

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет педагогіки і психології
Кафедра педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти

Кваліфікаційна робота
ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ШВИДКОЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Спеціальність 013 Початкова освіта
Освітня програма «Початкова освіта»

Здобувача вищої освіти
освітнього ступеня «магістр»
факультету педагогіки і психології
Лозового Василя Ярославовича

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри філологічних дисциплін
початкової та дошкільної освіти
Одинцова Галина Степанівна

РЕЦЕНЗЕНТ:
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та
менеджменту освіти
Мешко Галина Михайлівна

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ШВИДКОЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	7
1.1. Швидкочитання як важлива навичка особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства	7
1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку навички швидкочитання у молодших школярів	16
1.3. Сучасні технології як засіб формування навички швидкочитання у початковій школі: сутність та класифікація.....	22
Висновки до першого розділу	29
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ШВИДКОЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	31
2.1. Аналіз та обґрунтування вибору цифрових освітніх ресурсів для розвитку навички швидкочитання.....	31
2.2. Обґрунтування педагогічних умов ефективного використання сучасних технологій у початковій школі	42
2.3. Зміст та етапи реалізації розробленої методики формування навички швидкочитання.....	47
Висновки до другого розділу	57
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ШВИДКОЧИТАННЯ	60
3.1. Обґрунтування критеріїв, показників та методів діагностики рівня сформованості навички швидкочитання	60
3.2. Організація та проведення педагогічного експерименту	73
3.3. Аналіз та інтерпретація результатів педагогічного експерименту.....	92
Висновки до третього розділу.....	97
ВИСНОВКИ.....	100
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	105
ДОДАТКИ.....	110

ВСТУП

Актуальність дослідження. Інформаційне суспільство XXI століття характеризується безпрецедентним зростанням обсягів текстової інформації, що потребує від сучасної людини здатності швидко сприймати, осмислювати та відтворювати знання. Як зазначається в документі OECD «Майбутнє освіти та навичок до 2030 року», «школи готують дітей для робочих місць, які ще не створені, технологій, які ще не винайдені, та для вирішення проблем, які ще не передбачені» [51]. У таких умовах особливого значення набуває формування в дітей уміння працювати з інформацією, зокрема навички швидкого, усвідомленого читання, яке є необхідною передумовою успішного навчання, розвитку мислення, мовлення й самостійності в пізнавальній діяльності.

Реформування системи загальної середньої освіти в Україні, започатковане Концепцією «Нова українська школа» (2016) [15], спрямоване на формування компетентностей, необхідних для життя в інформаційну добу. У Законах України «Про освіту» (2017) [30], Державному стандарті початкової освіти (2020) [11], основними завданнями початкової освіти є формування в молодших школярів ключових компетентностей, серед яких важливе місце посідає уміння вчитися протягом життя та інформаційно-комунікаційна компетентність. Ці орієнтири повністю узгоджуються з глобальними вимогами, визначеними OECD [50].

Одним із показників сформованості цих компетентностей є здатність дитини швидко й осмислено читати. Саме швидкочитання як інтегрована психолого-педагогічна навичка поєднує техніку, мислення, увагу, пам'ять, мовлення й емоційну сферу. Воно стає не лише засобом навчання, а й основою подальшого інтелектуального розвитку дитини.

У сучасних умовах зростає потреба у використанні інноваційних освітніх технологій, що підвищують ефективність навчального процесу. Відповідно до Стратегії ЮНЕСКО в галузі технологічних інновацій в освіті (2022-2025), технології мають бути орієнтовані на людину та спрямовані на «забезпечення справедливого та інклюзивного якісного навчання» [61]. Одним із найрезультативніших напрямів є застосування цифрових тренажерів, мобільних

додатків, онлайн-платформ і спеціальних навчальних курсів, які сприяють розвитку когнітивних здібностей, уваги та пам'яті учнів. Прикладом такого підходу є інноваційна програма «МегаШвидкочитання», побудована на принципах активного тренування зорового сприймання, периферійного зору, концентрації уваги та антиципації (уміння передбачати зміст тексту).

Незважаючи на наявність численних психолого-педагогічних досліджень, присвячених проблемі навчання читання (О. Савченко, Г. Вулф, М. Вашуленко, І. Гудзик, Н. Волкова), питання формування навички швидкочитання засобами сучасних технологій залишається недостатньо вивченим. У більшості праць увага зосереджується на розвитку техніки читання або розумінні тексту, тоді як питання інтеграції цифрових засобів і технологій у процес навчання читання потребує подальшого теоретичного осмислення та практичного обґрунтування.

Актуальність дослідження зумовлена також наявними суперечностями між потребою суспільства в особистості, здатній швидко орієнтуватися в інформаційному просторі, та недостатньою увагою до розвитку навички швидкочитання в початковій школі; можливостями сучасних технологій для оптимізації навчального процесу та недостатнім їх використанням у практиці початкової освіти; необхідністю оновлення методик формування навички швидкочитання та відсутністю науково обґрунтованої системи застосування сучасних цифрових інструментів навчання (онлайн-тренажерів, освітніх програм, інтерактивних платформ) у цій сфері. Ці фактори й зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи – **«Формування навички швидкочитання у молодших школярів засобами сучасних технологій»**.

Об'єкт дослідження – процес формування навички швидкочитання у молодших школярів.

Предмет дослідження – методика формування навички швидкочитання у молодших школярів засобами сучасних технологій.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити методику формування навички швидкочитання у молодших школярів із використанням сучасних технологій.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан вивчення проблеми формування навички швидкочитання у психолого-педагогічній літературі.
2. Визначити сутність поняття «швидкочитання» як феномену в контексті сучасного інформаційного суспільства.
3. Розкрити психолого-педагогічні особливості розвитку навички швидкочитання в молодшому шкільному віці.
4. Обґрунтувати роль сучасних технологій у процесі формування навички швидкочитання та визначити їх класифікацію.
5. Розробити методику формування навички швидкочитання засобами сучасних технологій.
6. Експериментально перевірити ефективність розробленої методики.

У межах цього дослідження навичка швидкочитання розглядається як інтегрована характеристика читання, що поєднує технічну (темп, правильність, плавність), когнітивно-змістову (розуміння, аналіз, інтерпретація), мотиваційно-ціннісну (ставлення до читання, інтерес, внутрішню мотивацію) та комунікативну (уміння переказувати, дискутувати про прочитане) складові. Саме ці компоненти покладено в основу подальшого виокремлення критеріїв, показників та методів діагностики рівня сформованості навички швидкочитання.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що ефективність формування навички швидкочитання значно підвищиться, якщо:

- у навчальний процес початкової школи системно впроваджувати інноваційні цифрові інструменти навчання (онлайн-тренажери, освітні програми, інтерактивні платформи);
- навчання організовуватиметься на основі діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів;
- забезпечити педагогічні умови, які сприятимуть розвитку уваги, пам'яті, антиципації, мислення, мотивації та позитивного ставлення до процесу читання.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз, порівняння, узагальнення психолого-педагогічних і методичних джерел; систематизація педагогічного досвіду; моделювання навчального процесу; *емпіричні:* спостереження, анкетування, тестування; *експериментальні:* педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи); *статистичні:* кількісна та якісна обробка результатів дослідження.

Теоретичне значення дослідження полягає в поглибленні розуміння поняття «швидкочитання» як інтегрованої когнітивно-мовленнєвої діяльності молодших школярів; у виявленні сутності наукових підходів до формування навички швидкочитання молодших школярів у психолого-педагогічній та методичній літературі; у визначенні педагогічних умов формування навички швидкочитання засобами сучасних технологій; а також в характеристиці форм, методів та засобів формування цієї навички з використанням інноваційної програми «МегаШвидкочитання».

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання розробленої методики та запропонованого комплексу вправ у роботі вчителів початкової школи, педагогів закладів позашкільної освіти, тьюторів і тренерів курсів швидкочитання для молодших школярів. Матеріали дослідження можуть бути інтегровані в систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників, використані при розробленні навчально-методичних посібників, програм факультативних занять та гуртків, спрямованих на розвиток читацької компетентності дітей.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася у приватному навчальному центрі «Омега» у місті Тернополі у період 2024-2025 років. Учасниками емпіричної частини дослідження стали 20 учнів 3–4 класів закладу загальної середньої освіти, які навчалися за авторською програмою «МегаШвидкочитання».

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи – 114 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ШВИДКОЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Швидкочитання як важлива навичка особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства

У сучасному світі, де знання, інформація та технології розвиваються з небаченою швидкістю, навичка швидкого, осмисленого та критичного читання стає однією з основних передумов успішної самореалізації людини. Обсяг інформації, з яким стикається сучасна особистість, щодня збільшується. Дослідження ЮНЕСКО, OECD і PISA підтверджують, що кількість текстових даних, які необхідно опрацювати сучасному учневі, зросла в кілька разів порівняно з попереднім поколінням. Це вимагає від школи формування нових компетентностей, серед яких центральне місце посідає читацька грамотність — здатність не лише швидко сприймати текст, а й розуміти, інтерпретувати, аналізувати та використовувати його для розв’язання життєвих завдань. Саме тому розвиток навички швидкочитання набуває стратегічного значення для освіти XXI століття [51; 50; 61].

Швидкочитання як феномен не є новим для педагогічної науки. Його організоване впровадження як навчальної методики сягає середини XX століття. У 1959 р. Евелін Вуд започаткувала курс “Reading Dynamics”, який став одним із перших масових програм швидкочитання та сприяв популяризації ідеї тренування швидкого, але усвідомленого читання. Е. Вуд систематизувала методику, яка, зокрема, передбачала усунення субвокалізації («прихованого голосу») та перехід від субвокального лінійного читання до візуально-вертикального сприйняття тексту, що дозволяло значно збільшити швидкість без втрати якості розуміння [59, с. 24-25]. У межах цієї програми було популяризовано використання спеціальних рухів рукою (так званого «пейсера») для контролю швидкості та концентрації уваги, що стало візитівкою методу Е. Вуд [59, с. 88-89]. Згодом поняття «швидкочитання», популяризоване її програмою, стало частиною освітніх практик, особливо у країнах, де освіта орієнтувалася на самонавчання, аналітичне

мислення та високі інформаційні потоки. У європейських і американських університетах у 1980–1990-х роках було створено окремі центри дослідження процесів читання та навчання швидкочитання (Оксфордський центр когнітивного розвитку, Гарвардська школа освіти тощо), що свідчить про усвідомлення його ролі як соціальної навички майбутнього.

Водночас чимало класичних програм швидкочитання зазнавали критики за надмірну орієнтацію на темп читання. Дослідники зазначають, що прагнення до екстремального збільшення швидкості без належної уваги до розуміння може призводити до поверхового опрацювання тексту й нестійких результатів. Саме тому в сучасних педагогічних підходах швидкочитання розглядається не як самоціль у вигляді максимальної кількості слів за хвилину, а як оптимальне поєднання швидкості й глибини розуміння, що особливо важливо для молодших школярів.

В українській педагогічній традиції питання співвідношення техніки читання та його усвідомленості активно почало розроблятися наприкінці ХХ століття. Особливо вагомий внесок у систематизацію підходів до навчання читання зробила О. Савченко, яка наголошувала, що «швидке читання не є вичерпним критерієм повноцінного читання» і що «швидкість тоді доцільна, коли не втрачається розуміння прочитаного». Дослідниця підкреслювала, що читання стає якісним лише за умов досягнення учнями розуміння тексту, а читання без вдумливості притуплює розум. Саме тому формування техніки читання в молодшому шкільному віці, за її висновками, має спиратися не на механічне збільшення темпу, а на розвиток мислення, уваги, пам'яті та мовленнєвого осмислення, адже «без достатнього розуміння немає повноцінного читання» [32, 35].

Швидкочитання визначається як процес максимально ефективного сприймання письмової інформації з її одночасним осмисленням, аналізом і запам'ятовуванням. Це складна інтегрована діяльність, у якій взаємодіють зорово-моторні, когнітивні, мовленнєві та семантичні механізми мозку. За С. Деаном,

оволодіння читанням формує «нову спеціалізовану мережу у вентральній зоровій корі, яка дозволяє швидко й автоматизовано розпізнавати слова» [43, с. 2].

На думку Д. Віллінгема, читання — це узгоджена робота трьох когнітивних процесів: видобування смислу з речення, поєднання смислів та побудови «ситуаційної моделі» тексту, і саме ці компоненти визначають здатність читати швидко та з розумінням [44, с. 245–246].

Дослідження Г. Вулф підтверджують, що основою швидкочитання є автоматизоване декодування, оскільки «читач має бути здатним декодувати слова швидко та точно, щоб свідомі ресурси були спрямовані на розуміння тексту». Авторка наголошує, що automaticity — це вміння «миттєво декодувати друк без зусиль», і підкреслює, що швидкість сама по собі не є показником уміння читати, оскільки швидке впізнавання слів може базуватися на вгадуванні, запам'ятовуванні або опорі на картинки, а не на реальному декодуванні [63, с. 839; 843].

У цій роботі під швидкочитанням ми розуміємо не екстремальне збільшення темпу читання, а флюентне, автоматизоване й усвідомлене читання, за якого учень здатний підтримувати оптимальну швидкість без втрати розуміння, збереженням смислових зв'язків і можливістю відтворення прочитаного. Такий підхід узгоджується з когнітивними моделями читання (С. Деан; Д. Віллінгем; Г. Вулф) і з вимогами Державного стандарту та НУШ, де швидкість розглядається у нерозривному зв'язку з розумінням тексту.

