досвіду, формулювати оригінальні судження, аргументовано відстоювати позицію і здійснювати критичну оцінку прочитаного, а також застосовувати цифрові інструменти для візуалізації та комунікації своїх ідей. Саме тут найяскравіше проявлявся ціннісний компонент читацької компетентності та цифрова грамотність учнів. Крім

того, для фіксації активності школярів у цифровому середовищі проводився аналіз їхньої роботи на платформах Google Classroom і Padlet. Спостереження охоплювало рівень участі в онлайн-дискусіях, якість висловлених коментарів, підготовку мініпрезентацій, а також внесок у реалізацію спільних творчих проєктів. Цей етап діагностики дозволив оцінити не тільки глибину засвоєння літературних знань, а й готовність учнів до колективної співпраці, використання ІКТ як інструменту пізнання і розширення власного культурного досвіду. Особливу увагу було приділено аналізу рефлексивної діяльності школярів у цифровому середовищі. Учні регулярно заповнювали електронні щоденники читача, де описували свої враження від творів, складнощі, з якими вони стикалися при розумінні тексту, а також способи їх подолання. Такі записи дозволяли відстежувати динаміку розвитку критичного мислення, здатність до самооцінки і рефлексії, а також співвідношення особистісних інтересів учнів із навчальною програмою. Аналіз цих матеріалів дозволив виділити індивідуальні та групові тенденції у формуванні читацької компетентності та визначити найбільш ефективні стратегії використання ІКТ для підвищення мотивації до читання.

У ході дослідження діагностики учнів старших класів було визначено рівень сформованості їхньої читацької компетентності. На основі отриманих даних школярі були розподілені на три рівні: високий, середній і низький.

Високий рівень читацької компетентності спостерігався у тих учнів, які відрізняються стійкою внутрішньою мотивацією до читання. Ці школярі активно цікавляться літературою, самостійно розширюють свої знання, здатні здійснювати критичний аналіз текстів, порівнювати художні та інформаційні джерела, робити власні висновки та аргументовано висловлювати думку. Вони ефективно використовують інформаційно-комунікаційні технології в навчальній діяльності: для пошуку додаткових матеріалів, створення презентацій, візуалізації прочитаного, обговорення творів у цифровому середовищі та участі в спільних проєктах.

Середній рівень читацької компетентності характеризує учнів, які виявляють інтерес до літератури епізодично, наприклад у межах виконання завдань або підготовки до уроків. Вони володіють базовими знаннями про зміст творів і здатні переказати основні події, але потребують допомоги в більш глибокому аналізі художніх образів, символіки та авторських задумів. Використання ІКТ у цих учнів має переважно прикладний характер, адже вони шукають інформацію для виконання завдань, але рідко застосовують цифрові ресурси для творчої роботи або критичного аналізу.

Низький рівень читацької компетентності виявлений у тих школярів, які не виявляють інтересу до читання і сприймають його як обов'язкову навчальну діяльність. Їхні знання про твори поверхневі, а навички аналізу, інтерпретації та формулювання власної думки обмежені. Застосування ІКТ у цих учнів переважно технічне — для пошуку готових матеріалів або копіювання інформації без її глибокого осмислення.

Як ми вже зазначали, під час констатуючого етапу педагогічного експерименту було проведено діагностування читацької компетентності учнів експериментальної та контрольної груп. В експериментальній групі, що складається з 25 учнів 10 класу, високий рівень читацької компетентності зафіксовано у 5 учнів (20%), середній рівень – у 13 учнів (52%), низький – у 7 учнів (28%) (Рис. 2.1).

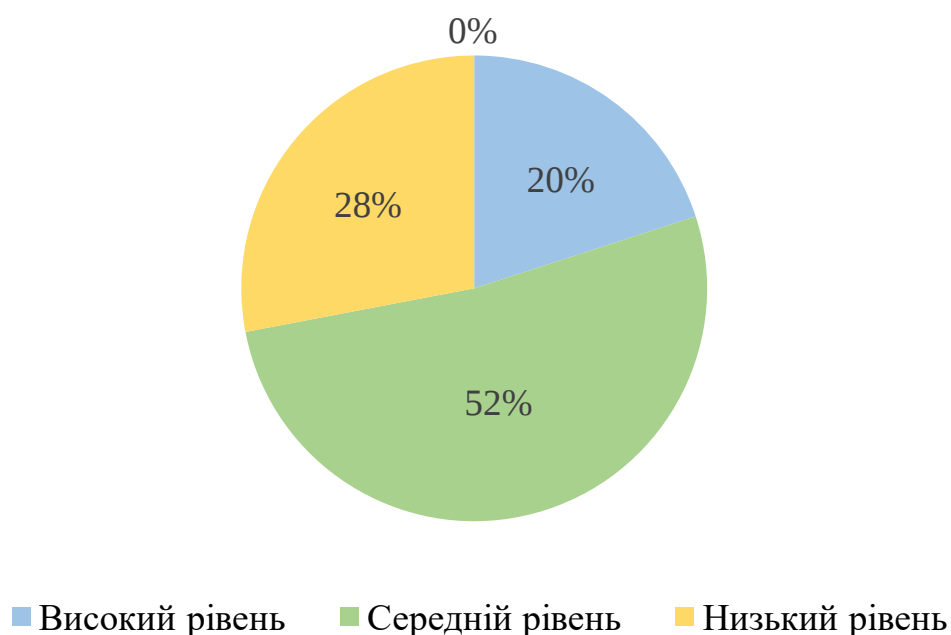


Рис. 2.1. Рівень читацької компетентності учнів експериментальної групи на констатуючому етапі

Аналіз анкетних даних і результатів онлайн-тестів показав, що більшість учнів читає поза шкільною програмою нерегулярно, частина читає кілька разів на тиждень, а щоденне читання практикує лише невелика група. Жанрові уподобання переважно зосереджені на сучасній прозі, фантастиці та детективах, тоді як класична література і поезія вибираються рідше. Лише деякі учні активно користуються електронними ресурсами для пошуку інформації та читання, що свідчить про потенціал для інтеграції ІКТ у навчальний процес. Основними факторами мотивації до читання є особисте задоволення та інтерес, рідше — виконання навчальних завдань або поради батьків і друзів. Більшість учнів рідко обговорює прочитані твори з однокласниками або друзями, а лише третина відчуває значний вплив читання на формування власної думки та світогляду. На читання поза уроками переважно відводиться 1–3 години на тиждень, що свідчить про наявність базових навичок аналізу текстів, однак вимагає систематичного розвитку та підтримки.

У контрольній групі, щоналічує 24 учні, високий рівень читацької компетентності визначений у 4 учнів (17%), середній рівень – у 12 учнів (50%), низький – у 8 учнів (33%) (Рис. 2.2).

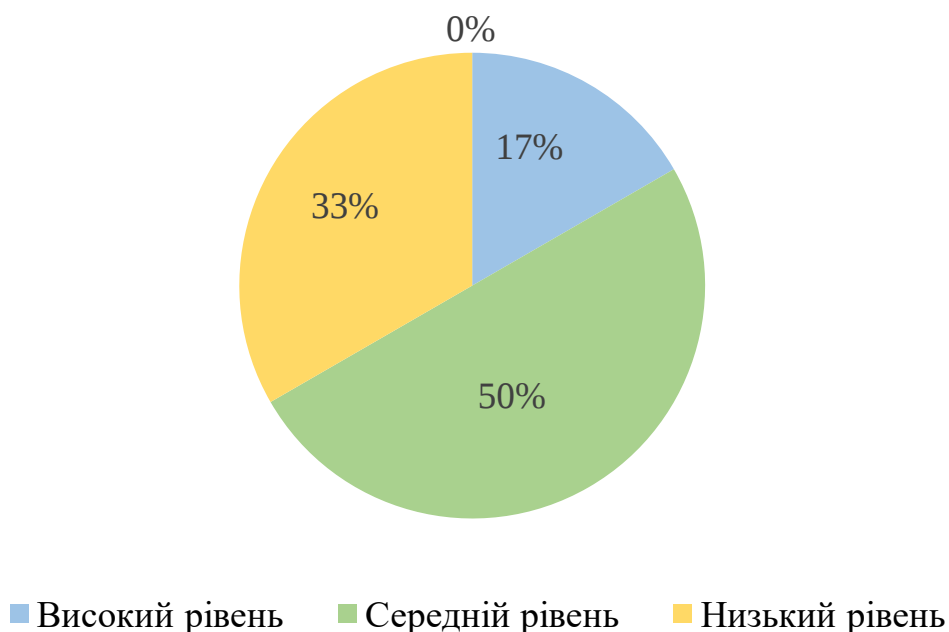


Рис. 2.2. Рівень читацької компетентності учнів контрольної групи на констатуючому етапі

Ситуація з частотою читання та мотивацією була схожа з експериментальною групою: більшість учнів читає нерегулярно, віддає перевагу сучасним жанрам, рідше користується електронними ресурсами та обговорює прочитане. Мотивація в основному пов'язана з виконанням навчальних завдань і особистим інтересом, проте лише невелика частина учнів відчуває значний вплив читання на формування власного світогляду. Час, відведений на читання поза уроками, також становить переважно 1–3 години на тиждень. У цілому результати контрольної групи підтвердили базовий рівень читацької компетентності, який вимагає додаткового розвитку і стимулювання інтересу до читання.

Загалом, діагностика рівня читацької компетентності старшокласників показала, що учні демонструють різний ступінь сформованості

мотиваційного, когнітивного, операційного та ціннісного компонентів. Отримані результати показали: високого рівня досягають ті школярі, які мають стійку внутрішню мотивацію, здатні критично працювати з художнім текстом і активно використовують ІКТ для пошуку, аналізу та подання інформації. Середній рівень характеризує тих, хто має базові знання та навички, але потребує додаткової підтримки для більш глибокого осмислення текстів і розширення читацьких інтересів. Низький рівень проявляється у школярів, які сприймають читання тільки як обов'язкове завдання, демонструючи поверхневі знання та формальне використання цифрових ресурсів.

У ході дослідження було підтверджено, що системна діагностика, яка поєднує анкетування, онлайн-тестування, творчу діяльність з використанням ІКТ та спостереження за цифровою активністю, дозволяє отримати цілісне уявлення про читацький розвиток учнів. Вона виявила як позитивні тенденції (наявність учнів з високим рівнем компетентності, здатних інтегрувати ІКТ в читацьку практику), так і проблемні аспекти (епізодичність читання, обмежена мотивація і нерегулярне застосування цифрових інструментів).

Отже, подальша робота повинна бути спрямована на стимулювання інтересу до літератури, розширення читацьких практик і формування стійкої мотивації до самостійного читання за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

2.3. Методика формування читацької компетентності старшокласників засобами ІКТ на уроках зарубіжної літератури

У межах нашого експериментального дослідження формування читацької компетентності здійснювалося на матеріалі роману Гюстава Флобера «Пані Боварі» в 10 класі. Саме цей твір було обрано не випадково: він порушує важливі проблеми вибору життєвого шляху, зіткнення мрії і реальності, відповідальності людини за свої вчинки, що є актуальним для

старшокласників. Крім того, використання цього роману відповідає чинній програмі із зарубіжної літератури для 10 класу, яка передбачає вивчення творів, що сприяють розвитку критичного мислення, естетичного смаку та морально-етичних цінностей учнів.