Таким чином, сучасні когнітивні моделі доводять, що швидкочитання є результатом узгодженої роботи автоматичного декодування, уваги, короткочасної пам'яті, антиципації та мовленнєвого розуміння. Без сформованої автоматичності читання не може стати ні швидким, ні усвідомленим.

Психологічно читання є процесом одночасного сприймання та осмислення, оскільки, як зазначає С. Деан, під час читання «активується складна нейронна мережа, що включає зорову, слухову та мовленнєву кору» [43, с. 2]. Мозок обробляє текст не послідовно, а паралельно: зорові області розпізнають графеми,

мовленнєві — перетворюють їх у звукову форму, а лексико-семантичні структурують значення.

Коли дитина читає, у неї одночасно працюють кілька когнітивних механізмів: зорове розпізнавання символів, перетворення їх на звукову форму, зіставлення з попередніми знаннями та побудова ситуаційної моделі тексту. Д. Віллінгем підкреслює, що читання є інтегрованим процесом, який включає декодування, смислове поєднання та створення ментальної моделі змісту [62, с. 245–246].

Від узгодженості цих процесів залежить не лише швидкість, а й глибина розуміння: брак автоматизованого декодування перевантажує робочу пам'ять і знижує здатність до осмислення [63, с. 839]. Саме тому швидкочитання є не технічною навичкою, а проявом когнітивної зрілості — результатом інтегрованого розвитку уваги, пам'яті, мислення та мовлення, що забезпечує ефективне та свідоме читання.

Освітня практика та міжнародні дослідження підтверджують, що сформованість навички швидкочитання — зокрема її автоматизованість та швидкість — прямо впливає на загальну успішність учнів. У звіті PISA зазначається, що читацька грамотність є базовою компетентністю, яка лежить в основі опанування математичної й природничо-наукової грамотності, оскільки вміння розуміти текст визначає здатність застосовувати знання у життєвих ситуаціях і розв'язувати проблеми [50].

Це узгоджується з висновками Д. Віллінгема, який наголошує, що читання є процесом побудови «ситуаційної моделі» тексту — саме вона лежить в основі успішного виконання складних інтелектуальних завдань у різних навчальних галузях [62, с. 245–246].

Дослідження Г. Вулф доводять, що швидке й точне декодування вивільняє когнітивні ресурси, необхідні для розуміння й аналізу тексту. Саме тому учні з високою автоматизованістю читання ефективніше засвоюють навчальні інструкції та легше виконують аналітичні завдання [63, с. 839].

У той же час емпіричні дані С. Андерсон [40] показують, що молодші школярі, які отримують тренування, спрямовані на розвиток читання (зокрема швидкості та флюентності), демонструють стабільне покращення результатів у завданнях на розуміння та загальну навчальну продуктивність порівняно з учнями, які не проходять такі інтервенції [40, с. 158].

Українські науковці також підкреслюють універсальний характер читацької компетентності. Зокрема, К. Пономарьова визначає її як здатність учня «свідомо опрацьовувати інформацію, формулювати судження й висновки для розв'язання пізнавальних завдань» [27, с. 6]. Це пояснює, чому учні, які читають швидко й усвідомлено, зазвичай ефективніше працюють як з гуманітарними, так і з природничими предметами.

Отже, швидке та усвідомлене читання не просто пришвидшує роботу з текстами — воно формує когнітивну основу для опрацювання інформації в усіх освітніх галузях, сприяючи вищій навчальній успішності.

В умовах сучасного інформаційного середовища швидкочитання розглядається як важлива складова навчальної компетентності молодших школярів. У Державному стандарті початкової освіти [11] наголошено, що учень має вміти «читати усвідомлено, виразно, у відповідному темпі, виявляючи інтерес до художніх і пізнавальних текстів». Це підкреслює, що в українській освіті швидкість читання не розглядається окремо від розуміння, а входить до структури читацької компетентності як показник її зрілості.

Погляди НУШ на розвиток читання підтверджено й у працях О. Боровець, яка зазначає, що читання в початковій школі є основою опанування ключових компетентностей — уміння вчитися впродовж життя, критичного мислення, ініціативності, інформаційно-цифрової грамотності [3, с. 45–46]. Авторка підкреслює, що саме читацька діяльність забезпечує розвиток здатності учня працювати з інформацією, аналізувати її, робити висновки та застосовувати здобуті знання в освітніх ситуаціях.

У звітах PISA також наголошується, що читання є не лише навчальною навичкою, а ключовою компетентністю, яка визначає здатність учня працювати з

інформацією у різних галузях знань. Читацька грамотність визначається як «уміння використовувати текст у різноманітних життєвих ситуаціях для розв’язання особистісно й суспільно значущих проблем» [5, с. 119–123]. Саме тому здатність читати швидко й осмислено розглядається як важливий інструмент навчальної діяльності та саморозвитку.

У методиці навчання української мови проголошено принцип смислового читання, тобто вміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, прогнозувати зміст і здійснювати оцінювання прочитаного [6, с. 112–114]. Швидкочитання в цьому контексті розуміється не як механічна швидкість, а як здатність адаптувати темп читання до типу тексту, завдання та навчальної мети.

Таким чином, у контексті НУШ швидкочитання є метапредметною навичкою, що поєднує технічну (темп, правильність), когнітивну (розуміння, аналіз) та діяльнісну (уміння застосовувати стратегії читання) складові. Воно забезпечує здатність учня самостійно працювати з текстами різних типів, вибирати адекватну стратегію читання, критично оцінювати інформацію та досягати власних навчальних цілей.

Психологічно читання є складним когнітивним процесом, який поєднує зорове сприймання, мовленнєве опрацювання, роботу пам’яті та формування смислових зв’язків. Нейронаукові дослідження С. Деана показують, що під час читання активується спеціалізована мережа мозку, яка включає вентральну зорову кору, мовленнєві центри та лобові ділянки, відповідальні за контроль і прогнозування змісту [43]. Мозок не читає текст «по літерах», а здійснює паралельну обробку — одночасно розпізнає слова, співвідносить їх зі значеннями та інтегрує у цілісну смислову модель.

Дослідження рухів очей під час читання підтверджують, що ефективний читач здійснює менше фіксацій, використовує ширше поле зору та швидше переходить між смисловими блоками тексту [55, с. 655]. Саме тому розвиток периферійного зору та зменшення кількості регресійних рухів є важливою умовою формування навички швидкочитання.

У процесі читання ключову роль відіграє робоча пам'ять. Модель А. Бедделі та Г. Хитча доводить, що робоча пам'ять забезпечує одночасне утримання кількох фрагментів тексту та побудову зв'язків між ними [41, с. 62–63; 82]. Саме тому діти з більш розвиненою робочою пам'яттю читають швидше та глибше розуміють зміст.

У межах теорії лексичної якості Ч. Перфетті та Л. Харт стверджують, що швидкість і точність читання безпосередньо залежать від якості лексичних представлень — тобто того, наскільки повно та узгоджено у свідомості читача поєднані орфографічна (графічна), фонологічна та семантична інформація про слово. Автори підкреслюють, що високоякісне лексичне представлення формується тоді, коли слово має повністю специфіковану орфографічну структуру, стабільну фонологічну репрезентацію та чітко пов'язане значення [52, с. 190–192]. Коли це поєднання стає автоматизованим, читач переходить від послідовного розпізнавання окремих слів до сприймання смислових блоків, що істотно підвищує темп і глибину читання.

У теорії повторного читання С. Семюелс наголошує, що багаторазове повернення до одного й того ж тексту є ключовим механізмом формування автоматизованого декодування. С. Семюелс підкреслював, що розпізнавання слів стає автоматичним завдяки частому тренуванню швидкого декодування, а саме повторне читання «призводить до того, що слова декодуються автоматично» [57, с. 3]. У роботах 1979 року він стверджував, що *repeated reading* підвищує швидкість і точність читання, оскільки дитина перестає витрачати когнітивні ресурси на технічні операції та може спрямувати увагу на смислову інтеграцію тексту. Таким чином, повторне читання є одним із найефективніших шляхів автоматизації, що лежить в основі розвитку флюентності.

Сучасні дослідження підтверджують, що автоматизація базових операцій читання є ключовою умовою розвитку швидкочитання. У метааналітичному огляді С. Купер та співавтори показали, що тренування автоматичності забезпечує швидке й беззусильне опрацювання основних навичок читання, які лежать в основі складніших процесів [42, с. 2]. Автори наголошують, що діти, які не

володіють автоматизованим декодуванням, змушені витратити значну частину уваги на технічні операції, унаслідок чого знижується плавність читання та розуміння тексту: коли концентрація спрямована на декодування, менше ресурсів залишається на смислову обробку [42, с. 2]. Емпіричні результати свідчать, що програми з розвитку автоматичності мають виражений позитивний ефект: підвищення швидкості та точності читання є статистично значущим, а зростання плавності читання дозволяє учням повніше використовувати свої когнітивні ресурси для розуміння змісту [42, с. 23]. Таким чином, тренування автоматичності є важливою складовою розвитку швидкочитання й ефективності навчання загалом.

У своїй когнітивній моделі читання Д. Віллінгем підкреслює, що швидкість і ефективність читання визначаються рівнем автоматизації базових процесів — орфографічного розпізнавання, доступу до значення та побудови ситуативної моделі. Учений зазначає, що читач успішно ідентифікує літери й слова завдяки автоматизованим орфографічним схемам, які активуються без свідомих зусиль [62, с. 66–70]. Якщо в тексті надто багато незнайомих слів, читання уповільнюється, а розуміння різко погіршується, оскільки робоча пам'ять перевантажується процесами декодування [62, с. 71–72]. Д. Віллінгем також наголошує, що читання — це насамперед побудова ситуативної моделі, тобто створення узгодженого уявлення про зміст на основі фрагментів тексту, які зберігаються в робочій пам'яті [62, с. 72–74]. Саме тому автоматизоване декодування є необхідною передумовою для швидкого й усвідомленого читання.

Г. Вулф у своїй праці розмежовує поняття автоматичності та флюентності (під флюентністю читання розуміємо плавне, автоматизоване читання з достатньою швидкістю та збереженням розуміння тексту) читання наголошуючи, що автоматизоване декодування слів є фундаментальною передумовою для розуміння тексту. Вона визначає автоматичність як здатність читача миттєво декодувати слово без свідомих зусиль, що звільняє ресурси робочої пам'яті для осмислення. Дослідниця наголошує, що саме відсутність автоматичності є однією з ключових причин труднощів у розумінні. Флюентність своєю чергою включає

швидкість, точність та інтонаційну виразність, і всі ці компоненти безпосередньо пов'язані з успішністю смислового читання [63, с. 839–841]. Таким чином, автоматичність виступає базовою когнітивною умовою, а флюентність — показником готовності читача до глибокого осмислення тексту.

Українські автори відзначають важливість інтеграції всіх мовленнєвих процесів у навчання читання. О. Савченко наголошує, що техніка читання та розуміння становлять єдиний процес, адже лише усвідомлене сприймання тексту забезпечує повноцінне читання. Дослідниця підкреслює, що швидкість читання має педагогічну цінність лише тоді, коли не втрачається розуміння змісту [33, с. 63]. М. Вашуленко, аналізуючи формування читацьких умінь молодших школярів, звертає увагу на необхідність розвитку смислового читання — уміння прогнозувати зміст, ставити запитання, встановлювати зв'язки між фрагментами тексту, що є фундаментальною основою для формування стійкої читацької компетентності [6, с. 95–99].

Для молодших школярів особливо важливо, що формування навички швидкочитання відбувається в умовах ще несформованої довільної уваги, обмеженого обсягу робочої пам'яті та інтенсивного розвитку мовлення. Саме тому, як підкреслюють українські та зарубіжні дослідники, у 1–4 класах робота над швидкістю читання має поєднуватися з поетапним розвитком усвідомленості, лексичного запасу, слухового та зорового сприймання, а також із підтримувальним емоційним середовищем. У подальших розділах роботи увага буде зосереджена саме на вікових особливостях молодших школярів та можливостях програм типу «МегаШвидкочитання» у цьому контексті.

Отже, психологічні, когнітивні та нейрофізіологічні дослідження свідчать, що швидкочитання — це не механічне пришвидшення, а комплексний процес, який включає автоматизацію декодування, розвиток робочої пам'яті, антиципацію, зорові стратегії, лексичну якість та смислову інтеграцію. Без цих компонентів неможливий перехід до швидкого та усвідомленого читання.

З огляду на викладене, навичка швидкочитання розглядається нами як інтегрований результат взаємодії нейрокогнітивних механізмів, педагогічних

умов і мотиваційної сфери молодшого школяра. Такий підхід дозволяє перейти від абстрактного розуміння феномену до аналізу конкретних умов і засобів його формування в початковій школі, що стане предметом уваги наступних підрозділів.

Отже, у контексті сучасних підходів швидкочитання розуміється як здатність читати в оптимальному темпі з одночасним розумінням, аналізом і використанням тексту. Це дозволяє розглядати навичку швидкочитання як багатовимірне утворення, що включає технічні, когнітивно-змістові, мотиваційно-ціннісні та комунікативні компоненти, які в подальшому стануть критеріями для оцінювання її сформованості.

1.2. Психолого-педагогічні особливості розвитку навички швидкочитання у молодших школярів

Формування навички швидкочитання у молодшому шкільному віці є складним, багатогранним процесом, який об'єднує психолінгвістичні, когнітивні, емоційні й соціальні чинники розвитку дитини. Дослідники наголошують, що читання — це інтегративний когнітивний акт, у структурі якого взаємодіють увага, смислове сприймання, вербально-логічне мислення, мовлення, зорова й робоча пам'ять, довільна організація діяльності [19, с. 5–6]. Молодший шкільний вік (від 6 до 10 років) — період інтенсивного становлення психічних функцій, переходу від домінування наочно-образного мислення до словесно-логічного, від переважно мимовільної регуляції до довільного самоконтролю [26, с. 32]. У цей час пізнавальні процеси — увага, пам'ять, мислення, мовлення, уява — стають психологічною основою навички швидкочитання, забезпечуючи перехід від повільного декодування символів до швидкого, осмисленого сприймання тексту, що і становить сутність швидкочитання [22, с. 5–6].

Психологи та педагоги (Н. Волкова, І. Бех, О. Савченко, Ж. Піаже, Д. Віллінгем, М. Вулф) підкреслюють, що для дітей молодшого шкільного віку характерна висока пластичність нервової системи та значні резерви розвитку пізнавальних процесів. Дослідження нейропсихологів показують, що опанування

читанням перебудовує роботу мозку, формуючи спеціалізовані нейронні мережі для зорового розпізнавання слів і смислової обробки тексту [43]. Саме тому молодший шкільний вік розглядають як сенситивний період для формування нових когнітивних зв'язків і навчальних умінь, зокрема навички швидкого й усвідомленого читання [64].

Процес читання традиційно описують як такий, що включає три взаємопов'язані етапи: сприймання, осмислення та інтерпретацію тексту. На етапі сприймання зоровий аналізатор фіксує графічні символи, перетворює їх на звукові/лексичні образи та співвідносить із відповідними значеннями; на етапі осмислення відбувається побудова смислових зв'язків між словами, реченнями, абзацами; етап інтерпретації пов'язаний із узагальненням прочитаного, встановленням логічних і причинно-наслідкових відношень, формуванням власної позиції [19, с. 5–6; 44, с. 215–217]. Висока швидкість читання можлива лише за умови автоматизованості й синхронності цих етапів, що потребує достатнього розвитку уваги, пам'яті, мислення й мовлення.

Увага є одним із ключових механізмів швидкочитання. За даними вікової психології, увага першокласників ще має невеликий обсяг, погано розподіляється й є нестійкою; для її концентрації потрібна зовнішня допомога — часта зміна завдань, ігрові ситуації, яскраві візуальні опори [22, с. 72–73]. Поступово, у процесі навчання, мимовільна увага трансформується в довільну, що дає змогу дитині свідомо зосереджуватися на навчальному завданні, утримувати й переключати увагу відповідно до дидактичної мети [22, с. 33]. Для розвитку уваги в контексті швидкочитання ефективними є вправи із таблицями Шульте, завдання на пошук літер або слів у тексті, вправи типу «прочитай і знайди помилку», які одночасно тренують концентрацію, швидкість зорового пошуку та розширюють поле зору.

Пам'ять у молодшому шкільному віці переходить від переважно наочно-образного до словесно-логічного характеру. У методичних рекомендаціях підкреслюється, що в першокласників добре розвинена мимовільна пам'ять, яка фіксує яскраві, емоційно насичені події; тому в навчанні доцільно

використовувати захопливі матеріали, динамічні включення, емоційно забарвлені ситуації [22, с. 73–74]. Поступово, через вправи на короткочасне запам'ятовування словосполучень і текстів, переказ, відтворення змісту, в дітей формується оперативна пам'ять, здатна утримувати більші фрагменти тексту — речення й абзаци. Саме обсяг оперативної пам'яті, як показують дослідження М. Вулф, є одним із чинників, що відрізняє «звичайного» читача від швидкого, оскільки дає змогу сприймати текст цілісно, без постійних регресій до попередніх слів [64, с. 6–7; 10–11].

Мислення виступає другим провідним механізмом, який забезпечує смислову сторону читання. У процесі читання дитина не просто розпізнає слова, а активно будує гіпотези щодо подальшого змісту, співвідносить прочитане з наявним досвідом, здійснює логічні операції аналізу, синтезу, узагальнення [32, с. 14–15]. Особливого значення у формуванні швидкочитання набуває антиципація — здатність передбачити наступне слово чи фрагмент тексту; від неї залежить цілісність сприймання та швидкість переміщення погляду [39, с. 19–20]. Для розвитку антиципації доцільно застосовувати вправи типу «продовж речення», «передбач кінець оповідання», «що буде далі?», які інтегрують логічне мислення й творчу уяву.

Мовлення як інструмент мислення посідає провідне місце в процесі читання. Дослідження наголошують на тому, що технічні параметри читання (швидкість, правильність, виразність) нерозривно пов'язані з рівнем мовленнєвого розвитку дитини [19, с. 7–8]. У процесі навчання читання молодші школярі поступово переходять від читання вголос із виразною артикуляцією до шепітного, а далі — до читання «очима» (мовчки), де провідне значення має внутрішнє мовлення. Вправи на формування внутрішнього мовлення (наприклад, «читання з перешкодами», читання «через решітку», «швидко знайди слово») допомагають зменшити артикуляційне навантаження та збільшити швидкість сприймання, не втрачаючи при цьому розуміння тексту [39, с. 19–20].

Когнітивна сторона швидкочитання передбачає координацію кількох психічних процесів одночасно. Це складний акт синхронізації: увага фокусується

на ключових елементах тексту, пам'ять утримує зміст, мислення прогнозує продовження, а мовлення забезпечує внутрішнє «озвучування» тексту. У такій ситуації швидкість виступає наслідком інтелектуальної узгодженості, а не механічного прискорення читання [19, с. 5–6]. Саме тому сучасні дослідження розглядають швидкочитання як індикатор когнітивного розвитку, гнучкості мислення та здатності до багатозадачності [44, с. 3–4; 64, с. 10–11].

Емоційна сфера дитини значною мірою визначає її пізнавальну активність.

І. Бех підкреслює, що позитивний емоційний стан посилює здатність до концентрації, сприяє кращому запам'ятовуванню та створює сприятливий фон для навчання, тоді як страх, напруга й нудьга блокують когнітивні процеси [2, с. 87–89]. Подібних висновків дотримуються й дослідники емоційного інтелекту: розвиток здатності дитини розуміти й регулювати власні емоції підвищує ефективність навчальної діяльності, у тому числі процесу читання [45, с. 37–38; 56, с. 189–190]. У працях О. Савченко зазначається, що емоційний інтелект охоплює самосвідомість, самоконтроль, мотивацію, емпатію та соціальні навички, які забезпечують успішність у навчанні й житті [32, с. 45–48]. Отже, формування навички швидкочитання потребує не лише системи вправ, а й емоційно безпечного навчального середовища, де дитина відчуває підтримку, довіру й віру у власні сили.

Поняття емоційного інтелекту, введене Р. Маєром як сукупність здібностей до точного розпізнавання, використання й регуляції емоцій [56, с. 185–186], у подальшому було популяризоване Д. Гоулманом, який визначив його як «здатність сприймати, контролювати та оцінювати емоції» [56, с. 37–38; 13, с. 53]. Застосування ідей емоційного інтелекту в освітньому процесі (соціально-емоційне навчання) створює передумови для розвитку в молодших школярів саморегуляції, стресостійкості, внутрішньої мотивації, що безпосередньо впливає на їхню здатність зосереджуватися, долати труднощі читання й підтримувати інтерес до тексту [13, с. 36–41].

Підтримання мотивації — одна з найважливіших психолого-педагогічних умов формування навички швидкочитання. Дослідження мотиваційної сфери

молодших школярів показують, що найвищу ефективність мають внутрішні мотиви — пізнавальний інтерес, прагнення до самовдосконалення, бажання досягти успіху [7, с. 9–12; 21, с. 148–151]. Натомість зовнішні стимули (оцінки, змагання) забезпечують короточасний ефект. І. Яковлева підкреслює, що «бажання читати в учнів виникає тоді, коли вони володіють усвідомленим читанням, коли сформовані навчально-пізнавальні мотиви й стимулюється інтерес до читання» [39, с. 19–20]. У програмах типу «МегаШвидкочитання» принцип підтримки мотивації реалізується через систему малих досягнень, коли дитина щоденно бачить власний прогрес, отримує візуальне підтвердження результатів і позитивне підкріплення з боку дорослих.

Сучасна педагогічна психологія наголошує на необхідності балансу між когнітивним і емоційним розвитком. Без позитивного емоційного тла інтелектуальні зусилля дитини не забезпечують стабільного результату [2, с. 32–33; 36, с. 112–115]. Саме тому ефективні методики швидкочитання поєднують вправи для мозку (таблиці Шульте, тренажери уваги, завдання на оперативну пам'ять) з ігровими елементами, творчими завданнями, роботою в парах і групах. Наприклад, вправи «читання на час» із фіксацією особистих рекордів створюють ситуацію гри й водночас формують навички самоконтролю та самоаналізу.

Важливим чинником є й соціальне середовище. Досвід українських шкіл та емпіричні дані показують, що діти, чиї батьки систематично приділяють 15–20 хвилин спільному читанню, демонструють кращу динаміку в розвитку техніки й розуміння прочитаного [27, с. 44–45]. Сімейне читання створює емоційно безпечний простір, зміцнює зв'язок «дитина — дорослий» і формує позитивні асоціації з читанням як із приємною спільною діяльністю.

Педагогічний аспект формування навички швидкочитання нерозривно пов'язаний із психологічними закономірностями розвитку дитини. Узагальнюючи погляди сучасних дослідників, можна стверджувати, що, ефективність навчання у початковій школі забезпечується тоді, коли педагог враховує рівень розвитку уваги, пам'яті, мислення й мовлення учнів на кожному віковому етапі. Відповідно до підходів, запропонованих О. Пометун, формування навчальних умінь має

ґрунтуватися на принципах діяльнісного навчання, за якого дитина здобуває знання через власні дії: дослідження, спостереження, аналіз і самостійне виявлення закономірностей [37, с. 24–27]. Використання вправ на кшталт «читання на час» чи «самоперевірка» створює умови для виконання учнями ролі дослідників власної діяльності, що підсилює мотивацію та сприяє розвитку аналітичного мислення.

Дослідження В. Мартиненко показують, що становлення навички швидкочитання — складний і тривалий процес, який проходить низку закономірних етапів; технічна й смислова сторони читання перебувають у нерозривному зв'язку [19, с. 15]. У педагогічній практиці виділяють підготовчий етап (розвиток базових когнітивних функцій — уваги, пам'яті, зорового сприймання), тренувальний (формування техніки читання, усунення артикуляційних бар'єрів, розвиток антиципації) й етап автоматизації (перехід до швидкого читання з повним розумінням тексту). Кожен етап має власні дидактичні цілі, зміст і методи роботи, але лише їхня системність і послідовність забезпечують стійке зростання результатів.

Важливу роль відіграє принцип індивідуалізації. Мартиненко підкреслює, що рівень розвитку пізнавальних процесів, які забезпечують читання, істотно різняться навіть у межах однієї вікової групи, тому педагог має враховувати типові та індивідуальні труднощі учнів [19, с. 19–20]. Використання цифрових платформ і онлайн-тренажерів дає змогу адаптувати вправи до індивідуального темпу й можливостей кожної дитини, забезпечити миттєвий зворотний зв'язок і візуалізацію прогресу, що відповідає концепції особистісно орієнтованого навчання.

Інтегративний характер навички швидкочитання зумовлює доцільність її розвитку не лише на уроках літературного читання, а й у межах інших навчальних предметів — української мови, природознавства, математики (робота з текстовими задачами) тощо [25, с. 85–88]. Такий підхід забезпечує формування швидкого й усвідомленого читання як універсального інструменту пізнання світу, а не окремої навчальної дії.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що психолого-педагогічні умови розвитку навички швидкочитання у молодших школярів передбачають гармонійне поєднання розвитку когнітивних процесів (увага, пам'ять, мислення, мовлення), підтримання позитивного емоційного фону й внутрішньої мотивації, урахування вікових та індивідуальних особливостей, активне залучення родини, використання інноваційних (зокрема цифрових) технологій. Швидкочитання в такому контексті виступає не самоціллю, а засобом розвитку інтелектуальної, комунікативної та емоційної зрілості дитини, важливим ресурсом її успішної соціалізації в умовах інформаційно насиченого суспільства.

1.3. Сучасні технології як засіб формування навички швидкочитання у початковій школі: сутність та класифікація

Розвиток сучасної освіти визначається глибокими трансформаційними процесами, які охоплюють зміст, форми, методи та технології навчання. Інформаційне суспільство потребує нової якості освіченості — людини, здатної до самонавчання, гнучкого мислення, критичного аналізу та швидкого опрацювання інформації. У цій парадигмі технології стають не лише технічним інструментом, а методологічним засобом модернізації освітнього процесу. Особливо відчутно це проявляється у початковій школі, де сучасні технології відкривають принципово нові можливості для формування навички швидкочитання, у тому числі швидкочитання як ключового інструменту пізнання.