Формування читацької компетентності здійснювалося відповідно до принципів побудови методики: *системність*, яка забезпечувала поступове і послідовне формування компетентності від мотивації до аналізу тексту та інтерпретації; *інтерактивність*, яка давала можливість активно взаємодіяти з текстом і однокласниками через онлайн-дискусії, вікторини, інтерактивні карти і тести; *доступність*, яка враховувала рівень підготовки учнів і простоту освоєння електронних ресурсів; і *наочність*, яка забезпечувала краще розуміння тексту через використання мультимедійних матеріалів, презентацій, зображень і відео.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій дозволило урізноманітнити форми роботи, поєднати традиційний аналіз художнього тексту з мультимедійними ресурсами та інтерактивними вправами, що сприяло підвищенню інтересу до читання, розвитку критичного мислення, уміння аргументовано висловлювати власну думку та ефективно комунікувати. У межах експерименту було апробовано різні види вправ (Додаток Г), розділені на п'ять груп: мотиваційні, аналітичні, інтерпретаційні, творчі та комунікативні.

Кожна група спрямована на поступове формування читацької компетентності учнів — від виникнення інтересу до тексту до здатності його інтерпретувати та обговорювати в сучасному цифровому середовищі. Деякі вправи, особливо ті, що вимагали значного часу на підбір матеріалів або творче опрацювання, виконувалися учнями як домашнє завдання, що дозволяло оптимально поєднувати навчальну діяльність у класі та індивідуальну роботу з ІКТ. На нашу думку, така організація навчального процесу дозволяла систематично відстежувати динаміку формування

читацької компетентності та оцінювати прогрес учнів у роботі з літературними текстами.

1. Мотиваційні вправи.

Першим етапом у роботі над романом Гюстава Флобера «Пані Боварі» стало створення позитивної мотивації до читання та пробудження інтересу до твору. За нашими спостереженнями, старшокласники часто сприймають класику як «важку» літературу, тому важливо показати, що її проблематика актуальна і сьогодні, а форма подачі може бути сучасною та цікавою. Для цього ми використовували ряд мотиваційних вправ із застосуванням ІКТ, які поєднували творчість, інтерактивність і занурення в текст.

Однією з найцікавіших мотиваційних вправ стала «Буктрейлер: Чому варто читати «Пані Боварі»?». Учні пропонувалося створити короткий відеоанонс роману за допомогою сервісів Canva або iMovie (за вибором), підбираючи яскраві цитати з тексту, ілюстративний матеріал (картини, фотографії, кадри з екранізацій) і музичний супровід, що відтворює настрій твору. Метою цього завдання було формування читацької мотивації через творчу діяльність, розвиток креативності та здатності самостійно виділяти головне в художньому тексті. Очікуваним результатом стало те, що учні представили власні буктрейлери, демонструючи знання змісту твору, уміння виділяти ключові елементи сюжету, а також проявляючи індивідуальне бачення роману та навички роботи з мультимедійними інструментами.

Не менш ефективною виявилася вправа «Онлайн-вікторина: Хто автор?», яка дозволяла закріпити знання про життя і творчість Гюстава Флобера в інтерактивній формі. Учні підключалися до платформи Kahoot і відповідали на питання вікторини, що супроводжувалися короткими підказками та ілюстраціями. Мета цієї вправи полягала в розвитку уваги, пам'яті та швидкого розпізнавання літературних фактів, а очікуваний результат полягав у тому, що школярі швидко впізнавали ключові

біографічні та творчі деталі, що створювало базу для подальшого глибокого аналізу роману.

Ще однією мотиваційною вправою стала «Інтерактивна карта: Літературна Нормандія», яка допомагає занурити учнів у культурний і географічний контекст роману. Використовуючи сервіси GoogleEarth і Thinglink, учні створювали карту, відзначали місця, де відбуваються події роману, додавали ілюстрації, відео та короткі коментарі про значення кожної локації для сюжету. Мета вправи полягала у формуванні уявлення про культурний і географічний контекст твору, а очікуваний результат – краще розуміння середовища, в якому розгортається дія роману, і усвідомлення зв'язку художнього тексту з реальним світом.

2. Аналітичні вправи.

Наступним етапом у роботі над романом Гюстава Флобера «Пані Боварі» стала аналітична робота з текстом, яка передбачала глибоке вивчення структури твору, послідовності подій і взаємозв'язків між персонажами. На нашу думку, цей етап дозволяв учням не тільки систематизувати отриману інформацію, а й розвивати критичне мислення, здатність логічно мислити і бачити причинно-наслідкові зв'язки в сюжеті.

Однією з перших аналітичних вправ стала «Хронологія життя Емми Боварі». Учні складали інтерактивну стрічку подій життя героїні за допомогою сервісу Timeline JS. Метою цього завдання було усвідомлення сюжетної лінії та логіки розвитку подій у романі. Очікуваним результатом стало те, що учні змогли відтворити послідовність ключових моментів у житті Емми та простежити, як формуються її вчинки та життєві рішення.

Для більш глибокого аналізу персонажів застосовувалося завдання «Карта персонажів: Світ Емми». Використовуючи сервіси Canva або MindMeister (за вибором), учні створювали схему взаємовідносин Емми з іншими героями – Шарлем, Родольфом, Леоном. Мета вправи полягала в розумінні системи образів і динаміки їхніх відносин. Очікуваним

результатом стало усвідомлення того, як взаємодія між персонажами впливає на розвиток сюжету і характери героїв.

Ще однією аналітичною вправою став онлайн-тест «Шлях Емми», реалізований за допомогою LearningApps. Учні виконували завдання щодо встановлення правильної послідовності подій роману. Метою цього завдання було закріплення знань про сюжет і розвиток подій. Очікуваним результатом було те, що школярі краще усвідомлювали логіку авторського задуму і могли простежити причинно-наслідкові зв'язки в сюжеті.

Для порівняння літературного тексту з його екранізацією використовувалося завдання «Емма на екрані». Учні переглядали уривок фільму на YouTube і створювали порівняльний відеокоментар у Canva, відзначаючи відмінності між авторським текстом і режисерською інтерпретацією. Мета цієї вправи – навчити учнів аналізувати різні форми медіапредставлення одного і того ж художнього матеріалу. Очікуваним результатом стало усвідомлення того, як художній текст може змінюватися при перенесенні на екран, і розвиток навичок критичного порівняння.

Завершальним аналітичним завданням став цитатний тренажер «Чия це думка?», реалізований через Quizlet. Учні співвідносили цитати з іменами персонажів, що сприяло розвитку уваги до тексту та його деталей. Метою завдання було формування навичок точного сприйняття художніх деталей і висловлювань персонажів. Очікувалося, що учні будуть краще запам'ятовувати ключові висловлювання роману та їх авторів, що полегшує подальший аналіз персонажів та їх мотивів.

3. Інтерпретаційні вправи.

На третьому етапі роботи над романом Гюстава Флобера «Пані Боварі» основна увага була спрямована на інтерпретацію тексту, розгляд проблематики, символіки та внутрішнього світу персонажів. Цей етап дозволяє учням розвивати критичне мислення, уяву та навички творчого

письма, а також формувати здатність аргументовано висловлювати власну позицію на основі тексту.

Однією з перших інтерпретаційних вправ стала чат-дискусія «Чи винна Емма?», яка проводилася в Telegram-каналі. Учні обговорювали провину або невинність головної героїні, обґрунтовуючи свої думки цитатами з тексту. Для ефективності дискусії спілкування було обмежено рамками: кожен учасник мав певний час для висловлення своєї думки, а кількість реплік у раунді була регламентована, щоб забезпечити чіткість і конструктивність обговорення. Метою вправи було формування критичного мислення та здатності аргументувати власну позицію. Очікуваним результатом стало вміння учнів висловлювати позицію, спираючись на текст, дотримуючись правил дискусії, та вести конструктивну, структуровану дискусію.

Наступним завданням було онлайн-есе «Сповідь Емми», яке виконувалося за допомогою GoogleDocs. Учні писали есе від імені Емми, ніби вона пояснює свої вчинки. Мета цього завдання полягала в розвитку творчого письма та вміння інтерпретувати внутрішній світ персонажа. Очікуваним результатом стало більш глибоке занурення учнів у психологію героїні, розуміння її мотивів і емоцій.

Для розвитку уяви та навичок сюжетотворення використовувалася вправа «Альтернативний фінал: А якби...?» із застосуванням Mentimeter.

Учні пропонували свої версії завершення роману і голосували за найпереконливішу. Метою вправи було формування здатності критично оцінювати авторські рішення і створювати власні сюжетні варіанти. Серед очікуваних результатів — усвідомлення учнями значення авторського фіналу і розуміння, як зміни сюжету впливають на загальну ідею твору.

Ще однією інтерпретаційною вправою стала інтерактивна галерея «Символіка роману», реалізована за допомогою Padlet. Учні підбирали зображення та коментарі до символів твору — кольорів, суконь, потяга та інших деталей, що несуть художнє та смислове навантаження. Метою цього

завдання було розкриття символів і розвиток здатності помічати деталі, що підкреслюють підтекст твору. Очікуваним результатом стало глибше розуміння учнями підтексту роману і його багаторівневої символіки.

4. Творчі вправи.

На четвертому етапі роботи над романом Гюстава Флобера «Пані Боварі» увага була зосереджена на креативній інтерпретації тексту. Метою цього етапу було розвивати творче мислення, уяву, навички візуальної та усної комунікації, а також вміння передавати сюжет у нових художніх формах.

Серед перших вправ був комікс «Емма в малюнках», який реалізовувався за допомогою сервісів Pixton і Canva. Учні створювали комікс із ключових сцен роману, трансформуючи текст у графічну форму. Метою вправи було розвиток креативності та візуального мислення. Очікуваним результатом стало відтворення сюжету роману в новій художній формі, що дозволило учням глибше осмислити події та мотиви героїв.

Ще одним завданням було «Соціальна мережа Емми Боварі», яке виконувалося в Canva з макетами Facebook або Instagram. Учні створювали «сторінку героїні» з постами та коментарями, проектуючи персонажа в сучасний контекст. Метою цього завдання було розвинути навички сучасної інтерпретації образу. Передбачуваним результатом стало розуміння того, як можна перенести літературного персонажа в сучасне середовище.

Вправа «Відеоінтерв'ю з героєм: Питання до Шарля» була спрямована на розвиток усного мовлення та уяви. За допомогою Zoom і Canva учні готували питання до Шарля, а один з них «грав» роль персонажа. Метою було аналізувати образ через імітацію живого діалогу. Наявний результат: учні краще розуміли характер і мотиви героя, вчилися аргументовано формулювати питання і відповіді.

Вправа «Подкаст: Мій відгук на роман» реалізовувалася через Anchor і Audacity, де учні записували короткий аудіо-відгук після

прочитання роману. Метою було розвиток усного мовлення та навичок формулювання власної думки. Очікуваний результат: учні вчилися висловлювати власні враження та аргументувати їх, аналізувати текст і ділитися спостереженнями.

5. Комунікативні вправи.

П'ятий етап роботи над романом Гюстава Флобера «Пані Боварі» був спрямований на розвиток навичок співпраці, дискусії та взаємодії між учнями. Основна мета цього етапу – формування вміння працювати в команді, вести аргументовану дискусію, узагальнювати інформацію та співвідносити літературні факти з сучасними реаліями.

Однією з перших вправ стала онлайн-вікторина «Подорожі Емми», яка проводилася за допомогою платформи Quizizz. Учні відповідали на питання про місця, де бувала героїня роману. Метою вправи було перевірити знання географії подій і просторову орієнтацію в сюжеті.

Наступним завданням був форум «Чи сучасна Емма?» в Google Classroom. Учні публікували аргументи за і проти актуальності образу героїні, співвідносячи проблеми роману з сучасністю. Мета цього завдання — розвиток критичного мислення та навичок аргументованого письмового висловлювання. Очікуваним результатом стало усвідомлення учнями, як теми та проблематика твору можуть відображати сучасне життя, а також формування вміння вести дискусію в письмовій формі.

Вправа «Веб-квест: Таємниці роману», реалізована через GoogleSites, була спрямована на розвиток дослідницьких навичок. Учні виконували серію завдань: шукали відгуки критиків, ілюстрації та факти про Флобера. Метою роботи було навчити учнів працювати з різними джерелами інформації, систематизувати матеріал і робити власні висновки. Очікуваним результатом стало підвищення дослідницьких навичок і вміння об'єднувати інформацію з різних ресурсів для комплексного аналізу твору.

Завершальним завданням був онлайн-кросворд «Флобер і його роман», реалізований через CrosswordLabs. Учні вирішували кросворд з біографії письменника і змісту роману. Мета вправи – узагальнення знань про роман і автора, повторення ключових понять і персонажів. Підсумком стало закріплення матеріалу та систематизація отриманої інформації.

Отже, у межах дослідження була розроблена методика формування читацької компетентності старшокласників засобами ІКТ та інтегрована в навчання зарубіжній літературі в 10 класі. Розроблені вправи охоплювали всі етапи роботи з романом – від мотиваційних і аналітичних до інтерпретаційних, творчих і комунікативних, що дозволяло поєднувати традиційні форми роботи з текстом із сучасними цифровими ресурсами. Такий підхід забезпечував систематичне і послідовне формування ключових навичок учнів у роботі з літературними творами.

Методика створювала умови для активного залучення учнів до аналізу тексту, розвитку критичного мислення, вміння аргументовано висловлювати власну позицію та взаємодіяти з однокласниками. Використання різноманітних вправ дозволяло поєднувати індивідуальну та групову роботу, формуючи комплексний підхід до читання, розуміння та інтерпретації художнього твору в умовах сучасного цифрового середовища.

Як ми вже зазначали, експериментальне навчання було спрямоване на впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес формування читацької компетентності учнів старшої школи на уроках зарубіжної літератури. Основною метою цього етапу було організаційне планування та реалізація навчальних завдань з використанням сучасних цифрових інструментів, що дозволяло урізноманітнити способи взаємодії учнів з текстом і стимулювати їхню пізнавальну активність.

Ще раз підкреслимо, що для проведення експерименту були відібрані два класи однієї паралелі, порівнянні за рівнем підготовки, мотивації, базовими навичками читання та ІТ-компетентністю. Експериментальна група

складалася з 25 учнів 10 класу середнього віку 16–17 років, а контрольна група включала 24 учні тієї ж паралелі з аналогічним середнім віком. Формування вибірки здійснювалося з урахуванням попередніх знань, інтересу до предмета і технічної підготовки учнів, що дозволяло створити порівнянні умови навчання для обох груп.

Ми в ролі вчителя відповідали за організацію всіх етапів навчального процесу, підготовку завдань, координацію роботи учнів з цифровими платформами та інтерактивними ресурсами, а також за надання оперативного зворотного зв'язку та підтримку учнів у разі виникнення труднощів. Наша роль передбачала не тільки контроль за ходом уроку, а й активне моделювання ситуацій, в яких учні могли самостійно шукати рішення, аналізувати текст і взаємодіяти між собою в процесі навчання.

Ще раз наголосимо, що експеримент тривав один місяць і мав комплексну структуру, що включала кілька етапів. На формувальному етапі ми ознайомили учнів із завданнями та цифровими інструментами, проводили мотиваційні вправи, спрямовані на стимулювання інтересу до читання, і допомагали освоїти базові навички роботи з платформами. До таких вправ належали створення буктрейлера, участь в онлайн-вікторинах і робота з інтерактивними картами.

Створення буктрейлера «Чому варто читати «Пані Боварі»?» виявилось для учнів досить творчим, але водночас технічно складним завданням. Деякі учні відчували труднощі при підборі цитат та ілюстрацій, а також при монтажі відео в Canva та iMovie. Водночас можливість обирати музичний супровід, вибирати кадри та передавати сюжет через відео сприймалася як легка та цікава частина роботи, яка стимулювала креативність і дозволяла проявити індивідуальний підхід.

Також онлайн-вікторини, проведені через платформу Kahoot, виявилися для учнів відносно легкими і цікавими. Більшість учнів швидко освоїли інтерфейс і вміли працювати з питаннями і варіантами відповідей.

Основна складність полягала в концентрації і уважному прочитанні питань, особливо при обмеженому часі на вибір відповіді. Водночас інтерактивність вікторини та використання підказок і ілюстрацій значно підвищували зацікавленість учнів і стимулювали активну участь у навчальному процесі.

Зазначимо також, що робота з інтерактивною картою «Літературна Нормандія» поєднувала легкість у використанні візуальних ресурсів з певними труднощами в систематизації та логічному коментуванні інформації. Учням було цікаво знаходити описані в романі локації на Google Earth і додавати до них мультимедійні матеріали, проте деякі школярі відчували труднощі при формулюванні коротких коментарів, що пояснюють значення кожного місця для розвитку сюжету або характерів героїв. Ми підтримували учнів, радили, як структурувати інформацію, і пояснювали, як поєднати мультимедійні елементи з текстовими коментарями.

Після мотиваційного етапу ми переходили до аналітичних вправ, спрямованих на більш глибоке опрацювання тексту роману. До таких завдань належали створення хронології життя Емми Боварі, побудова карти персонажів, онлайн-тест «Шлях Емми», аналіз уривків фільму та робота з цитатним тренажером.

Хронологія життя Емми з використанням Timeline JS була для учнів корисною і водночас дещо складною вправою. Легкість полягала в можливості візуально розмістити події роману та додавати ілюстрації й цитати, що допомагало краще засвоїти сюжет. За нашими спостереженнями, труднощі виникали при визначенні ключових подій і правильної їх послідовності, адже потрібно було ретельно відстежувати розвиток характеру героїні. Ми помітили, що учні активно обговорювали між собою події роману і ділилися думками про те, які епізоди є ключовими.

Побудова карти персонажів «Світ Емми» за допомогою Canva або MindMeister виявилася для учнів більш доступною вправою в плані використання інструментів. Аналіз показав, що деякі учні відчували труднощі

з відображенням взаємовідносин між героями і коментуванням їхнього впливу на сюжет. Ми помітили, що легкість полягала в графічному представленні інформації та можливості швидко додавати коментарі до ключових подій. Учні ділилися враженнями про те, як взаємодії персонажів формують сюжетну лінію, а ми допомагали структурувати цю інформацію для презентації в класі.

Онлайн-тест «Шлях Емми» у LearningApps виконувався учнями досить легко завдяки зрозумілому інтерфейсу та інтерактивності платформи. За нашими спостереженнями, основною складністю була концентрація та правильна послідовність подій, що вимагало від учнів уважності та логічного мислення. Ми помітили, що учні активно обговорювали причинно-наслідкові зв'язки між подіями і ділилися своїми висновками в класі, що допомагало краще зрозуміти сюжет.

Аналіз фрагментів фільму «Емма на екрані» через YouTube і Canva стимулював учнів до порівняння тексту і медіапредставлення. Учні ділилися враженнями від режисерської інтерпретації і висловлювали свої припущення про характери героїв. Ми помітили, що легкість вправи полягала у сприйнятті візуальної інформації та створенні відеокоментарів, а труднощі виникали при формулюванні аналітичних висновків про відмінності між авторським текстом і фільмом. Ми, в ролі вчителя, допомагали структурувати спостереження і підказували, на що варто звернути увагу для порівняння обох джерел.

Цитатний тренажер «Чия це думка?» у Quizlet був відносно легким завданням, оскільки формат тренажера зрозумілий і дозволяє швидко повторювати матеріал. Аналіз показав, що основні труднощі виникали при точному співвіднесенні цитат з персонажами і запам'ятовуванні деталей, що вимагало уваги і концентрації. Учні ділилися враженнями про те, як окремі висловлювання допомагають розкрити характери героїв, а ми допомагали

виділити ключові цитати і узагальнити інформацію для класного обговорення.

На інтерпретаційному етапі основними вправами були чат-дебати «Чи винна Емма?», онлайн-есе «Сповідь Емми», створення альтернативного фіналу та інтерактивна галерея «Символіка роману».

Чат-дебати в Telegram викликали певну складність для тих учнів, які звикли до усного обговорення: потрібно було формулювати думки письмово в рамках обмеженого часу та кількості реплік. За нашими спостереженнями, легкість полягала в можливості аргументовано висловлювати позицію, наводити цитати та взаємодіяти з думками однокласників. Учні ділилися враженнями від дискусії, обговорювали різні підходи до оцінки поведінки Емми.

Онлайн-есе та створення альтернативного фіналу, у свою чергу, розкривали творчий потенціал учнів. Ми помітили, що легкість полягала у свободі інтерпретації та створенні власного сюжету, проте труднощі виникали при обґрунтуванні мотивів персонажів та узгодженні змін у сюжеті з основною ідеєю роману. Школярі активно ділилися враженнями від роботи над есе, порівнювали свої підходи і радили один одному з приводу логіки оповіді.

Інтерактивна галерея символів роману через Padlet стимулювала спостережливість і уважність до деталей, що учні сприймали як легку і цікаву частину роботи. За нашими спостереженнями, труднощі полягали у формулюванні коротких коментарів до символів і поясненні їх значення для сюжету. Ми помітили, що учні ділилися враженнями, порівнювали символічні деталі між собою і обговорювали їхню роль у підтексті твору.

На четвертому етапі роботи над романом Гюстава Флобера «Пані Боварі» увага була зосереджена на креативній інтерпретації тексту. Метою цього етапу було розвивати творче мислення, уяву, навички візуальної та усної комунікації, а також вміння передавати сюжет у нових художніх

формах. Учням пропонувалося перетворити літературний матеріал на комікси, сторінки соціальних мереж, відеоінтерв'ю та подкасти.