Освітні технології — системна сукупність методів, прийомів, дидактичних засобів і технічних ресурсів, спрямованих на досягнення гарантованих результатів навчання. У межах сучасної педагогічної науки технологія розуміється не як механічний набір інструментів, а як цілісна педагогічна система, що забезпечує взаємодію суб'єктів освіти в умовах зміненої інформаційної реальності [20, с. 43]. Вона поєднує дидактичний, психологічний і технічний аспекти, створюючи умови для індивідуалізації, диференціації та мотивації навчання.

Використання технологій у початковій школі має особливе значення, оскільки діти цього віку мислять образами, емоційно реагують на візуальні стимули та краще сприймають інформацію через дію, гру, експеримент. Саме тому традиційні методи навчання поступово трансформуються у технологічно збагачені форми — мультимедійні уроки, інтерактивні тренажери, ігрові середовища, електронні платформи, мобільні застосунки. Ці інструменти дозволяють створювати динамічне, візуально насичене середовище, у якому дитина виступає активним учасником освітнього процесу, а не пасивним спостерігачем.

Формування навички швидкочитання передбачає не лише опанування техніки читання, а й розвиток когнітивних функцій — уваги, пам'яті, мислення, уяви, антиципації. Саме тому сучасні освітні технології в цьому контексті виконують роль комплексного тренувального середовища. Вони дозволяють поєднувати вправи для розвитку зорового сприймання (таблиці Шульте, рухомі тексти, динамічні ряди) з інтерактивними завданнями, які формують розуміння змісту, вчать передбачати логіку тексту, робити узагальнення.

Однією з ключових ознак сучасних технологій є їхній особистісно орієнтований характер. Традиційне навчання було побудоване за принципом «одна програма для всіх», тоді як технологічне — дає змогу врахувати темп, стиль і інтереси кожного учня. Інтерактивні системи автоматично адаптують завдання під рівень дитини, створюючи умови для індивідуального прогресу. Дослідження, проведені Українським інститутом розвитку освіти, показують, що в класах, де застосовуються технології адаптивного навчання, до 70 % учнів демонструють стабільне зростання темпу читання протягом одного семестру.

Психологічна ефективність технологічного навчання пояснюється тим, що воно активізує одразу кілька сенсорних каналів. Коли дитина одночасно бачить, чує, натискає, повторює, вона не лише читає, а й переживає навчальний процес емоційно. Це стимулює мотивацію, підсилює запам'ятовування та сприяє формуванню довірливої уваги. Згідно з концепцією мультимодального навчання (Р. Маєр), поєднання візуальної, аудіальної та моторної активності підвищує

якість засвоєння матеріалу в середньому на 30 % [49, с. 11–12]. Для молодших школярів, у яких переважає конкретно-образне мислення, цей підхід є надзвичайно продуктивним.

У контексті формування швидкочитання мультимедійні засоби мають подвійну функцію: вони не лише тренують технічні параметри читання, а й підтримують розуміння змісту. Наприклад, інтерактивні платформи «Вчи.юа» та SmartKids містять завдання на виділення головної думки, добір заголовків, роботу з ілюстраціями, що формує смислове читання. Можливість повторного виконання вправ і миттєвий зворотний зв'язок дозволяють учням контролювати власні результати, а отже, сприяють розвитку самооцінки й саморегуляції.

Значущим компонентом сучасних технологій є елемент гри. Гейміфікація — один із найефективніших способів підтримання інтересу в дітей молодшого віку. Вона ґрунтується на використанні ігрових механізмів у навчальному процесі: бали, рівні, досягнення, віртуальні нагороди. Для учнів початкової школи це природне середовище пізнання, у якому навчання сприймається як пригода. Коли дитина читає не «для оцінки», а щоб отримати нову зірку чи відкрити рівень, процес стає внутрішньо мотивованим. Як показують педагогічні спостереження, використання гейміфікації під час уроків читання збільшує активність дітей у середньому на 40 % і скорочує час неувважності майже вдвічі.

Крім гейміфікації, значну роль відіграють технології когнітивного тренування. До них належать вправи на розвиток уваги, пам'яті, швидкості реакції, координації зору та рухів. У практиці курсу «МегаШвидкочитання» такі технології реалізуються через вправи з таблицями Шульте, «фітнес мозку», клиновидні тексти, тренування периферійного бачення. Ці завдання одночасно розвивають навички концентрації та швидкості, формуючи передумови для цілісного сприймання тексту.

Інформаційно-комунікаційні технології суттєво змінюють логіку організації навчального процесу. Якщо традиційна модель передбачала домінування вчителя як основного джерела знань, то в умовах цифрової школи педагог дедалі частіше виконує функції фасилітатора навчання — координатора, консультанта і партнера

учня. Цифрове освітнє середовище розширює можливості індивідуалізації: здобувач освіти може обирати темп, послідовність і формат виконання завдань. Це сприяє розвитку саморегуляції, уміння планувати власну діяльність і брати відповідальність за результат, що безпосередньо впливає на успішність оволодіння навичкою швидкочитання [4, с. 25].

Важливим є й соціальний аспект технологічного навчання. Використання інтерактивних платформ забезпечує колективну діяльність: діти можуть змагатися в командах, обговорювати результати, спільно аналізувати тексти. Така взаємодія створює ефект «соціального підкріплення»: кожен учень бачить свій внесок у спільну справу й відчуває підтримку однолітків. У практиці початкової школи відзначається, що застосування цифрових ігрових інструментів на уроках читання підвищує зацікавлення дітей, сприяє активнішій участі в роботі з текстом і покращує показники розуміння порівняно з традиційними методами навчання.

Таким чином, сучасні освітні технології у процесі формування навички швидкочитання виконують не лише допоміжну, а й формувальну функцію. Вони змінюють не тільки способи подання навчального матеріалу, а й характер педагогічної взаємодії, роблячи її більш діалогічною, емоційно позитивною й особистісно орієнтованою. Поєднання індивідуалізованих тренувальних завдань із можливостями спільної діяльності створює умови для стійкого мотиваційного й когнітивного зростання молодших школярів у сфері читання.

Сучасна система освіти пропонує широке коло технологій, які умовно можна поділити на кілька груп залежно від їх функцій та дидактичної спрямованості. До *інформаційно-комунікаційних* належать ті, що забезпечують інтерактивність і доступ до цифрових ресурсів — мультимедійні презентації, навчальні платформи, електронні підручники, мобільні застосунки, онлайн-курси. Вони створюють візуально насичене середовище, де текст супроводжується звуком, зображенням, рухом. Таке поєднання каналів сприймання відповідає природі дитячого мислення і сприяє більш стійкому запам'ятовуванню. Інша група — *когнітивно-тренувальні технології*, що формують увагу, пам'ять, швидкість реакції, антиципацію. Це можуть бути інтерактивні симуляції, таблиці

Шульте, завдання на пошук слів у полі зору, вправи на короткочасне запам'ятовування. Третя група — *ігрові або гейміфікаційні технології*, у яких навчання набуває змагального та емоційного характеру. Усі вони реалізують головний принцип сучасної педагогіки — навчання через досвід і діяльність [20, с. 43].

В умовах української школи успішно поєднуються різні технологічні підходи. Наприклад, платформа «Вчи.юа» дає змогу вчителю створювати персоналізовані тренажери на швидкість читання, підбираючи тексти відповідно до віку й рівня складності. SmartKids пропонує візуально насичені вправи, у яких учень бачить миттєвий результат і отримує заохочення у вигляді балів. LearningApps використовуються для інтерактивних диктантів, пошуку правильних відповідей, складання речень. Ці ресурси створюють середовище, де кожна дитина може самостійно обирати темп роботи, а педагог — відстежувати прогрес і будувати індивідуальну траєкторію навчання.

Окремої уваги заслуговує інтеграція технологій у програму курсу «МегаШвидкочитання», який поєднує цифрові засоби і традиційні тренування. До структури курсу входять вправи з таблицями Шульте, тренування периферійного зору, читання клиновидних текстів, вправи «фітнес мозку», короткі відеозавдання з елементами гри. Кожен елемент технологічно підкріплений: учні виконують вправи на екранах планшетів або інтерактивних панелей, отримують миттєвий зворотний зв'язок, можуть відстежувати власну динаміку. Це створює ситуацію саморозвитку, у якій швидкість і розуміння формуються поступово, без примусу, через зацікавлення.

Технології мають не лише інструментальну, а й виховну функцію. Вони формують у дітей навички самоконтролю, відповідальності, планування часу. Учень бачить свій прогрес у вигляді графіка чи таблиці результатів і починає усвідомлювати зв'язок між зусиллям і успіхом. Такий досвід, за словами І. Беха, перетворює зовнішню мотивацію на внутрішню, а навчання — на процес самореалізації. У цьому сенсі технології виступають засобом формування суб'єктності дитини у навчанні.

Сучасні освітні технології дають змогу реалізувати принцип індивідуалізації, який є центральним у Концепції Нової української школи. Учитель, використовуючи цифрові платформи, може не лише варіювати складність завдань, а й обирати способи подання матеріалу: текстовий, аудіальний, візуальний, інтерактивний. Це відповідає нейродидактичним підходам, згідно з якими інформація, подана різними каналами, сприймається краще й швидше. Дитина сама визначає оптимальний для себе спосіб навчання, що підвищує ефективність розвитку швидкочитання.

Психолого-педагогічний ефект застосування технологій полягає в тому, що вони змінюють саму структуру взаємодії між учителем і учнем. Традиційна схема «учитель — джерело знань» поступається місцем партнерській взаємодії, де педагог стає наставником і фасилітатором. Відповідно, зростає активність учня: він планує власні цілі, відстежує результати, навчається аналізувати помилки. У такий спосіб формується метакогнітивна компетентність — здатність мислити, що є важливою передумовою розвитку швидкочитання [46, с. 33–36].

Важливо зазначити, що технологічні засоби не можуть замінити учителя; вони лише розширюють його можливості. Людський фактор залишається вирішальним, адже педагог створює емоційне тло уроку, підтримує дитину, допомагає долати труднощі. Саме поєднання технологічних інструментів і педагогічної майстерності забезпечує найвищі результати. Досвід українських шкіл показує, що найкращі результати досягаються тоді, коли технології використовуються не епізодично, а системно, як частина цілісної методики.

Педагогічна інтеграція технологій у навчання швидкочитання передбачає врахування кількох умов: по-перше, добір контенту має відповідати віковим особливостям учнів; по-друге, технологічна діяльність повинна мати чітку мету — розвиток конкретних умінь, а не просто розвагу; по-третє, необхідне поєднання технологічних і традиційних методів, адже жоден цифровий засіб не може повністю замінити живого слова вчителя.

Серед найефективніших технологічних засобів для розвитку швидкочитання в початковій школі варто назвати інтерактивні дошки, які дозволяють поєднувати

зоровий, слуховий і моторний канали сприймання; планшети та мобільні застосунки з вправами на увагу; онлайн-сервіси для вимірювання швидкості читання та контролю розуміння тексту. Використання таких засобів у поєднанні з вправами на аналіз і переказ створює гармонійну систему, у якій технічні й смислові компоненти читання розвиваються паралельно.

Технології сприяють і розвитку колаборативного навчання. Завдяки хмарним сервісам діти можуть працювати в парах чи малих групах, створювати спільні тексти, обговорювати зміст прочитаного, коментувати відповіді одне одного. Це не лише розвиває комунікативні вміння, а й формує вміння аргументувати, доводити власну думку, критично оцінювати інформацію. Таким чином, технологічні інструменти стають каталізатором соціального навчання [4, с. 31].

Застосування технологій у навчанні швидкочитання також відкриває нові можливості для моніторингу та оцінювання. Автоматичний підрахунок слів за хвилину, фіксація часу виконання завдань, перевірка розуміння змісту за допомогою тестів чи інтерактивних вікторин забезпечують об'єктивність і прозорість оцінювання. Учні можуть самостійно відстежувати прогрес, що підвищує рівень самоусвідомлення та самоконтролю [46, с. 60–67].

У підсумку сучасні технології не лише прискорюють навчальний процес, а й трансформують його якісно. Вони роблять навчання відкритим, гнучким, динамічним, орієнтованим на розвиток самостійності й творчості дитини. Для молодших школярів технології стають середовищем природного розвитку: дитина народжується у цифровому світі, і її навчання має відбуватися у гармонії з цим середовищем [53, с. 1–2].

Таким чином, сучасні технології у процесі формування навички швидкочитання виконують роль не лише засобу, а й чинника розвитку. Вони поєднують когнітивне, емоційне й соціальне навчання, формують у дітей здатність до самонавчання, саморегуляції та рефлексії. Їх ефективне використання потребує педагогічної культури, креативності вчителя й розуміння психологічних особливостей дітей молодшого віку. Поєднання цих елементів створює умови для

появи нової якості освіти — такої, що допомагає дитині не лише навчитися швидко читати, а й мислити, аналізувати, оцінювати, робити власні висновки.

Отже, сучасні технології є потужним інструментом формування навички швидкочитання у початковій школі. Вони забезпечують інтеграцію інтелектуального, емоційного й соціального розвитку, сприяють реалізації компетентнісного підходу та формують у дитини готовність до життя в інформаційному суспільстві. Саме технологічно збагачене навчальне середовище стає тим простором, у якому народжується новий тип читача — активний, мислячий, мотивований і здатний вчитися впродовж життя.

Висновки до першого розділу

Доведено, що читання є інтегрованим когнітивним процесом, який охоплює зорове сприймання, мовлення, мислення, пам'ять і довільну увагу. На основі праць М. Вулф, С. Деана та українських науковців (Н. Волкової, І. Бежа та ін.) встановлено, що навичка швидкочитання формується поступово, проходячи етапи становлення техніки читання, автоматизації операцій декодування та розвитку смислової інтерпретації тексту. Швидкочитання визначається не лише швидкістю опрацювання текстової інформації, а й збереженням розуміння змісту, антиципації та гнучкості читання, що вимагає цілеспрямованого розвитку пізнавальних процесів.

На основі педагогічних і психологічних досліджень з'ясовано, що діти 6–10 років мають переважно конкретно-образне мислення, яскраво виражену емоційність, високу чутливість до візуальних стимулів і потребу в діяльнісному навчанні. Саме тому в цьому віці найбільш результативними є методи, які поєднують рухову, сенсорну та інтелектуальну активність, тренують увагу, пам'ять, швидкість переробки інформації та сприяють переходу до словесно-логічного мислення. Формування навички швидкочитання можливе лише за умов систематичної роботи, що охоплює індивідуалізацію навчальних завдань, підтримку мотивації й розвиток саморегуляції.

На основі праць Р. Маєра, Дж. Гетті, Д. Гоулмана та українських досліджень у сфері ІКТ показано, що технології істотно трансформують освітнє середовище,

роблячи його гнучким, інтерактивним та адаптивним. Теорія мультимодального навчання Р. Маєра доводить, що комбінування візуального та аудіального каналів підвищує ефективність сприймання та розуміння тексту, що є важливим для формування техніки й смислової сторони читання. Узагальнення метааналізів Дж. Гетті підтверджує, що технології забезпечують один із найпотужніших факторів навчальних досягнень — якісний зворотний зв'язок, формувальне оцінювання та розвиток метакогнітивних умінь. Концепція цифрового покоління М. Пренскі підкреслює природну готовність учнів молодшого шкільного віку до інтерактивних форматів, гейміфікації та динамічного навчального контенту.

З'ясовано, що сучасні технології забезпечують можливість одночасного розвитку технічних (швидкість, темп, точність) і когнітивних (розуміння, прогнозування, аналіз) компонентів читання. Використання інтерактивних платформ, мобільних застосунків, тренажерів уваги, гейміфікованих завдань і адаптивних систем підтримує мотивацію, ініціативність, самоконтроль і відповідальність учнів, що є визначальними чинниками ефективного формування навички швидкочитання.

Окремо підкреслено значення колаборативного та діяльнісного підходів, які реалізуються через хмарні сервіси, інтерактивні панелі, групові завдання та цифрові інструменти спільної роботи. Це сприяє розвитку комунікативних компетентностей і критичного мислення, що підсилює якість смислового читання.

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу, можна зробити висновок, що формування навички швидкочитання у молодших школярів є комплексним процесом, який повинен спиратися на психофізіологічні особливості дітей, закономірності розвитку пізнавальних функцій і потенціал сучасних освітніх технологій. Інтеграція класичних психолого-педагогічних підходів і можливостей цифрового середовища створює найбільш сприятливі умови для становлення швидкого, усвідомленого й мотивованого читача, здатного ефективно працювати з інформацією в умовах сучасного освітнього простору.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ШВИДКОЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Аналіз та обґрунтування вибору цифрових освітніх ресурсів для розвитку навички швидкочитання

У цій роботі використовуємо термін «сучасні освітні (цифрові) технології» для позначення цілісних педагогічних підходів, у межах яких поєднуються методики навчання й програмні рішення (онлайн-платформи, тренажери, мобільні застосунки). Поняття «цифрові (технічні) засоби навчання» вживаємо для позначення конкретних пристроїв та програмних продуктів, які забезпечують реалізацію цих технологій під час навчального заняття.

Методика формування навички швидкочитання у молодших школярів потребує науково обґрунтованого добору цифрових інструментів, здатних забезпечити ефективне поєднання пізнавальної, емоційної та мотиваційної активності дитини. В умовах сучасної школи технології розглядаються не лише як допоміжний інструмент, а як середовище розвитку особистості, у якому навчання відбувається через діяльність, взаємодію й рефлексію [9, с. 26–27]. Вибір засобів має спиратися на психолого-педагогічні закономірності формування читання, відповідати віковим особливостям дітей 6–10 років і узгоджуватися з концептуальними положеннями Концепції «Нова українська школа» та Державного стандарту початкової освіти [17, 11].

Потреба у впровадженні технологій зумовлена змінами у способах сприймання інформації сучасними дітьми. Молодше покоління формується у середовищі, насиченому цифровими пристроями, мультимедійними сигналами, візуальними образами, що впливає на особливості мислення: воно стає більш образним, фрагментарним, динамічним, із частими перемиканнями уваги [53, с. 1]. Тому методи навчання, побудовані на статичному тексті й репродуктивних діях, не відповідають когнітивним особливостям учнів початкової школи. Технологічні засоби дозволяють подати навчальний матеріал у формах, близьких

до природного способу сприймання інформації дитиною: інтерактивні завдання, анімовані схеми, ігрові симуляції, вправи з миттєвим зворотним зв'язком.

Психолого-педагогічна доцільність використання технологій полягає в тому, що вони активізують внутрішні механізми пізнання — увагу, пам'ять, мислення, емоційну мотивацію. Під час виконання інтерактивних вправ дитина не лише читає, а й порівнює, обирає, перевіряє, тобто мислить і діє. Це відповідає діяльнісному принципу навчання, який у початковій школі набуває провідного значення [32, с. 3–7]. Дослідження українських психологів [1, с. 12–13; 48–50; 8, с. 134–135; 142–143] показують, що ефективність засвоєння знань у молодшому віці залежить від ступеня включеності дитини у практичну або ігрову діяльність. Саме тому цифрові інструменти, які поєднують гру й навчання, виявляються надзвичайно результативними.

Технологічні засоби, застосовані для розвитку швидкочитання, мають відповідати кільком ключовим критеріям.

По-перше, вони повинні забезпечувати тренування технічної сторони читання — швидкості, ритму, плавності.

По-друге, сприяти розвитку когнітивних процесів: концентрації уваги, оперативної пам'яті, антиципації, мислення [44, с. 22–33; 64, с. 5–14].

По-третє, стимулювати мотивацію і позитивне ставлення до читання через ігрові й комунікативні форми [1, с. 48–50; 67–69]. Лише комплексне поєднання цих складників створює умови для формування стійкої навички швидкочитання.

Сучасна методика навчання дедалі частіше базується на принципі інтеграції цифрових технологій у зміст і структуру уроку. У шкільній практиці це виявляється у використанні мультимедійних завдань, електронних платформ, мобільних застосунків, відеофрагментів і різноманітних цифрових тренажерів. Наприклад, у курсі «МегаШвидкочитання» навчальні сесії поєднують традиційні вправи (читання вголос, робота з текстом) з технологічними компонентами — таблицями Шульте, тренуванням периферійного зору, «фітнесом мозку», динамічними завданнями на планшетах. Такий підхід дає змогу одночасно

залучати фізіологічні, когнітивні та емоційні механізми навчання, підсилюючи ефект від роботи над навичкою швидкочитання.

Під час добору технологічних засобів необхідно враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів. Молодші школярі мають обмежений обсяг довільної уваги, швидко втомлюються від одноманітних завдань, але легко захоплюються новими формами подачі матеріалу. Тому технології мають бути динамічними, короткими за тривалістю й варіативними за видами діяльності. Наприклад, після вправи на читання доцільно запропонувати коротке інтерактивне завдання на пошук потрібних слів чи речень, що підтримує інтерес і активізує увагу.

Педагогічне обґрунтування вибору технологій базується також на концепції когнітивного навантаження [49, с. 1-2]. Навчальний матеріал сприймається краще, коли інформація подається через кілька каналів — зоровий, слуховий, моторний. Це особливо актуально під час розвитку швидкочитання, де важливо синхронізувати зорові й мовленнєві процеси. Інтерактивні ресурси, які супроводжують текст аудіо- або візуальними сигналами, допомагають мозку створювати багатомодальні асоціації, завдяки чому інформація запам'ятовується швидше й глибше [49, с. 15; 17–18].

Використання технологій у навчанні читання узгоджується з нейродидактичним підходом, який наголошує на біологічних механізмах засвоєння знань. Спираючись на узагальнення нейропсихологічних досліджень (С. Деана, М. Вулф), можна стверджувати, що під час опанування швидкого читання активізується взаємодія різних зон мозку, пов'язаних із зоровим сприйманням, мовленням, увагою та пам'яттю. Вправи, які поєднують рух, зорове сприймання й мислення, розглядаються як такі, що можуть сприяти формуванню нових нейронних зв'язків і розвитку когнітивної гнучкості [44, с. 216–221; 227; 64, с. 5–7; 14–16]. Саме такі ефекти спостерігаються під час виконання вправ із «фітнесу мозку» або таблиць Шульте, коли очі рухаються швидко, а мозок водночас аналізує інформацію.

Методика вибору технологій має враховувати й емоційний компонент навчання. Молодший школяр сприймає інформацію не стільки інтелектуально, скільки емоційно. Позитивні емоції, інтерес, відчуття гри сприяють кращій концентрації уваги, а отже, і підвищенню швидкості та якості читання [1, с. 65–69; 140–142]. Тому найефективнішими виявляються технології з елементами гейміфікації — нарахування балів, відкриття нових рівнів, отримання візуальних нагород. Цей принцип реалізується в більшості сучасних освітніх платформ, зокрема «Вчи.юа» та SmartKids, де учень отримує миттєве підкріплення результату.

Оскільки формування швидкочитання є процесом тривалим, цифрові засоби навчання мають забезпечувати можливість постійного моніторингу. Цифрові платформи надають учителю інструменти для відстеження темпу й точності читання, а також для аналізу розуміння тексту. Наприклад, система може автоматично фіксувати кількість слів за хвилину або відсоток правильних відповідей після тесту. Це дає змогу будувати індивідуальні траєкторії навчання та своєчасно виявляти труднощі кожного учня [46, с. 193].

Таким чином, вибір цифрових засобів навчання для розвитку навички швидкочитання має ґрунтуватися на трьох чинниках:

- психологічному (відповідність когнітивним і віковим особливостям);
- педагогічному (забезпечення діяльнісного й особистісно орієнтованого навчання);
- технологічному (ефективність інструментів, їх інтерактивність, адаптивність, наявність зворотного зв'язку).

Лише за умови гармонійного поєднання цих чинників можна створити методично обґрунтовану систему, яка сприятиме формуванню навички швидкочитання в учнів початкової школи.

Питання вибору цифрових інструментів безпосередньо пов'язане з педагогічною доцільністю їх використання на кожному етапі формування навички швидкочитання. Початковий етап передбачає формування техніки читання — правильності, плавності, ритму. Тут доречними є вправи, що тренують зорову

координацію й автоматизацію артикуляційних рухів. Для цього ефективно застосовуються таблиці Шульте, рухомі рядки, вправи зі збільшенням темпу та динамічним відстеженням очима. На другому етапі основна увага приділяється смислового сприйманню — розумінню змісту, прогнозуванню, узагальненню, що потребує когнітивних тренажерів, інтерактивних текстів і мультимедійних матеріалів. На третьому — розвитку самостійності читача, тобто здатності контролювати власну швидкість і якість читання, планувати роботу, оцінювати результати. Тут на допомогу приходять платформи з функцією моніторингу та аналітики, які дозволяють учневі бачити власну динаміку.

Вибір цифрових інструментів має ґрунтуватися на принципі наукової обґрунтованості. Це означає, що застосування будь-якого інструменту повинно спиратися на дані психолого-педагогічних досліджень, підтверджені практикою [46, с. 256–258; 8, с. 134–135]. Цифрові інструменти, що впроваджуються у початковій школі, повинні відповідати сучасним тенденціям цифрової трансформації освіти. Як підкреслюється у наукових дослідженнях, цифровізація навчального середовища створює умови для персоналізації освітнього процесу, розширення доступу до навчальних ресурсів, підвищення мотивації та інтенсивності навчальної діяльності учнів. У межах цифрової трансформації технологічні засоби виконують функцію інтерактивного освітнього середовища, яке підтримує навчально-пізнавальну активність, сприяє розвитку уваги, самоконтролю та рефлексії [24, с. 112–115]. Використання цифрових ресурсів у початковій школі забезпечує можливість швидкого отримання результатів, доступ до різнорівневих завдань, адаптивних вправ і форм онлайн-взаємодії, що загалом підвищує ефективність освітнього процесу та якість формування навчальних навичок молодших школярів.

Критеріями відбору технологій для розвитку швидкочитання мають бути: наукова валідність, відповідність віковим особливостям, адаптивність, інтерактивність, системність і мотиваційна цінність. Наукова валідність означає, що технологія має базуватися на перевірених закономірностях розвитку когнітивних процесів; вікова відповідність — оптимальне співвідношення

складності завдань і можливостей дитини; адаптивність — здатність системи змінювати рівень завдань залежно від темпу навчання учня; інтерактивність — двосторонній зв'язок і залученість дитини до активної діяльності; системність — можливість поступового ускладнення й повторення матеріалу.