Зазначимо, що створення коміксу «Емма в малюнках» стало для учнів досить цікавим і водночас технічно складним завданням. Багатьох захоплювала можливість «оживити» текст за допомогою візуальних засобів у Pixton або Canva, де легко можна було вибирати персонажів, фони та репліки. Легкість полягала в ознайомленні з комікс-форматом і в свободі творчого самовираження. Труднощі виникали при відборі ключових сцен і правильній передачі мотивів героїв через короткі діалоги і візуальні деталі. Ми допомагали учням будувати логіку оповідання, звертали увагу на важливість композиції і пояснювали, як в малюнках передати емоційний підтекст роману. Презентації коміксів у класі викликали жваві обговорення і іноді навіть дискусії про те, які сцени є найбільш знаковими для історії Емми.

Вправа «Соціальна мережа Емми Боварі» особливо зацікавила школярів, оскільки переносила героїню в сучасний цифровий простір. Створення вигаданих «сторінок» у форматі Instagram або Facebook в Canva дозволяло учням відчувати, як би Емма висловлювала свої думки у вигляді постів і коментарів. Легкість полягала в знайомому інтерфейсі соціальних мереж і можливості використовувати меми, фотографії або цитати. Водночас труднощі виникали в збереженні відповідності характеру героїні та її літературному образу. Учні обговорювали між собою, яким був би «цифровий голос» Емми, і намагалися відтворити її психологію через сучасні формати.

Відеоінтерв'ю «Питання до Шарля» виявилось новим і водночас непростим досвідом. Учням подобалося відтворювати інтерв'ю у форматі Zoom, адже це дозволяло по-новому подивитися на персонажів. Легкість вправи полягала в грі ролей і в можливості спонтанно задавати питання. Однак труднощі виникали при формулюванні змістовних, аргументованих

питань і відповідей, які б відображали складність характеру Шарля. Під час обговорення після вправи ми звертали увагу на психологічну глибину образу, допомагали учням аналізувати мотиви героя і бачити різницю між його зовнішньою поведінкою і внутрішніми переживаннями.

Подкаст «Мій відгук на роман» став вправою, яка розвивала індивідуальне висловлювання та ораторські навички. Учні швидко освоїли технічну частину в програмах Anchor, однак головною складністю було чітке й аргументоване формулювання власної позиції. Багато школярів охоче розповідали про улюблені сцени, проте не завжди вміли пояснити, чому саме вони справили враження. Ми допомагали структурувати виступ, радили спиратися на цитати і сюжетні моменти, що підкріплюють думку. Прослуховування подкастів у класі дало можливість почути різні інтерпретації роману і навчило учнів поважати різноманітність поглядів.

П'ятий етап роботи над романом був спрямований на розвиток комунікативних навичок учнів, вміння вести дискусії та співпрацювати в групах. Основна мета цього етапу полягала у формуванні здатності працювати в команді, аргументувати власну позицію та співвідносити літературні факти з сучасними реаліями.

Онлайн-вікторина «Подорожі Емми» в Quizizz була для учнів легкою в плані технічного виконання, адже більшість швидко адаптувалася до ігрового інтерфейсу. Водночас труднощі виникали при уважному прочитанні питань і відтворенні точних географічних деталей сюжету. Ми спостерігали, що учні з цікавістю порівнювали відповіді, обговорювали, як переміщення Емми між локаціями впливало на розвиток її характеру та стосунків з іншими персонажами.

Форум-дискусія «Чи сучасна Емма?» в GoogleClassroom виявилася більш складним завданням, адже вимагала письмового аргументування позиції. Легкість полягала в можливості висловлювати власні думки в звичному форматі онлайн-коментарів, але в той же час школярі відчували

труднощі в дотриманні логіки викладу і культури дискусії. Ми помітили, що учні активно співвідносили проблеми роману з життям сучасних жінок, дискутували про питання свободи, самореалізації та соціального тиску. Підсумки форуму допомогли узагальнити різні точки зору і показали, що образ Емми залишається актуальним.

Веб-квест «Таємниці роману» став вправою, яка поєднувала дослідницьку діяльність з командною роботою. На наше переконання, учням було цікаво знаходити критичні статті, ілюстрації та факти з життя Флобера і об'єднувати їх в єдиний документ на GoogleSites. Легкість полягала у великій кількості доступних джерел, а труднощі виникали при їх систематизації та аналізі. Ми заохочували учнів не тільки збирати інформацію, а й робити власні висновки про її значення для розуміння роману. Презентації результатів стали цінним досвідом колективного пізнання.

Онлайн-кросворд «Флобер і його роман» в CrosswordLabs завершував комунікативний блок вправ. Він поєднував легкість ігрової форми з необхідністю уважно згадати факти біографії автора і ключові сюжетні лінії роману. Учням сподобався елемент змагання, проте деякі відчували труднощі з деталями, які вимагали більш глибокого знання тексту. В цілому, колективне вирішення завдання викликало позитивні емоції і допомогло закріпити матеріал у невимушеній формі.

Отже, проведене експериментальне навчання було спрямоване на створення умов для активної роботи учнів з художнім текстом шляхом використання сучасних цифрових засобів. Завдання різного рівня складності дозволяли школярам поєднувати читання з творчою діяльністю, аналізом і дискусіями, а також відпрацьовувати навички роботи з візуальними, інтерактивними та мультимедійними ресурсами, що забезпечило динаміку процесу і підтримувало інтерес учасників протягом усього експерименту.

У ході навчання учні змогли застосувати інноваційні підходи до осмислення літературного матеріалу, освоювали нові формати подання змісту

і вчилися бачити художній твір у ширшому культурному контексті. Завдяки різноманітності методів вони не тільки вдосконалювали читацькі навички, а й отримали досвід співпраці, критичного мислення та творчого переосмислення тексту. У наступному підпункті будуть представлені результати проведеного дослідження, що відображають динаміку змін у читацькій компетентності школярів та ефективність використаних методів і цифрових інструментів.

2.4. Аналіз результатів експериментально-дослідницької роботи

На контрольному етапі експериментальної роботи було проведено повторне анкетування учнів за тією ж анкетой (Додаток А) та онлайн-тестування за романом Гюстава Флобера «Пані Боварі» (Додаток В), що дозволило детально оцінити динаміку формування читацької компетентності та вплив інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій на навчальний процес. Цей етап дослідження дозволив не тільки зафіксувати зміни в поведінці та мотивації учнів, а й проаналізувати їхні здібності до аналітичного та критичного осмислення літературного матеріалу.

В експериментальній групі, яка налічувала 25 учнів, спостерігалось помітне поліпшення читацької компетентності порівняно з констатувальним етапом. Високий рівень досягли 6 учнів (24%), середній – 16 учнів (64%), низький – 3 учні (12%) (Рис. 2.3).

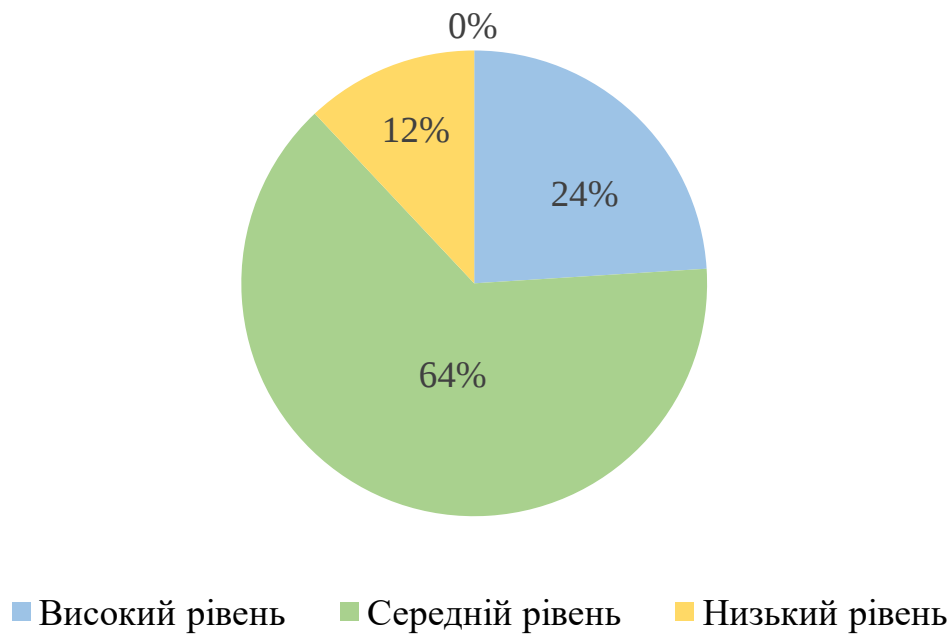


Рис. 2.3. Рівень читацької компетентності учнів експериментальної групи на контрольному етапі

Аналіз результатів анкетування показав, що більшість учнів почала більш регулярно читати художню літературу поза шкільною програмою: збільшилася частка тих, хто читає кілька разів на тиждень або щодня. Жанрові уподобання учнів також значно розширилися. Хоча раніше перевага віддавалася сучасній прозі, фантастиці та детективам, на контрольному етапі спостерігалось збільшення інтересу до класичної літератури, науково-популярних видань і поезії, що свідчить про формування більш різнобічного читацького досвіду. Інтеграція ІКТ сприяла більш активному використанню електронних ресурсів для читання та пошуку інформації про твори. Учні стали частіше звертатися до онлайн-платформ, інтерактивних завдань і мультимедійних матеріалів, що дозволяло швидко знаходити додаткові пояснення до тексту, переглядати відео або презентації про авторів та історичний контекст творів. Такі технологічні інструменти стимулювали розвиток критичного мислення, адже учні вчилися порівнювати різні

джерела інформації, зіставляти сюжетні лінії, аналізувати мотиви та психологічні характеристики героїв.

Варто вказати, що соціальна складова читацької компетентності також покращилася. Учні експериментальної групи частіше обговорювали прочитані твори на інтерактивних уроках, у групових завданнях і на онлайн-форумах, що сприяло формуванню здатності аргументовано висловлювати власну думку, оцінювати позиції інших і критично переосмислювати прочитане. Уроки з використанням ІКТ стимулювали розвиток творчого мислення, де учні виконували завдання зі складання причинно-наслідкових схем, створення альтернативних фіналів, порівняння персонажів з іншими літературними героями. Час, відведений на читання поза уроками, залишався на рівні 1–3 годин на тиждень, проте якість і ефективність читання значно зросли завдяки структурованим мультимедійним завданням та інтерактивним підходам. Учні стали більш свідомо підходити до вибору літератури, аналізувати прочитане та застосовувати знання в дискусіях і творчих завданнях.

Крім того, онлайн-тестування за романом «Пані Боварі» підтвердило, що учні експериментальної групи значно краще засвоїли сюжет, здатні виділяти ключові події та мотиви героїв, визначати художні засоби, що передають внутрішній світ персонажів, і усвідомлювати соціальні обмеження, що впливають на їхні вчинки. Учні демонстрували вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та аргументувати власну оцінку характеру героїні.

У контрольній групі, що складалася з 24 учнів і працювала за традиційними методами навчання, істотних змін не відбулося. Високий рівень читацької компетентності залишився у 4 учнів (17%), середній – у 12 учнів (50%), низький – у 8 учнів (33%) (Рис. 2.4).

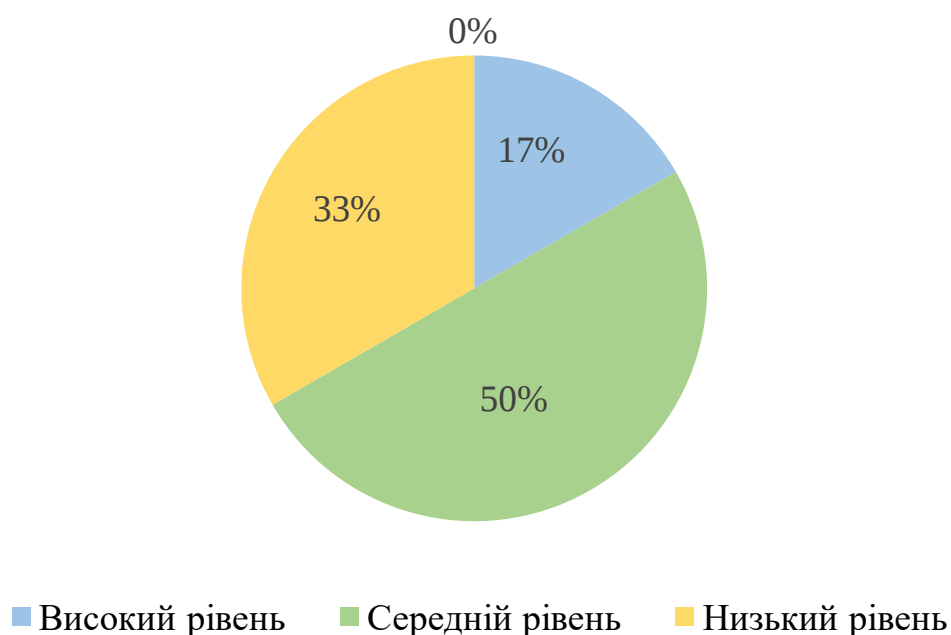


Рис. 2.4. Рівень читацької компетентності учнів контрольної групи на контрольному етапі

Частота читання, мотивація, жанрові уподобання учнів та використання електронних ресурсів залишилися на колишньому рівні. Ми ще раз отримали результати, що школярі рідко обговорювали прочитані твори, практично не користувалися онлайн-платформами для пошуку додаткової інформації, а розвиток їх критичного та творчого мислення залишався обмеженим. Онлайн-тестування показало, що вони не володіли достатніми навичками глибокого аналізу тексту, не вміли визначати підтекст і художні особливості твору, а також не виявляли навичок інтерпретації та самостійного формулювання висновків, що свідчить про те, що традиційні методи навчання не забезпечили істотного зростання читацької компетентності учнів контрольної групи.

Загальні результати (Рис. 2.5) демонструють порівняння рівнів читацької компетентності учнів експериментальної та контрольної груп на констатуючому та контрольному етапах дослідження. На графіку видно, що в експериментальній групі відбулося помітне підвищення кількості учнів з

високим і середнім рівнями читацької компетентності, а частка учнів з низьким рівнем зменшилася, що свідчить про ефективність використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування читацьких навичок. У контрольній групі динаміки рівнів читацької компетентності не спостерігається: розподіл учнів за рівнями залишився без змін, що підтверджує обмежену ефективність традиційного підходу до навчання без інтеграції мультимедійних та інтерактивних ресурсів.

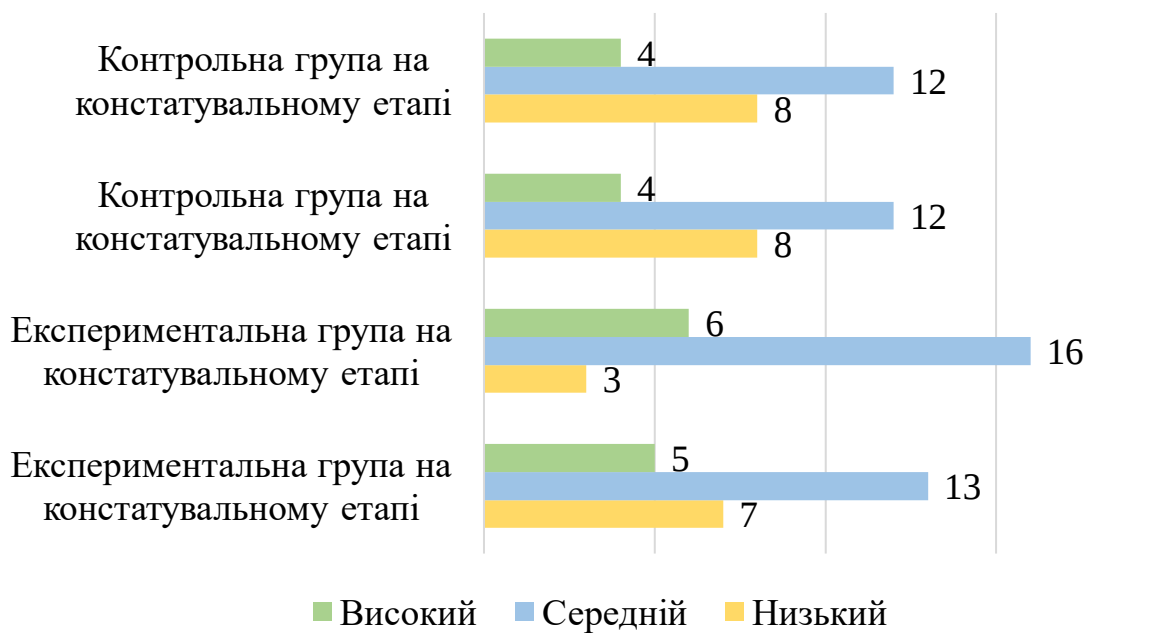


Рис. 2.5. Динаміка рівнів читацької компетентності учнів експериментальної та контрольної груп на констатуючому та контрольному етапах

Отже, проведене дослідження підтвердило, що цілеспрямоване впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес вивчення літератури є ефективним засобом підвищення читацької компетентності. Завдяки мультимедійним ресурсам, інтерактивним платформам та електронним завданням учні не тільки підвищили рівень мотивації до читання, а й розвинули здатність до аналізу та критичного осмислення художнього тексту. Вони стали більш свідомо підходити до вибору

літератури, активно обговорювали прочитані твори та застосовували отримані знання у творчих та дискусійних формах діяльності.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що використання ІКТ в навчальному процесі значно перевищує ефективність традиційних методів у розвитку читацьких навичок. На відміну від контрольної групи, де рівень компетентності учнів практично не змінився, експериментальна група продемонструвала помітну динаміку зростання, що підтверджує правильність висунутої гіпотези та доцільність подальшого впровадження цифрових технологій у систему літературної освіти.

Висновки до другого розділу

Проведене експериментальне дослідження підтвердило, що поетапна організація навчального процесу та інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій є ефективним засобом формування читацької компетентності учнів старшої школи. Констатувальний етап дозволив систематично зафіксувати початковий рівень знань, умінь і мотивації учнів, виявити переважні жанрові уподобання і специфіку читацької діяльності, а також встановити слабкі місця в розвитку читацьких навичок. Результати анкетування, тестування та спостереження показали, що більшість учнів читає поза шкільною програмою нерегулярно, віддаючи перевагу сучасній прозі, фантастиці та детективам, тоді як класична література і поезія залишаються поза увагою.

Формувальний етап експерименту реалізовувався через застосування розробленої методики, яка поєднувала традиційний аналіз художнього тексту з інтерактивними, мультимедійними та творчими завданнями, що виконувалися з використанням цифрових платформ та онлайн-ресурсів. Запропоновані вправи охоплювали всі етапи роботи з текстом — від мотивації до інтерпретації та комунікації результатів, що забезпечило системний, послідовний і комплексний підхід до розвитку читацької

компетентності. Особлива увага приділялася формуванню аналітичного та критичного мислення, здатності аргументовано висловлювати власну позицію, творчому осмисленню художніх творів та розвитку комунікативних навичок учнів.

Результати контрольного етапу показали істотну позитивну динаміку в розвитку читацької компетентності учнів експериментальної групи: зросла частка учнів з високим і середнім рівнем компетентності та зменшилася частка учнів з низьким рівнем. Виявлено підвищення активності учнів у використанні електронних ресурсів, розширення жанрових уподобань, поглиблену взаємодію з текстом у рамках групових обговорень та аналітичних завдань. У контрольній групі, де навчання здійснювалося за традиційною методикою, істотних змін не спостерігалось, що свідчить про обмежену ефективність класичного підходу.

Отже, інтеграція ІКТ в процес викладання зарубіжної літератури є доцільною і ефективною, оскільки сприяє підвищенню мотивації до читання, розвитку критичного, аналітичного і творчого мислення, формуванню здатності до глибокого аналізу та інтерпретації текстів, а також розвитку комунікативних умінь. Отримані результати підтверджують, що застосування сучасних цифрових технологій у поєднанні з традиційними методами навчання забезпечує системний і всебічний розвиток читацької компетентності старшокласників і підвищує ефективність навчального процесу.

ВИСНОВКИ

Аналіз наукових джерел із проблеми дослідження й результатів педагогічного експерименту дав змогу дійти таких висновків

Читацька компетентність є науковою проблемою сучасної методики викладання зарубіжної літератури, оскільки вона визначає здатність учня ефективно працювати з текстом, осмислювати його зміст, критично оцінювати та інтерпретувати інформацію. У науковій літературі компетентність розглядають як інтегративну особистісну якість, що включає знання, вміння, навички, досвід, мотивацію, ціннісні орієнтації та емоційно-вольові характеристики, і забезпечує здатність до самостійної та відповідальної діяльності.

Особистісно-діяльнісний підхід визначає компетентність як сукупність психічних якостей, що забезпечують самостійну та ефективну діяльність учня, здатність виконувати конкретні завдання та приймати відповідальні рішення. Акмеологічний підхід трактує компетентність як здатність досягати найвищих результатів у певній діяльності, враховуючи психологічні, мотиваційні та практичні фактори. Підхід, що розглядає компетентність як результат освітнього процесу, визначає її як сформовану готовність випускника застосовувати знання, вміння, досвід та особистісні якості для успішної продуктивної діяльності.

Читацька компетентність, хоча і не входить до формально визначених ключових компетентностей Закону України «Про освіту», є складовою частиною таких компетентностей, як «вільне володіння мовою», «навчання протягом життя» та «спілкування іноземними мовами». Вона проявляється через сформовані навички читання, здатність до переказу, аналізу, постановки питань, висловлення власної думки, інтерпретації прочитаного та оцінки інформації.