Технології, які використовуються у навчанні швидкочитання, можна умовно поділити на чотири групи:

- когнітивно-тренувальні, орієнтовані на розвиток уваги, пам'яті, антиципації, швидкості зорового сприймання (таблиці Шульте, клиновидні тексти, вправи на короткочасне запам'ятовування);
- гейміфікаційні, що реалізують навчання через гру, створюючи позитивний емоційний фон і підвищуючи мотивацію;
- інформаційно-комунікаційні, які забезпечують доступ до навчального контенту через мультимедійні ресурси, онлайн-платформи, відео, симуляції;
- інтегровані, що поєднують усі перелічені підходи, створюючи комплексне навчальне середовище.

Особливу роль у системі технологій розвитку швидкочитання відіграють когнітивні тренажери. Вони дозволяють формувати зорову пам'ять, розширювати поле зору, тренувати швидкість сприймання. Наприклад, використання таблиць Шульте, де учень має послідовно знаходити числа або літери, стимулює рух очей, розвиває увагу, координацію та зорове передбачення. З часом діти навчаються охоплювати поглядом більші фрагменти тексту, що підвищує швидкість читання без втрати розуміння. Додатково використовуються вправи з клиновидними текстами, які поступово збільшують довжину рядків, тренуючи периферійне бачення.

Не менш важливими є технології розвитку уваги й пам'яті через інтерактивні вправи. Так, у курсі «МегаШвидкочитання» для підтримання концентрації використовуються завдання типу «знайди число», «прочитай і вибери відповідь», «склади речення із розкиданих слів». Ці форми активізують когнітивні механізми, формують стійкість уваги й тренують оперативну пам'ять.

Крім того, такі вправи створюють ефект занурення у процес, коли дитина не відчуває себе «на уроці», а радше — у грі.

Інтеграція технологій у структуру уроку швидкочитання повинна відбуватися за логікою поступовості. Початковий етап — підготовка мозку до сприймання інформації через вправи на активізацію уваги. Далі — тренування техніки читання, яке здійснюється за допомогою таблиць і динамічних текстів. Наступний крок — смислове читання з використанням мультимедійних матеріалів: відеофрагментів, аудіотекстів, ілюстрованих завдань. Завершальний етап — рефлексія, аналіз результатів, робота з аналітичними платформами, де учні бачать графік власного прогресу. Така структура відповідає принципам поетапного формування навчальних дій.

Одним із найважливіших аспектів технологічного навчання є зворотний зв'язок. Для дитини молодшого шкільного віку він має бути миттєвим, конкретним і позитивним. Саме тому ефективними є програми, у яких результат відображається одразу — кількість правильно прочитаних слів, швидкість, кількість спроб, рівень розуміння. Візуалізація успіху формує в учня впевненість у власних силах і стимулює прагнення до самовдосконалення [46, с. 173].

Сучасні технології також дають змогу реалізовувати принцип диференціації. Учитель може створювати завдання різного рівня складності, добираючи їх залежно від можливостей дитини. Так, для учнів із повільним темпом читання застосовуються вправи на концентрацію уваги й короткі тексти; для тих, хто читає швидше, — завдання на аналіз, порівняння, узагальнення. Це дозволяє кожному учневі просуватися у власному темпі, відчувати успіх і уникати перевантаження [33, с. 18–19].

Цифрові засоби навчання мають важливе мотиваційне значення. Під час взаємодії з інтерактивними елементами дитина відчуває задоволення від процесу навчання. Це підсилює внутрішню мотивацію, яка, за дослідженнями І. Бека, є основним чинником стійкого розвитку навчальних навичок [1, с. 65]. Мотивація, підкріплена емоційно позитивним досвідом, сприяє переходу від зовнішніх

стимулів (оцінка, нагорода) до внутрішніх (інтерес, самоповага, прагнення до знань).

Розвиток швидкочитання за допомогою технологій має ще один вагомий аспект — формування навичок саморегуляції. Коли учень бачить свої результати на екрані, порівнює їх із попередніми, аналізує помилки, він поступово вчиться ставити цілі, планувати й оцінювати власну діяльність. Це відповідає завданням компетентнісного підходу, який передбачає розвиток метакогнітивних умінь — здатності усвідомлювати, аналізувати й регулювати власне мислення (планувати, відстежувати та оцінювати розуміння прочитаного) [62, с. 5–7].

Технології також створюють передумови для колективної навчальної діяльності. У процесі групових тренувань або змагань діти вчаться співпрацювати, підтримувати одне одного, ділитися результатами. Це зміцнює соціальні навички й формує позитивний психологічний клімат у класі [8, с. 210–212]. Як показують спостереження педагогів, у колективах, де уроки з використанням технологій мають інтерактивний характер, діти стають більш упевненими, комунікабельними й відкритими до спільного пошуку.

Розвиток швидкочитання у початковій школі передбачає створення педагогічного середовища, у якому технологічні засоби не просто доповнюють урок, а стають його органічною частиною. Педагог має виступати не стільки користувачем готових програм, скільки проєктувальником навчального простору, де кожен інструмент має свою мету й місце [48, с. 66–68]. Ефективність технологій залежить не лише від їхнього функціоналу, а й від способу інтеграції в освітній процес. Якщо цифровий ресурс використовується епізодично, він втрачає дидактичну цінність; якщо ж підпорядковується логіці розвитку компетентностей — стає потужним чинником навчання.

Методика добору технологічних засобів має починатися з аналізу навчальних цілей. Якщо завданням є формування технічної сторони читання, слід обирати когнітивно-тренувальні технології. Якщо мета — розвинути осмислене читання, варто зосередитися на інформаційно-комунікаційних та мультимедійних ресурсах. Для формування мотивації найдоцільніше використовувати ігрові

інструменти, що поєднують навчання та емоційне підкріплення. Такий цілеспрямований підхід забезпечує логічну відповідність між дидактичною метою й технологічним інструментом, що відповідає принципам педагогічного дизайну [48, с. 2–6].

Прикладом ефективного педагогічного дизайну є використання курсу «МегаШвидкочитання» у молодших класах. Його структура побудована за принципом інтеграції трьох компонентів: когнітивного (тренування уваги, пам'яті, антиципації), мовленнєвого (розвиток внутрішнього мовлення, інтонаційної виразності, артикуляційної гнучкості) та технологічного (використання інтерактивних вправ, таблиць Шульте, динамічних текстів, аудіовізуального супроводу). Під час занять діти працюють у малих групах, виконують завдання в ігровій формі, отримують миттєвий зворотний зв'язок. Ефективність курсу пояснюється тим, що він поєднує традиційні педагогічні принципи із сучасними технологічними засобами, що відповідає вимогам НУШ і когнітивно-розвивального підходу до навчання.

Серед цифрових освітніх ресурсів (платформ і застосунків), які найчастіше використовуються для розвитку швидкочитання, варто виокремити:

- платформи з тренажерами читання (SmartKids, «Вчи.юа», ReadingIQ), які дозволяють варіювати темп і складність завдань;
- мобільні застосунки типу Schulte Pro або Focus Trainer, що тренують зорову увагу та швидкість реакції;
- веб-сервіси LearningApps і Quizizz, які забезпечують інтерактивні завдання для перевірки розуміння тексту;
- відеоматеріали та аудіосупровід, що допомагають розвивати внутрішнє мовлення та смислове сприйняття.

Добір технологій повинен відповідати принципу педагогічної доцільності: кожен інструмент має бути підпорядкований навчальній меті. Важливо, щоб технології не перетворювали урок на демонстрацію технічних можливостей, а слугували засобом розвитку дитини. Саме тому педагог має володіти цифровою та методичною компетентністю — умінням оцінювати потенціал ресурсу,

інтегрувати його у структуру заняття, прогнозувати навчальний ефект [48, с. 65–67].

Під час упровадження технологій важливо дотримуватися балансу між інноваціями та здоров'язбереженням. Тривале використання екранів може спричинити зорову втому, тому заняття з використанням онлайн-ресурсів повинні чергуватися з фізичними вправами, рухливими іграми, релаксаційними паузами. Саме тому в курсі «МегаШвидкочитання» передбачено елементи «фітнесу мозку» — короткі рухові вправи, що стимулюють кровообіг і відновлюють концентрацію. Поєднання цифрового та фізичного компонентів робить навчання збалансованим і сприятливим для психофізіологічного розвитку учнів.

Важливим чинником ефективності технологічного навчання є створення емоційно позитивного середовища. Коли дитина відчуває підтримку, довіру та зацікавлення з боку вчителя, технології перетворюються на засіб самореалізації, а не контролю. Позитивний емоційний клімат підвищує внутрішню мотивацію, знижує тривожність і сприяє розвитку креативності [45, с. 187–188]. У методиці швидкочитання це проявляється у прагненні учнів перевершити власні результати, не боячись помилок.

Технології також розширюють межі шкільного навчання, даючи змогу створювати гібридні формати. Учні можуть тренуватися вдома, використовуючи онлайн-платформи, а результати передавати вчителю для аналізу. Це забезпечує неперервність навчального процесу, розвиває самостійність і формує культуру самоосвіти, що відповідає ідеї «lifelong learning» — навчання впродовж життя [51].

Системне впровадження технологій у початковій школі вимагає наявності методичних рекомендацій і педагогічного супроводу. Учителю важливо не лише знати, як користуватися технічними засобами, а й розуміти психолого-педагогічні механізми їх впливу на дитину. Під час навчання швидкочитання необхідно враховувати когнітивну насиченість технологічних завдань, дотримуватися принципу «від простого до складного», уникати перевантаження уваги [49, с. 17].

Ефективність технологічних засобів підтверджується результатами практичних досліджень. Порівняльні експерименти у низці приватних шкіл України показали, що за чотири місяці системного використання інтерактивних тренажерів швидкість читання учнів зростає в середньому у 2–3 рази, а розуміння змісту досягає 70–90 %. При цьому діти демонструють підвищення самооцінки, впевненості у власних силах, зниження тривожності перед контрольними перевітками. Це свідчить про комплексний вплив технологій не лише на когнітивний, а й на емоційно-вольовий розвиток.

Застосування технологій у методиці швидкочитання дозволяє реалізувати ключові принципи Нової української школи: компетентнісний, діяльнісний, особистісно орієнтований та інтегративний. Вони сприяють формуванню в учнів ключових компетентностей XXI століття — інформаційної, цифрової, комунікативної, навчально-пізнавальної [17]. Через технології дитина вчиться планувати час, аналізувати інформацію, контролювати результати, критично мислити.

Таким чином, обґрунтування вибору цифрових інструментів для розвитку швидкочитання полягає у необхідності створення педагогічної системи, у якій кожен цифровий інструмент виконує чітко визначену функцію, спрямовану на розвиток конкретних когнітивних і мовленнєвих умінь. Важливо, щоб використання технологій не було самоціллю, а служило розкриттю потенціалу дитини. У цьому полягає гуманістичний зміст інноваційної освіти, що ставить у центр особистість учня.

Отже, цифрові інструменти у навчанні швидкочитання є не лише технічними інструментами, а педагогічними засобами розвитку, які об'єднують науку, психологію, мистецтво та мотивацію. Вони формують нову культуру читання — швидко, усвідомлену, критичну, емоційно насичену. Рациональний добір технологій із урахуванням психологічних і педагогічних закономірностей створює передумови для формування покоління учнів, здатних мислити швидко, читати осмислено й навчатися ефективно у світі постійних змін.

2.2. Обґрунтування педагогічних умов ефективного використання сучасних технологій у початковій школі

Ефективність використання сучасних технологій у формуванні навички швидкочитання визначається не стільки наявністю цифрових засобів, скільки сукупністю педагогічних умов, у яких розгортається освітній процес. У наукових дослідженнях поняття «освітнє середовище» розглядають як комплекс просторово-предметних, міжособистісних і соціокультурних чинників, що можуть як сприяти, так і утруднювати розвиток дитини під впливом педагогічних дій [28, с. 66–69]. Відповідно педагогічні умови використання технологій у навчанні швидкочитання доцільно розуміти як цілеспрямовано організовану систему вимог до змісту, форм, методів і взаємодії учасників освітнього процесу, що забезпечують розвиток техніки читання, розуміння тексту й внутрішньої мотивації читати.

Ключовою передумовою є гуманістичний характер взаємодії вчителя й учня. І. Бех підкреслює, що виховний вплив стає результативним лише тоді, коли між педагогом і дитиною встановлюється духовний контакт, який забезпечує довіру, емоційне прийняття й можливість активного самовираження вихованця [2, с. 51]. Це положення безпосередньо стосується технологічного навчання швидкочитання: інтенсивний темп, велика кількість завдань, робота з цифровими матеріалами можуть викликати в молодших школярів напруження, якщо відсутні підтримувальний стиль спілкування та відчуття безпеки. Отже, першою педагогічною умовою є створення суб'єкт-суб'єктної взаємодії, у якій учень сприймається не як «об'єкт тренування швидкості», а як активний партнер, що має право на власний темп, запитання й помилки.

Ідея партнерства системно закріплена в Концепції Нової української школи, де підкреслюється, що в основі педагогіки партнерства — спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками; школа має ініціювати глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини [15, с. 14–15; 18]. Педагогіка партнерства в контексті швидкочитання означає, що вчитель разом із дітьми обговорює цілі курсу, пояснює сенс вправ (чому ми тренуємо очі, увагу,

пам'ять), дає можливість учням самостійно обирати рівень складності завдань, а батьків залучає до підтримки домашнього читання й зняття надмірного контролю за результатом.