Зарубіжна література як навчальний предмет має особливий потенціал для розвитку читацької компетентності, оскільки через знайомство з художніми текстами учні розвивають вміння аналізувати, порівнювати та оцінювати твори, формують емоційно-ціннісне ставлення до тексту та набувають навичок творчого осмислення прочитаного. Сучасна методика викладання зарубіжної літератури передбачає активну текстоцентричну діяльність учнів: інтерпретаційний аналіз, дискусії, проектні завдання, читання з передбаченням, інтеграцію цифрових ресурсів і використання медіапроектів.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) відіграють ключову роль у формуванні читацької компетентності учнів старших класів. Під читацькою компетентністю розуміють інтегровану здатність учня свідомо сприймати, інтерпретувати, аналізувати та оцінювати тексти різних жанрів і стилів, володіти літературними знаннями, вмінням працювати з художніми образами та зв'язком тексту з історико-культурним контекстом, а також розвивати критичне мислення, емоційну та естетичну чутливість.

ІКТ забезпечують активну взаємодію учнів з текстом, підвищують мотивацію до навчання, сприяють розвитку творчого мислення та здатності до самостійного опрацювання матеріалу. Вони дозволяють індивідуалізувати навчальний процес, адаптуючи темп і зміст занять до рівня знань та особливостей мислення кожного учня, а також ефективно використовувати час навчання, зменшуючи рутинні операції та підвищуючи об'єктивність оцінки результатів.

Застосування ІКТ у літературному навчанні включає роботу з інтерактивними платформами, мультимедійними засобами, гіпертекстами, онлайн-форумами, цифровими проектами та електронними ресурсами. Ці інструменти дозволяють учням не тільки читати, а й активно інтерпретувати тексти, створювати власні літературні продукти, брати участь у дискусіях, оцінювати та структурувати інформацію, формуючи глибоке розуміння

художнього твору. Крім того, ІКТ сприяють розвитку як предметних, так і ключових компетенцій учнів, зокрема інформаційно-комунікаційної, соціальної, мотиваційної та функціональної, а також формують навички інформаційно-цифрової компетентності, необхідної для успішної життєвої самореалізації в сучасному інформаційному суспільстві. Застосування цифрових технологій дозволяє вчителю гнучко організовувати навчальний процес, аналізувати результати, коригувати методику та ефективно керувати взаємодією з учнями.

Аналіз педагогічної теорії та практики показує, що формування читацької компетентності учнів старших класів з використанням ІКТ є ефективним і важливим напрямком сучасної освіти. ІКТ розглядаються як комплекс методів, прийомів і засобів, що сприяють активній взаємодії учнів з текстом, розвитку критичного мислення та підвищенню мотивації до читання.

Практика показує, що інтерактивні форми роботи з ІКТ, такі як онлайн-дискусії, групові завдання, міні-дослідження, створення мультимедійних презентацій і цифрових проектів, сприяють більш глибокому аналізу художніх текстів і формуванню ціннісних орієнтирів. Залучення цифрових технологій дозволяє учням проявляти самостійність, ініціативу та критичне осмислення літературних творів.

Використання ІКТ забезпечує індивідуалізацію навчального процесу, оптимізацію часу та ресурсів, підвищує ефективність контролю знань. Цифрові інструменти дозволяють учням створювати власні проекти, виконувати інтерактивні вправи, брати участь в обговореннях і досліджувати додаткові матеріали, що сприяє активному залученню до процесу читання та осмислення тексту.

Обґрунтовано, що дотримання послідовності реалізації констатувального, формувального та контрольного етапів педагогічного експерименту, а також певних педагогічних умов (застосування

інтерактивних вправ, мультимедійних ресурсів, електронних платформ для обговорення текстів; організація колективної та самостійної роботи учнів; застосування цифрових інструментів для аналізу та візуалізації тексту) забезпечили ефективність впровадження розробленої методики формування читацької компетентності старшокласників з використанням ІКТ. Певні критерії та рівні (високий, середній, низький) дозволили об'єктивно оцінити рівень навчальних досягнень учнів – учасників експерименту.

У межах реалізації методики було використано комплекс педагогічних технологій і методів навчання: інтерактивні вправи, створення мультимедійних проєктів, онлайн-тестування та платформи для групових обговорень, а також традиційні методи (аналіз тексту, дискусія, творчі завдання). Така організація навчального процесу сприяла розвитку мотивації до читання, аналітичного та критичного мислення, вміння формулювати власну позицію та оцінювати прочитане через призму особистісного досвіду.

Аналіз результатів експерименту показав, що запропонована методика є ефективною. На констатуючому етапі в експериментальній групі високий рівень читацької компетентності мали 5 учнів (20%), середній – 13 учнів (52%), низький – 7 учнів (28%). На контрольному етапі після впровадження ІКТ високий рівень підвищився до 6 учнів (24%), середній – до 16 учнів (64%), низький зменшився до 3 учнів (12%).

У контрольній групі, яка навчалася за традиційною методикою, істотних змін не відбулося: на констатуючому етапі високий рівень мали 4 учні (17%), середній – 12 учнів (50%), низький – 8 учнів (33%), а на контрольному етапі показники залишилися майже без змін: високий – 4 учні (17%), середній – 12 учнів (50%), низький – 8 учнів (33%).

Отже, в експериментальній групі відбулося помітне зростання кількості учнів із високим і середнім рівнями читацької компетентності та зменшення частки учнів з низьким рівнем, що свідчить про ефективність впровадженої методики з використанням ІКТ. У контрольній групі динаміки не

спостерігається, що підтверджує обмежену ефективність традиційного підходу до навчання без інтеграції мультимедійних та інтерактивних ресурсів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці методик формування інших компонентів читацької компетентності старшокласників із застосуванням цифрових технологій, а також у вдосконаленні інтерактивних і мультимедійних підходів до аналізу художнього тексту на уроках зарубіжної літератури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ампілогова Л. П. Розвиток читацьких компетентностей молодших школярів засобами інтерактивних прийомів роботи з текстом. *Початкове навчання та виховання*. 2016. № 16/18. С. 54–57.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ : Атіка, 2008. 684 с.
3. Бондаренко Н. В. Читацька грамотність українського учнівства: акценти PISA–2018. *Український педагогічний журнал*. 2020. Вип. 2. С. 95–103.
4. Голуб Н. Б. Читацька компетентність українських школярів крізь призму матеріалів міжнародного дослідження якості освіти PISA. *Український педагогічний журнал*. 2020. Вип. 1. С. 57–63.
5. Гримайло Л. І. Опис досвіду роботи над проблемою «Формування читацької компетентності учнів на уроках української та зарубіжної літератур». *На Урок*. 27.02.2025. URL: <https://naurok.com.ua/opis-dosvidu-roboti-nad-problemoyu-formuvannya-chitacko-kompetentnosti-uchniv-na-urokah-ukra-nsko-ta-zarubizhno-literatur-457303.html> (дата звернення: 25.07.2025).
6. Гуро К. В. Використання сучасних ІКТ у виховному процесі. *Modernscience, practice, society*. 2020. Вип. 1. С. 274–27.
7. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> (дата звернення: 25.07.2025).
8. Закон України від 2017 року № 2145-VIII «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25.07.2025).
9. Іванова В. М. Використання інформаційних та інтерактивних технологій на уроках зарубіжної літератури. Новогригорівка: КЗО «Новогригорівська загальноосвітня школа I-III ступенів», 2019. URL:

<https://vseosvita.ua/library/embed/01004ede-bf6f.doc.html> (дата звернення: 25.07.2025).

10. Карнаух Т. Г. Впровадження інтерактивних методів навчання на уроках читання. *Початкова школа*. 2008. № 11. С. 5–8.

11. Коваль Г. П., Іванова Л. І., Суржук Т. Б. Методика читання: навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2008. 280 с.

12. Корнілова Т. Формування читацької компетентності: шлях до успішного навчання та розвитку. *Педагогічна Житомирщина*. 2024. № 2 (34). С. 1–6.

13. Кротова Н. М. Впровадження інноваційних технологій на уроках зарубіжної літератури : методичний посібник. Краматорськ: Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2021. 43 с.

14. Мартиненко В. О. Структура і зміст читацької компетентності молодших школярів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 15. С. 145–151.

15. Мхитарян О. Д. Особливості формування читацької компетентності учнів засобами ІКТ. *VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»*: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 17 травня 2019 р.). Київ: УОВЦ «Оріон», 2019. С. 98–104.

16. Назаренко Л. А. Ефективність формування літературної компетентності старшокласників засобами ІКТ (старша школа). *Теорія, методика і практика навчання*. 2021. № 1. С. 18–31.

17. Назаренко Л. А. Формування предметної літературної компетентності старшокласників засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Миколаїв, 2015. 304 с.

18. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022. URL: <https://pisa.testportal.gov.ua/> (дата звернення: 25.07.2025).

19. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

(дата звернення: 25.07.2025).

20. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

21. Пікуль І. В. Формування читацької компетентності молодших школярів у процесі застосування вебквесту. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2024. 79 с.

22. Постол Н. О. Формування читацьких компетентностей на уроках української мови і літератури. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2016. № 16/18. С. 10–22.

23. Розпорядження КМУ від 03.03.2023 р. № 190-р «Читання як життєва стратегія» на 2023–2032 рр. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-stratehii-rozvytku-chytannia-na-period-do-2032-roku-chytannia-iak-zhyttieva-s190-30323> (дата звернення: 25.07.2025).

24. Романова А., Паламар С. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках літературного читання. *Молодий вчений*. 2023. Вип. 7 (119). С. 42–47.

25. Савченко О. Я. Система міжпредметних завдань на уроках літературного читання: методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.

26. Співаковська-Ванденберг Є. О. Проблеми застосування інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні зарубіжної літератури. *Інформаційні технології в освіті*. 2010. Вип. 5. С. 145–151.

27. Співаковська-Ванденберг Є. О. Функціональні можливості використання інформаційнокомунікаційних технологій при вивченні зарубіжної літератури. *Педагогічні науки*. 2007. Вип. 44. С. 365–370

28. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) в освіті. *Енциклопедія освіти*. 2021. № 1. С. 426–427.
29. Токмань Г. Л. Вікова психологія як наукове джерело методики викладання літератури. *Дивослово*, 2003. № 6. С. 26–29.
30. Уліщенко В. В. Методика інтерсуб'єктного навчання української літератури в загальноосвітній основній школі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. 456 с.
31. Утянська Т. С. Формування і розвиток читацької компетентності школярів. *Моделі компетентного випускника 12-річної школи: сутність, пріоритети, пошук відповідей на виклики XXI століття: матеріали Всеукраїнської науково-пошукової конференції (м. Київ-Донецьк, 16-17 травня 2007 р.)*. Київ-Донецьк, 2007. Т. 1. С. 157–163.
32. Фасоля А. М. Літературна освіта : компетенції, компетентності, знання, уміння і навички. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2012. № 6-7. С. 26–32.
33. Шуляр В. І. Теоретико-методологічні засади сучасного уроку української літератури в основній і старшій школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2015. 44 с.
34. Юхно Н. В. Суть та структура іншомовної комунікативної компетентності фахівців. 2022. № 51. С. 1–14.
35. Яценко Т. О. Компетентнісний підхід як основа модернізації шкільної літературної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка : Педагогічні науки*. 2018. Вип. 2 (1). С. 156–165.
36. Яценко Т. О. Розвиток читацької компетентності учнів ліцею у контексті нової парадигми шкільної літературної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Т. Шевченка*. 2019. Вип. 3 (326). С. 183–190.

37. Яценко Т. О. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина XX – початок XXI століття): моногр. Київ: Пед. думка, 2016. 360 с.

38. Яценко Т. О. Читацька компетентність. *Енциклопедія освіти*. 2021. С. 1109–1110.

39. Bawer H. Competence of Foreign Language Teachers in the Area of Vocationally Oriented Language Learning, *Language Learning for European Citizenship: Report on Workshop 3A*. Durch H. Schotten, 1991. 143 p.

40. Braun E., Leidner B. Academic course evaluation theoretical and empirical distinctions between selfRated gain in competences and satisfaction with teaching behaviorю. *Eur. Psychol.* 2009. No 14. P. 297–306.

41. Dörnyei Z. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. New York: Cambridge University Press, 2013. 163 p.

42. Ebata M. Motivation Factors in Language Learning. *The Internet TESL Journal*. 2013. URL: <http://iteslj.org/Articles/Ebata-MotivationFactors.html> (last access: 24.01.2025).

43. Freeman C., Soete L. Developing science, technology and innovation indicators : What we can learn from the past. *Research Policy*. 2009. Vol. 38. No 4. P. 583–589.

44. Gartmeier M., Bauer J., Fischer M., Hoppe-Seyler T., Karsten G., Kiessling C., Möller G., Wiesbeck A., Prenzel M. Fostering professional communication skills of future physicians and teachers: Effects of e-learning with video cases and role-play. *Instr Sci*. 2015. Vol. 43(4). P. 443–462.

45. Härtl A., Bachmann C., Blum K., Hofer S., Peters T., Preusche I., Raski B., Rüttermann S., Wagner-Menghin M., Wunsch A., Kiessling C. GMA-Ausschuss Kommunikative und Soziale Kompetenzen. Desire and realityteaching and assessing communicative competencies in undergraduate medical education in German-speaking Europea survey. *GMS Z Med Ausbild*. 2015. Vol. 32(5). P. 1–27.

46. Kurtz S., Draper J., Silverman J. *Teaching and learning communication skills in medicine*. London: CRC press, 2017. 388 p.
47. Nezhyva L. L., Palamar S. P., Lytvyn O. S. Perspectives on the use of augmented reality within the linguistic and literary field of primary education. *Proceedings of the 3rd International Workshop on Augmented Reality in Education (AREdu 2020)*. 2020. P. 297–311.
48. Ozlem Ç., Orhan K. Barriers Experienced by Middle School Students in the Process of Learning English. *International Journal of Psychology and Educational Studies*. 2016. Vol. 3(1). P. 31–46.
49. UNESCO. Digital learning and transformation of education. URL: <https://www.unesco.org/en/digital-education> (дата звернення: 25.07.2025).
50. Zhernovnykova O., Kovalenko O., Mkrtichian O., Zelenska L. Evaluation of the professional teaching competence: chinese experience. *Journal of Education, Health and Sport*. 2020. Vol. 10 (3). P. 199–207.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для оцінки читацької компетентності учнів на констатуючому та контрольному етапах дослідження

1. Як часто Ви читаєте художню літературу поза шкільною програмою?

- ☐ щодня
- ☐ кілька разів на тиждень
- ☐ кілька разів на місяць
- ☐ майже ніколи

2. Які жанри літератури Ви читаєте найчастіше? (можна вибрати кілька варіантів)

- ☐ класична проза
- ☐ сучасна проза
- ☐ поезія
- ☐ драматургія
- ☐ науково-популярна література
- ☐ фантастика, фентезі, детективи

3. Чи користуєтеся Ви електронними ресурсами для читання або пошуку інформації про літературу?

- ☐ так, регулярно
- ☐ іноді
- ☐ рідко
- ☐ ніколи

4. Як Ви оцінюєте свій інтерес до читання?

- ☐ дуже високий
- ☐ середній

- низький
- відсутній

5. Як часто Ви обговорюєте прочитані твори з однокласниками або друзями?

- постійно
- іноді
- рідко
- ніколи

6. Чи впливає читання на формування Вашої власної думки або світогляду?

- так, значною мірою
- дещо
- мало
- зовсім не впливає

7. Скільки часу Ви зазвичай приділяєте читанню поза уроками в середньому за тиждень?

- менше 1 години
- 1–3 години
- 3–5 годин
- більше 5 годин

8. Чи відвідуєте Ви шкільні або позашкільні читацькі заходи?

- так, регулярно
- іноді
- рідко
- ніколи

9. Які фактори найбільше мотивують Вас до читання?

- бажання розширити світогляд
- задоволення та інтерес

- навчальні завдання
- поради друзів або батьків

10. Назвіть книгу або твір, який справив на Вас найбільше враження, і поясніть, чому він був для Вас важливим.

Додаток Б

Онлайн-тест на оцінку читачької компетентності за романом Стендаля «Червоне і чорне»

1. Хто є головним героєм роману?

А) М. Боварі

Б) Жюльєн Сорель

В) Роберваль

Г) Дюбюї

2. У якому соціальному середовищі розгортаються основні події?

А) Робітничому

Б) Аристократичному

В) Селянському

Г) Військовому

3. Який головний мотив Жюльєна Сореля?

А) Амбіції та кар'єрне зростання

Б) Любов до матері

В) Політичні ідеї

Г) Помста

4. Хто є об'єктом кохання Жюльєна в перші роки сюжету?

А) Мадам Реналь

Б) Жюльєна

В) Маріанна

Г) Емма

5. Який засіб найбільше використовує Стендаль для опису характерів?

А) Пейзаж

Б) Діалог

В) Лірика

Г) Монолог автора

6. Яке з тверджень про соціальний статус Жюльєна є правильним?

А) Він народився в дворянській родині

Б) Він походить із селян

В) Він багатий купець

Г) Він військовий командир

7. Який конфлікт є центральним у романі?

А) Між героями і церквою

Б) Між Жюльєном і аристократією

В) Між Жюльєном і його батьком

Г) Між Маріанною і мадам Реналь

8. Який приклад художнього засобу використано для передачі внутрішнього стану героя?

А) Опис природи

Б) Потік свідомості

В) Пряма мова

Г) Сатиричні вставки

9. Чим закінчується історія Жюльєна?

А) Одруженням

Б) Подорожжю

В) Смертю

Г) Політичним тріумфом

10. Хто з персонажів є моральним антагоністом Жюльєна?

А) Мадам Реналь

Б) Дюбюї

В) Шарль

Г) Люсьєн

11. Опишіть характер Жюльєна Сореля.

12. Назвіть три ключові події роману і поясніть їх вплив на розвиток сюжету.

13. Проаналізуйте ставлення Жюльєна до мадам Реналь і поясніть, чому воно змінюється.

14. Які соціальні та історико-культурні фактори впливають на рішення головного героя?

15. Порівняйте мотиви Жюльєна в його стосунках з мадам Реналь і Матильдою де Ла Моль.

16. Встановіть причинно-наслідкові зв'язки між його виборами і подіями сюжету.

17. Які риси характеру Жюльєна допомагають йому досягати цілей, а які заважають?

18. Як, на вашу думку, соціальна нерівність формує сюжетні конфлікти роману?

Додаток В

Онлайн-тест на оцінку читацької компетентності за романом Г. Флобера «ПаніБоварі»

1. Хто є головною героїнею роману?
А) Жюльєн Сорель
Б) Емма Боварі
В) Маріанна
Г) Люсьєн
2. Яке одруження є ключовим для розвитку сюжету?
А) Емма і Шарль Боварі
Б) Емма і Рудольф
В) Жюльєн і мадам Реналь
Г) Люсьєн і Маріанна
3. Який мотив спонукає Емму до ризикованих вчинків?
А) Пошук романтичного щастя
Б) Політичні амбіції
В) Любов до сім'ї
Г) Бажання багатства
4. Який елемент життя Емми найсильніше впливає на її невдоволення?
А) Шлюб з Шарлем
Б) Дитинство
В) Робота
Г) Дружба з подругами
5. Який художній засіб Флобер використовує для показу внутрішніх переживань?
А) Потіксвідомості
Б) Діалоги

В) Пейзажні описи

Г) Сатиричні вставки

6. Хто з персонажів є моральним антагоністом для Емми?

А) Левізер

Б) Родольф

В) Шарль

Г) Маріанна

7. Яким чином Флобер показує соціальні обмеження героїні?

А) Через опис її сільського походження

Б) Через листування

В) Через поезію

Г) Через діалоги іноземців

8. Який фінал роману можна вважати трагічним для героїні?

А) Шлюб

Б) Подорож

В) Самогубство

Г) Збагачення

9. Який конфлікт є центральним у романі?

А) Між Еммою і чоловіком

Б) Між сусідами

В) Між друзями

Г) Між учня мишколи

10. Хто є другом, який впливає на рішення Емми щодо романів?

А) Шарль

Б) Родольф

В) Жюльєн

Г) Мадам Боварі

11. Опишіть характер Емми Боварі.

12. Назвіть три ключові події роману і поясніть їх вплив на розвиток сюжету.

13. Проаналізуйте причини невдоволення Емми своїм життям.

14. Які соціальні та культурні фактори обмежують вибір героїні?

15. Наведіть приклади художніх засобів, які Флобер використовує для передачі внутрішнього світу Емми.

16. Порівняйте мотиви Емми та Жюльєна Сореля в прийнятті рішень (зі Стендаля).

17. Встановіть причинно-наслідкові зв'язки між вчинками Емми і подіями сюжету.

18. Які риси характеру Емми допомагають або заважають їй досягати бажаного?

Додаток Г

Система вправ для формування читацької компетентності учнів 10 класу на матеріалі роману Гюстава Флобера «Пані Боварі»

1. Мотиваційні вправи

- Буктрейлер: Чому варто читати «Пані Боварі»?

Мета: формувати мотивацію до читання, розвивати креативність, вміти виділяти головне в тексті.

Інструменти ІКТ: Canva або iMovie.

Інструкція. Прочитайте ключові уривки роману і підкресліть цитати, які найбільш точно передають ідею твору. Підберіть ілюстрації, фотографії або кадри з екранізацій, що відображають сюжет або атмосферу роману. Виберіть музичний супровід, який підкреслює настрій твору. За допомогою Canva або iMovie змонтуйте короткий відеоанонс (1–2 хвилини). Підготуйте коротке пояснення: чому вибрали саме ці цитати, ілюстрації та музику. Презентуйте буктрейлер класу, поясніть свій підхід до передачі сюжету та атмосфери твору.