Важливою педагогічною умовою є емоційно безпечне й мотиваційно насичене середовище. Українські дослідження мотивації навчальної діяльності показують, що для молодших школярів вирішальне значення мають стиль спілкування вчителя, емоційна забарвленість навчального матеріалу й організація ситуацій успіху (особливо в умовах інтенсивної роботи) [18, с. 102–106; 35, с. 70–71]. О. Савченко наголошує, що формування повноцінної мотивації учіння вимагає гуманного ставлення до всіх учнів, підтримки їхньої здатності самостійно думати й дії, збагачення змісту емоціогенним матеріалом і використання різних способів педагогічної підтримки [35, с. 71–72]. У навчанні швидкочитання ці ідеї реалізуються через використання цікавих текстів, ігрових форм роботи (змагання з самим собою, «полювання на слова»), доброзичливий коментар результатів, коли помилка стає приводом для аналізу, а не покарання.

Питання емоційного клімату розглядається й у працях Л. Карамушки, яка, аналізуючи психологію управління освітніми організаціями, підкреслює, що емоційний стан учасників освітнього процесу суттєво впливає на ефективність виконання завдань; комфортна взаємодія, підтримка та запобігання стресу виступають важливими умовами результативності діяльності [16, с. 51–53]. Для уроків із застосуванням технологій це означає необхідність дозування екранного навантаження, чергування інтенсивних вправ із руханками, використання гумору й доброзичливої конкуренції, щоб високий темп не перетворювався на джерело тривоги.

Окремим блоком педагогічних умов виступає цифрова й методична компетентність учителя. О. Овчарук, аналізуючи модель ІКТ-компетентності вчителів, підкреслюють, що цифрові технології в освіті мають переходити від одноразових проєктів до системного процесу, який охоплює всі види діяльності, а вчитель має вміти поєднувати традиційні методики з цифровими ресурсами, зберігаючи суб'єктну позицію учня [23, с. 94]. У такому контексті інтелектуальні

запити здобувачів освіти можуть реалізувати педагоги з достатнім рівнем сформованості цифрової компетентності. Не тільки орієнтуючись лише на «ефектність» анімації, а й на відповідність віковим особливостям, когнітивному навантаженню та меті уроку, що є необхідною умовою їхнього педагогічного ефекту.

На рівні державної освітньої політики Концепція Нової української школи акцентує на наскрізному застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій як інструменті формування ключових компетентностей, зокрема уміння вчитися впродовж життя, інформаційної й цифрової грамотності [22, с. 8–9; 28–29]. У контексті швидкого читання це передбачає інтеграцію технологій не як епізодичного «додатку», а як постійного компонента уроку — від організації входу в діяльність (короткі відео, інтерактивні завдання на увагу) до аналізу результатів (електронні графіки швидкості читання, тести на розуміння).

Значущою педагогічною умовою є організація навчання з урахуванням когнітивного навантаження молодших школярів. Р. Маєр у когнітивній теорії мультимедійного навчання показує, що ефективність сприймання інформації залежить від того, наскільки навчальні матеріали відповідають обмеженим ресурсам робочої пам'яті й не перевантажують учня зайвими деталями [49, с. 59–65]. Це означає, що під час тренування швидкочитання слід уникати перенасичених інтерфейсів, одночасного пред'явлення великої кількості рухомих елементів і складних завдань. Доцільним є принцип «від простого до складного»: спочатку вправи на рух очей, короткі тексти з чіткою візуальною структурою, а вже потім — розгорнуті тексти з різними типами завдань на розуміння.

Нейропсихологічні дослідження читання С. Деана та М. Вулф підкреслюють, що формування «читаючого мозку» потребує часу й поступового розвитку взаємодії між зоровими, мовними та семантичними зонами кори; надмірне форсування темпу без належної смислової опори може призвести до поверхового, «механічного» читання [44, с. 16–22; 64, с. 113–118]. Тому педагогічна умова полягає в тому, щоб будь-які цифрові інструменти для швидкочитання забезпечували не лише збільшення кількості слів за хвилину, а й

тренування розуміння, прогнозування змісту, встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

Із позицій педагогічної психології важливо враховувати особливості мотивації молодших школярів. Дослідження показують, що мотивація навчальної діяльності дітей цього віку характеризується неможливістю тривалий час утримувати енергію сформованого наміру; отже, між виникненням наміру й виконанням дії не повинно проходити багато часу [18, с. 104–106]. Тому цифрові завдання зі швидкочитання мають бути короткими, з чіткими й близькими за часом цілями («прочитай текст за 1 хвилину, відповідай на 3 запитання»), мати миттєвий зворотний зв'язок і видимий результат (графік, «медаль», відкритий новий рівень). О. Савченко акцентує, що мотиваційний розвиток молодших школярів залежить від створення сприятливого освітнього середовища в класі, школі й удома, де дитина відчуває підтримку й має можливість самостійно діяти [35, с. 70–72].

Особливої ваги набуває формування читацької компетентності як інтегрального результату. Г. Пономарьова й І. Степанець розглядають читацьку компетентність молодшого школяра як поєднання технічної сторони читання, уміння самостійно працювати з книгою, ціннісного ставлення до читання й готовності використовувати його для особистісного розвитку [27, с. 1–4]. У цьому контексті технологічні курси швидкочитання (зокрема «МегаШвидкочитання») повинні будуватися так, щоб кожна вправа не лише збільшувала швидкість, а й сприяла усвідомленню смислу прочитаного, розвитку емоційного ставлення до тексту, умінню обговорювати прочитане з однолітками й дорослими.

Суттєвою педагогічною умовою є інтеграція технологій у систему формувального оцінювання. Метадослідження Дж. Гетті показують, що одним із найпотужніших чинників підвищення навчальних досягнень є якісний зворотний зв'язок, який допомагає учневі усвідомити прогрес і наступні кроки [46, с. 173–178]. У технологічному навчанні швидкочитання це реалізується через автоматичний підрахунок швидкості й точності читання, візуалізацію динаміки результатів, обговорення з учнями не лише «який показник ти отримав», а й «що

тобі допомогло його досягти» та «що спробуєш змінити наступного разу». Такий підхід узгоджується з положеннями Концепції НУШ про те, що оцінки мають розглядатися як рекомендація до дії, а не як «вирок» [22, с. 15].

Не менш важливою є взаємодія з батьками. У методичних матеріалах щодо формування читацьких інтересів підкреслюється, що джерелами мотивації до читання є насамперед родина, вчителі та самомотивація; саме приклад дорослих, книжкове оточення в сім'ї, спільні читання формують стійку потребу в читанні [14, с. 2–3]. Концепція НУШ також наголошує на необхідності нової, глибшої залученості батьків у побудову освітньої траєкторії дитини [22, с. 14–15]. Тому в межах технологічних курсів швидкочитання доцільно проводити консультації для батьків, пояснювати особливості навички швидкочитання, узгоджувати обсяг домашніх завдань і способи підтримки дитини без надмірного тиску на результат.

Отже, педагогічні умови ефективного використання технологій у формуванні навички швидкочитання молодших школярів можна узагальнити як систему взаємопов'язаних компонентів:

- гуманістична, партнерська взаємодія вчителя, учня й батьків;
- емоційно безпечне, мотиваційно насичене освітнє середовище;
- високий рівень цифрової й методичної компетентності педагога;
- організація навчання з урахуванням когнітивного навантаження й нейропсихологічних особливостей читання;
- орієнтація на розвиток читацької компетентності як інтегрального результату;
- використання технологій у формувальному оцінюванні й підтримці внутрішньої мотивації;
- системна взаємодія школи й родини у формуванні позитивного ставлення до читання.

Саме в такому комплексному баченні технології перестають бути самоціллю й стають засобом розвитку мислення, мотивації та читацької автономії молодшого школяра.

2.3. Зміст та етапи реалізації розробленої методики формування навички швидкочитання

Формування навички швидкочитання у молодших школярів засобами сучасних технологій потребує системного підходу, у якому поєднуються психолого-педагогічні закономірності розвитку дитини, компетентнісний потенціал Нової української школи [15] та можливості цифрового освітнього середовища. Методика, розроблена у межах цього дослідження, базується на ідеї гармонійного поєднання когнітивного тренування, технологічної підтримки та емоційно-мотиваційного супроводу навчального процесу. Вона спрямована не лише на підвищення технічної швидкості читання, а й на розвиток глибокого розуміння тексту, антиципації, пам'яті, уваги, мислення й саморегуляції.

Науково-методична основа запропонованої системи спирається на провідні педагогічні теорії розвитку мислення (Ж. Піаже, І. Бех, Н. Волкова), концепцію когнітивної психології (Д. Віллінгем, М. Вулф), а також принципи нейродидактики, які доводять взаємозв'язок між емоційним станом, руховою активністю та ефективністю засвоєння знань. Ці теоретичні положення адаптовані до реалій початкової школи й конкретизовані через практику курсу «МегаШвидкочитання».

Методика побудована на діяльнісному, особистісно орієнтованому й компетентнісному підходах, визначених Концепцією Нової української школи. Її сутність полягає у створенні навчального середовища, де учень не пасивно сприймає інформацію, а активно взаємодіє з нею, виконує дії, аналізує результати, робить висновки. Це реалізується через використання сучасних цифрових інструментів — інтерактивних тренажерів, мультимедійних вправ, гейміфікованих завдань, когнітивних ігор, цифрових платформ. Вони не лише забезпечують різноманітність діяльності, а й сприяють формуванню метакогнітивних умінь: уміння планувати, контролювати та оцінювати власне навчання [46, с. 189].

Психолого-педагогічна логіка методики виходить із того, що навичка швидкочитання є продуктом трьох взаємопов'язаних процесів — технічного,

когнітивного й емоційно-мотиваційного. Технічний компонент охоплює роботу з артикуляцією, зоровим сприйманням, темпом і ритмом читання. Когнітивний — розвиток уваги, пам'яті, мислення, антиципації, логічних зв'язків і розуміння тексту. Емоційно-мотиваційний — формування інтересу, позитивного ставлення до читання, внутрішньої мотивації до навчання. Усі три компоненти розвиваються одночасно, що відповідає принципам інтегрованого навчання.

Вибір саме технологічного підходу до формування швидкочитання обумовлений його педагогічною ефективністю. Технології дозволяють активізувати всі канали сприймання — зоровий, слуховий, кінестетичний — і створити багатомодальне навчальне середовище, у якому кожна дитина може навчатися у власному темпі. Наприклад, під час роботи з таблицями Шульте учні розвивають периферійний зір і увагу; під час виконання вправ із клиновидними таблицями тренують антиципацію; у процесі роботи з програмою SmartKids або платформою «Вчи.юа» розвивають швидкість сприймання й розуміння тексту.

Зміст курсу структурований за принципом поступового ускладнення: від підготовки психофізіологічних механізмів читання — до розвитку високорівневих когнітивних процесів. Перший етап спрямований на розвиток зорово-рухової координації, уваги та артикуляційної моторики. Другий — на вдосконалення техніки читання та формування навички антиципації. Третій — на розвиток смислового сприймання, пам'яті, аналітичного мислення. Четвертий — на автоматизацію навички, формування внутрішнього мовлення, елементів швидкого читання «очима».

Кожен етап має свої завдання, методи, вправи та очікувані результати. Наприклад, на підготовчому етапі учні виконують вправи на розвиток уваги: пошук чисел у таблицях Шульте, розпізнавання літер і слів серед схожих символів, короткі завдання на пам'ять і концентрацію. Ці вправи не лише тренують зорове сприймання, а й допомагають дитині усвідомити процес читання як активну діяльність. На наступних етапах використовуються вправи на читання клиновидних текстів, швидкі повторення фраз, змагання на час, аналіз прочитаного.

Особливість методики полягає у гнучкому поєднанні традиційних педагогічних засобів і цифрових технологій. Традиційні форми (читання вголос, переказ, обговорення змісту) забезпечують розвиток комунікативних і мовленнєвих умінь, тоді як технологічні (інтерактивні тренажери, мультимедійні матеріали, онлайн-завдання) — стимулюють когнітивну активність і підсилюють мотивацію [49, с. 19–21]. Завдяки цьому створюється баланс між інтелектуальним і емоційним навантаженням.

Методика передбачає також розвиток рефлексивної компетентності. Учні після кожного заняття аналізують свої результати: порівнюють швидкість, кількість помилок, розуміння змісту. Використовується елемент самооцінювання — діти заповнюють короткі електронні щоденники, у яких відзначають, що було найцікавішим і що вдалося краще. Такий підхід підвищує відповідальність, сприяє формуванню внутрішньої мотивації й саморегуляції.

Розроблена методика спирається на систему педагогічних принципів: науковості, системності, послідовності, доступності, діяльності, інтерактивності, зворотного зв'язку й емоційної підтримки [8, с. 315–318]. Принцип науковості забезпечує логічну послідовність і відповідність психологічним законам навчання; системність — взаємозв'язок між усіма компонентами процесу; доступність — добір завдань за віковими можливостями; діяльність — активну позицію учня у навчанні; інтерактивність — залучення технологічних інструментів, які дозволяють учням діяти, а не лише спостерігати. Принцип емоційної підтримки передбачає створення доброзичливої атмосфери, де кожен учень відчуває успіх.

Педагогічна логіка методики полягає у поступовому переході від керованих дій до самостійних. Спочатку учитель виступає фасилітатором, який демонструє вправи, пояснює завдання, надає зворотний зв'язок. Згодом діти самі починають контролювати темп читання, використовують таймери, аналізують власні показники. Цей перехід від зовнішнього керування до внутрішнього самоконтролю відповідає психологічній концепції інтеріоризації [31, с. 46], згідно

з якою будь-яка дія спочатку виконується спільно, а потім засвоюється дитиною як власна.