- Онлайн-вікторина: Хто автор?

Мета: закріпити знання про життя і творчість Гюстава Флобера, розвивати увагу і пам'ять.

Інструменти ІКТ: Kahoot.

Інструкція. Перейдіть на платформу Kahoot і підключіться до вікторини за посиланням. Введіть свій нікнейм і підключіться до гри. Читайте питання уважно і вибирайте одну правильну відповідь. Користуйтеся підказками та ілюстраціями, щоб краще зрозуміти питання. Після завершення вікторини обговоріть у класі правильні відповіді та поясніть, чому вони важливі для розуміння роману.

- Інтерактивна карта: Літературна Нормандія

Мета: ознайомити з культурним і географічним контекстом роману, показати зв'язок тексту з реальним світом.

Інструменти ІКТ: GoogleEarth, Thinglink.

Інструкція. Ознайомтеся з описаними в романі локаціями (міста, будинки, села). За допомогою GoogleEarth знайдіть ці місця і створіть карту подій роману. Додайте до кожної локації мультимедійні матеріали: фото, відео, короткі цитати з тексту. Напишіть невеликі коментарі про значення кожного місця для розвитку сюжету або розкриття характерів героїв. Представте карту класу, поясніть свій вибір матеріалів і як кожна локація пов'язана з подіями роману.

2. Аналітичні вправи

- Хронологія життя Емми Боварі

Мета: усвідомити сюжетну лінію та логіку розвитку подій роману.

Інструменти ІКТ: Timeline JS.

Інструкція. Визначте ключові події життя Емми Боварі в романі. Створіть інтерактивну стрічку подій в Timeline JS. До кожної події додайте короткий опис, цитату або ілюстрацію. Перевірте, чи відображає послідовність подій розвиток характеру та життєві рішення героїні.

- Карта персонажів: Світ Емми

Мета: проаналізувати взаємовідносини між персонажами та їхній вплив на розвиток сюжету.

Інструменти ІКТ: Canva або MindMeister

Інструкція. Визначте основних персонажів роману (Емма, Шарль, Родольф, Леон). Побудуйте схему їхніх взаємовідносин у Canva або MindMeister. Додайте коментарі до ключових подій та епізодів, що показують розвиток відносин. Обговоріть у класі, як взаємодія між героями впливає на сюжет і характери.

- Онлайн-тест «Шлях Емми»

Мета: закріпити знання про сюжет і причинно-наслідкові зв'язки.

Інструменти ІКТ: LearningApps.

Інструкція. Увійдіть на платформу LearningApps і відкрийте тест «Шлях Емми». Виконайте завдання щодо встановлення правильної послідовності подій роману. Перевірте правильність своїх відповідей і обговоріть причинно-наслідкові зв'язки в сюжеті.

- Емма на екрані

Мета: аналіз різних форм медіапредставлення одного художнього матеріалу.

Інструменти ІКТ: YouTube, Canva.

Інструкція. Перегляньте уривок фільму за мотивами роману на YouTube. Створіть відеокоментар у Canva, порівнюючи авторський текст і режисерську інтерпретацію. Відзначте відмінності в подачі сюжету, характерах і емоційному забарвленні. Поділіться своїми висновками з класом.

- Цитатний тренажер «Чия це думка?»

Мета: Розвиток уваги до тексту і деталей, формування навички точного сприйняття висловлювань персонажів.

Інструменти ІКТ: Quizlet.

Інструкція. Відкрийте тренажер в Quizlet. Зіставте цитати з іменами персонажів. Повторюйте завдання до автоматичного запам'ятовування ключових висловлювань. Обговоріть, як ці цитати допомагають краще розуміти мотиви і характери героїв.

3. Інтерпретаційні вправи

- Чат-дебати «Чи винна Емма?»

Мета: розвивати критичне мислення та вчитися аргументувати власну позицію.

Інструменти ІКТ: Telegram.

Інструкція. Увійдіть у Telegram-канал для дискусії. Обговорюйте вину чи невинуватість Емми, наводячи цитати з тексту для обґрунтування думки. Дотримуйтесь правил: у кожного є обмежений час для висловлювання та регламентована кількість реплік. Висловлюйте позицію чітко та конструктивно, обговорюючи аргументи однокласників.

- Онлайн-есе «Сповідь Емми»

Мета: розвивати творчість і вміння інтерпретувати внутрішній світ персонажа.

Інструменти ІКТ: GoogleDocs.

Інструкція. Напишіть есе від імені Емми, пояснюючи її вчинки та мотиви. Використовуйте цитати та деталі з тексту для обґрунтування. Додайте власні роздуми про психологічний стан героїні. Поділіться есе з класом для обговорення різних інтерпретацій.

- Альтернативний фінал: «А якби...?»

Мета: розвивати уяву та навички створення власного сюжету.

Інструменти ІКТ: Mentimeter.

Інструкція. Запропонуйте власну версію завершення роману. Проголосуйте за найпереконливіші варіанти однокласників. Обговоріть, як зміни сюжету впливають на ідею твору. Порівняйте авторський фінал із запропонованими варіантами.

- Інтерактивна галерея «Символіка роману»

Мета: навчитися помічати символи та розкривати їх значення в тексті.

Інструменти ІКТ: Padlet.

Інструкція. Створіть інтерактивну галерею символів роману (квіти, сукні, поїзд тощо). Додайте до кожного символу зображення і короткий коментар про його значення. Обговоріть у класі, як символи підкреслюють підтекст і ідеї роману. Порівняйте символічні деталі між собою і зробіть висновки про їхню роль у сюжеті.

4. Творчі вправи

- Комікс «Емма в малюнках»

Мета: розвивати креативність і візуальне мислення.

Інструменти ІКТ: Pixton, Canva.

Інструкція. Виберіть ключові сцени роману. Створіть комікс у Pixton або Canva, перетворюючи текст у графічну форму. Додайте підписи або діалоги персонажів, щоб передати сюжет. Представте комікс класу і поясніть свій підхід до візуалізації подій і мотивів героїв.

- Соціальна мережа Емми Боварі

Мета: навчитися переносити літературного персонажа в сучасний контекст.

Інструменти ІКТ: Canva (макети Facebook або Instagram).

Інструкція. Створіть «сторінку» Емми в Canva з постами та коментарями. Додайте публікації, які відображають характер і думки героїні. Представте створену сторінку класу, пояснюючи вибір контенту та його зв'язок з текстом.

- Відеоінтерв'ю з героєм: Питання до Шарля

Мета: розвивати усне мовлення та аналізувати персонажів через діалог.

Інструменти ІКТ: Zoom, Canva.

Інструкція. Підготуйте питання до Шарля, спираючись на текст роману. Один учень «гратиме» роль Шарля, інші ставитимуть питання. Проведіть інтерв'ю онлайн або запишіть відео в Canva. Обговоріть у класі відповіді та проаналізуйте характер і мотиви героя.

- Подкаст: Мій відгук на роман

Мета: розвивати усну мову та вміння формулювати власну думку.

Інструменти ІКТ: Anchor, Audacity

Інструкція. Підготуйте короткий аудіо-відгук після прочитання роману. Запишіть подкаст, висловлюючи власні враження та аргументуючи

їх. Додайте коментарі про улюблені сцени або персонажів. Поділіться записом з класом та обговоріть різні думки та інтерпретації.

5. Комунікативні вправи

- Онлайн-вікторина «Подорожі Емми»

Мета: перевірити знання географії подій та розвинути просторову орієнтацію в сюжеті

Інструменти ІКТ: Quizizz.

Інструкція. Підключіться до вікторини на платформі Quizizz. Відповідайте на питання про місця, де бувала Емма Боварі. Слідкуйте за правильністю відповідей і часом виконання завдань. Обговоріть у класі, як просторове розташування подій впливає на сюжет і взаємозв'язки персонажів.

- Форум «Чи сучасна Емма?»

Мета: розвивати критичне мислення та вміння вести аргументовану письмову дискусію.

Інструменти ІКТ: GoogleClassroom.

Інструкція. Опублікуйте аргументи «за» і «проти» актуальності образу Емми на форумі. Зіставте проблеми роману з сучасним життям. Прочитайте коментарі однокласників і відповідайте, обґрунтовуючи свою позицію. Підсумуйте обговорення і зробіть висновки про сучасне значення твору.

- Веб-квест «Таємниці роману»

Мета: навчитися працювати з різними джерелами, систематизувати інформацію і робити висновки.

Інструменти ІКТ: GoogleSites.

Інструкція. Виконайте завдання веб-квесту: знайдіть відгуки критиків, ілюстрації та факти про Флобера. Зберіть інформацію в одному документі або презентації. Об'єднайте дані з різних джерел і проаналізуйте їх у

контексті роману. Презентуйте результати роботи класу та обговоріть ключові знахідки.

- Онлайн-кросворд «Флобер і його роман»

Мета: узагальнити знання про роман і автора та систематизувати отриману інформацію.

Інструменти ІКТ: CrosswordLabs.

Інструкція. Відкрийте кросворд на платформі CrosswordLabs. Вирішуйте завдання, відповідаючи на питання про біографію Флобера та зміст роману. Перевірте правильність відповідей. Обговоріть з класом ключові поняття, персонажів та події, щоб закріпити матеріал.

АНОТАЦІЯ

Формування читацької компетентності в учнів старшої школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій на уроках зарубіжної літератури.

У магістерській роботі досліджено особливості формування читацької компетентності в учнів старшої школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій на уроках зарубіжної літератури. З цією метою визначено поняття читацької компетентності та її структурні компоненти, схарактеризовано роль інформаційно-комунікаційних технологій у процесі розвитку навичок читання та аналізу художнього тексту, проаналізовано сучасні педагогічні підходи та практики впровадження ІКТ у навчальний процес. У процесі дослідження розроблено методику формування читацької компетентності старшокласників з використанням інтерактивних технологій, цифрових платформ і мультимедійних ресурсів, визначено оптимальні форми, методи і прийоми навчання. Педагогічний експеримент підтвердив ефективність застосування інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку читацької компетентності та підвищенні мотивації до читання зарубіжної літератури.

Ключові слова: зарубіжна література, читацька компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, урок, старша школа.

ABSTRACT

Reading Competence Formation in Senior School Students by Means of Information and Communication Technologies at Foreign Literature Lessons

This master's thesis examines the characteristics of reading competence formation in senior school students using information and communication technologies in foreign literature lessons. The concept of reading competence and its structural components are defined, the role of information and communication technologies in the process of developing reading and literary analysis skills is characterised, and contemporary pedagogical approaches and practices for implementing ICT in the educational process are analysed. In the course of the study, a methodology for the formation of reading competence in senior school students using interactive technologies, digital platforms and multimedia resources was developed, and optimal forms, methods and techniques of teaching were identified. The pedagogical experiment confirmed the effectiveness of using information and communication technologies in the formation of reading competence and increasing motivation to read foreign literature.

Keywords: foreign literature, reading competence, information and communication technologies, lesson, senior school students.