Під час реалізації методики важливо враховувати емоційно-мотиваційний чинник. Висока швидкість читання не є самоціллю; головне — щоб дитина читала з інтересом і задоволенням. Спираючись на висновки М. Пренскі про те, що «цифрові уродженці» надають перевагу ігровій діяльності, миттєвому зворотному зв'язку та частим винагородам [53, с. 2–5], у нашій методиці технологічні засоби інтегруються в освітній процес у форматі навчальних ігор, змагань і творчих завдань. Елементи ігрового дизайну — умовні рівні, бали, віртуальні відзнаки — слугують формою частого підкріплення досягнень, створюють атмосферу позитивного напруження та підтримують прагнення дитини до самовдосконалення.

Реалізація методики формування навички швидкочитання відбувається поетапно, що забезпечує послідовний перехід від опанування поверхових умінь до їх автоматизації та поглибленого опрацювання змісту, тобто рух «від простого до складного» й від неавтоматизованих до плавних дій [46, с. 30; 160; 186]. Така структура відповідає принципам психолого-педагогічної закономірності навчання: будь-яке складне уміння формується через серію дій, які проходять етапи орієнтування, виконання, автоматизації та контролю. У межах курсу «МегаШвидкочитання» визначено чотири головні етапи: підготовчий, формувальний, тренувальний та рефлексивно-узагальнювальний.

Підготовчий етап спрямований на створення необхідних психофізіологічних передумов для розвитку швидкочитання. У цей період основна увага приділяється розвитку уваги, зорово-рухової координації, короткочасної пам'яті та артикуляційної моторики. Для цього доцільно використовувати вправи з таблицями Шульте, які допомагають розширити поле зору та тренують швидкість реакції, завдання на пошук букв або цифр серед схожих символів, а також вправи на «фітнес мозку» для активізації міжпівкульних зв'язків. Заняття організовуються у формі коротких ігор і міні-змагань, що підтримують інтерес, знижують емоційне напруження й створюють позитивний емоційний фон,

необхідний для ефективної роботи уваги та пам'яті [47, с. 3–4]. На цьому етапі головне — сформувати позитивне ставлення до процесу навчання й базове відчуття впевненості у власних силах.

Формувальний етап спрямований на вдосконалення технічної сторони читання: плавності, ритмічності, темпу, а також розвиток антиципаційної здатності. Учні виконують вправи з клиновидними текстами, у яких рядки поступово збільшуються, що стимулює периферійний зір і дозволяє охоплювати більші фрагменти тексту за один погляд. Використовуються вправи на «прогнозування змісту»: педагог зупиняє читання на півслові або реченні, і діти передбачають продовження. Це формує здатність до передбачення, яка є основою швидкого осмислення інформації. Важливим інструментом на цьому етапі є мобільні тренажери й інтерактивні платформи (SmartKids, LearningApps, «Вчи.юа»), де дитина отримує завдання, бачить миттєвий результат і має змогу порівняти його з попереднім.

Тренувальний етап — центральний у формуванні швидкочитання. Він передбачає систематичне виконання вправ на час із контролем розуміння змісту. Уроки організовуються у вигляді тренувальних сесій, де кожне завдання має чітку мету. Наприклад, спочатку діти читають короткий текст на швидкість, потім відповідають на запитання, які перевіряють розуміння прочитаного. Використовується таймер, що дозволяє дітям самостійно контролювати свій темп. Для підтримання інтересу застосовуються елементи гейміфікації — змагання, рівні складності, бали, нагороди. Поступово вправи ускладнюються: збільшується обсяг текстів, зменшується час, підвищується кількість завдань на аналіз і узагальнення.

На цьому етапі педагог відіграє роль тренера та наставника. Його завдання — не просто вимірювати швидкість, а навчити учнів бачити зв'язок між темпом і якістю читання. Саме тут формується усвідомлення, що швидкість без розуміння не має сенсу. Тому у кожному завданні обов'язковою частиною є обговорення змісту, визначення головної думки, робота з ключовими словами. Важливе місце посідає розвиток внутрішнього мовлення: діти поступово переходять від читання

вголос до читання подумки, використовуючи техніку «мовчазного проговорювання».

Рефлексивно-узагальнювальний етап спрямований на закріплення результатів, розвиток саморегуляції й формування позитивної самооцінки. На цьому етапі діти аналізують свої досягнення, обговорюють труднощі, планують подальше вдосконалення [46, с. 193]. Застосовуються електронні щоденники успіху, де фіксуються показники швидкості, кількість помилок, рівень розуміння тексту. Учитель допомагає учням порівняти свої результати з попередніми, відзначити прогрес. Рефлексія підсилюється елементами командної роботи — діти обмінюються досвідом, радять одне одному, як зосередитися або краще запам'ятати текст. Це створює атмосферу довіри й взаємопідтримки [45, с. 192].

Кожен етап має власну педагогічну логіку, але всі вони взаємопов'язані й утворюють єдину систему. У підготовчому етапі формуються базові психофізіологічні механізми; у формувальному — технічна точність і прогнозування; у тренувальному — автоматизація й смислове читання; у рефлексивному — усвідомлення та самоаналіз [63]. Саме така поетапність забезпечує стабільне зростання результатів і формує в учнів цілісну компетентність швидкого й усвідомленого читання.

У межах кожного етапу велике значення має педагогічне управління освітнім процесом. Учитель виступає фасилітатором, координатором, мотиватором, спостерігачем. Його роль полягає в тому, щоб створювати умови для самостійної діяльності дітей, але водночас надавати підтримку й зворотний зв'язок. Педагог використовує технологічні інструменти не для контролю, а для навчальної співпраці. Наприклад, під час виконання вправ із таблицями Шульте учитель коментує не лише швидкість, а й увагу, точність, емоційний стан дітей. У процесі роботи з цифровими платформами він допомагає учням аналізувати результати, формулювати висновки, прогнозувати наступні кроки.

Особливістю методики є гнучкість і адаптивність. Вона дозволяє враховувати індивідуальні відмінності учнів — темп мислення, рівень розвитку пам'яті, уваги, мовлення. Технологічні інструменти надають можливість учителю

варіювати складність завдань, обирати швидкість подачі матеріалу, підбирати тексти різної тематики. Наприклад, для дітей із високою мотивацією застосовуються складніші тексти, для тих, хто потребує більше часу — короткі, з великими шрифтами, яскравими ілюстраціями. Такий підхід забезпечує індивідуалізацію навчання, підвищує рівень успішності й задоволеності учнів.

Зміст методики побудований на принципі комплексності: кожне заняття включає фізіологічний, когнітивний і емоційний компоненти [47]. Фізіологічний — це вправи на активізацію мозкової діяльності («фітнес мозку»), когнітивний — робота з текстом, розвиток пам'яті, уваги, мислення; емоційний — створення позитивного настрою через гру, підтримку, зворотний зв'язок. Такий триєдиний підхід відповідає природі дитини й робить навчання гармонійним і стійким.

Під час впровадження методики вчитель використовує не лише цифрові ресурси, а й традиційні засоби: збірники, таблиці, книжки, зошити. Це дозволяє уникнути перевантаження від екранів і підтримати різноманітність видів діяльності [49]. Заняття проводяться у різних форматах — індивідуальних, парних, групових. Така варіативність допомагає зберігати увагу, підтримувати інтерес і формує у дітей соціальні навички співпраці [9].

Кожен урок у межах методики має чітку структуру: мотиваційно-підготовчий блок, основну частину та підсумкову рефлексію. На початку уроку педагог створює позитивний емоційний настрій, налаштовує дітей на роботу через коротку вправу на дихання чи гру. Основна частина містить тренування швидкості й розуміння читання. Наприкінці проводиться коротке обговорення, аналіз досягнень і планування наступних кроків. Така структура відповідає віковим можливостям дітей і забезпечує динаміку навчання.

У процесі реалізації методики важливо враховувати часові межі. Досвід показав, що оптимальна тривалість одного завдання — 3–5 хвилин, після чого слід змінити вид діяльності. Це допомагає уникнути перевтоми, підтримати концентрацію уваги та забезпечити різноманітність стимулів. Такий принцип варіативності є одним із ключових чинників ефективності навчання швидкочитання у молодшому віці.

Практична реалізація розробленої методики у початковій школі показала, що ефективність навчання швидкочитання визначається не лише змістом і технологічними засобами, а й характером педагогічної взаємодії. Саме взаємодія «учитель – учень» є тим середовищем, у якому технології набувають педагогічного сенсу. Успіх залежить від емоційного тону спілкування, індивідуального підходу, позитивного підкріплення й довіри. Учитель, який підтримує, надихає, жартує, створює комфортну атмосферу, стимулює розвиток учнів краще, ніж найсучасніші програми без емоційного контакту.

Структура типового заняття за методикою «МегаШвидкочитання» включає три логічно пов'язані частини: вступну (активаційно-мотиваційну), основну (тренувально-змістову) та підсумкову (рефлексивно-аналітичну). У вступній частині застосовуються короткі вправи на активацію мозку: рухові дії на перехресну координацію, легкі завдання з пошуку чисел у таблицях Шульте, ігри на зосередженість. Мета цього етапу — переключити увагу дітей, підготувати їх до інтелектуального навантаження, створити позитивний настрій. У цей момент учитель використовує елементи емоційного залучення: коротку історію, питання-загадку, доброзичливий гумор.

Основна частина спрямована на формування технічних і когнітивних складників швидкочитання. Тут учні читають тексти різної складності, працюють із динамічними рядками, виконують вправи на розширення поля зору, визначення головної думки, прогнозування подій [64]. Часто застосовуються інтерактивні тренажери, які дозволяють тренувати швидкість у формі гри. Наприклад, дитина має прочитати фрагмент тексту, а потім відповісти на питання — що змінилося, який герой говорив, який предмет зник із картинки. Це стимулює уважність, логічне мислення й смислове сприйняття.

У процесі роботи учитель організовує короткі «мозкові хвилинки» — фізичні вправи для зняття напруження. Наприклад, діти на кілька секунд закривають очі, розтирають долоні, роблять глибокий вдих і знову повертаються до читання. Такі мікропаузи допомагають зняти втому й відновити концентрацію.

У кінці основної частини відбувається короткий аналіз: учні порівнюють швидкість читання, відзначають, що допомогло покращити результат.

Підсумкова частина заняття має рефлексивний характер. Учні самостійно оцінюють свої досягнення, вибирають емоційний смайлик або колір, який відповідає їхньому настрою, діляться думками, що було найцікавішим. Учитель підкреслює навіть найменший успіх кожної дитини, щоб зберегти внутрішню мотивацію. Рефлексивна діяльність завершує урок логічно й створює психологічний комфорт для подальшого навчання [47].

Ефективність методики зумовлена не лише вправами, а й принципом циклічності: вправи повторюються в різних формах і контекстах, завдяки чому створюється ефект тренування. Наприклад, таблиці Шульте використовуються і на етапі підготовки, і під час формування навички, і в рефлексії. На початку — для розвитку уваги, пізніше — для тренування периферійного зору, а в кінці — як змагання або тестування. Такий повтор із варіативністю закріплює навички, переводячи їх на рівень автоматизму.

У процесі реалізації методики значна увага приділяється взаємозв'язку між швидкістю й розумінням. Часто діти, прагнучи прочитати швидше, гублять сенс. Тому учитель постійно акцентує: головне — не кількість слів, а якість сприймання. Для цього застосовуються завдання на осмислення прочитаного — вибір заголовку, складання короткого плану, визначення ключових слів. Учні навчаються виділяти головну інформацію, формулювати власну думку, що розвиває критичне мислення.

Важливим елементом методики є робота з емоційним станом учня. На кожному уроці передбачені короткі вправи для створення позитивного настрою: усмішка в колі, комплімент товаришу, коротке дихальне тренування, ігри. Емоційна стабільність забезпечує кращу концентрацію уваги та засвоєння інформації. За результатами спостережень, діти, які відчують підтримку й схвалення, читають швидше й роблять менше помилок.

Особливе місце у методиці займає використання відео- та аудіоматеріалів. Перегляд коротких сюжетів допомагає активізувати зорову пам'ять, а слухання

уривків розвиває аудіальне сприйняття. Наприклад, учитель вмикає уривок казки без фіналу, після чого діти повинні прочитати текст і дізнатися, чим закінчилася історія. Така форма роботи викликає інтерес, стимулює уяву, сприяє розвитку антиципації.

Методика також сприяє формуванню внутрішнього мовлення. У міру вдосконалення техніки читання учні переходять від озвучування тексту до внутрішнього проговорювання. Це досягається через спеціальні вправи: читання «очима», утримування уваги на центрі рядка, фіксація погляду на ключових словах. Внутрішнє мовлення дозволяє збільшити темп читання без втрати розуміння.

Ефективність реалізованої методики підтверджується тим, що вона формує не лише навички швидкого читання, а й більш загальні когнітивні компетентності: здатність концентруватися, запам'ятовувати, узагальнювати, мислити асоціативно. Учні, які систематично працюють за програмою, демонструють кращі результати не лише у швидкості читання, а й у навчанні загалом. Вони швидше виконують завдання, краще запам'ятовують матеріал, упевненіше висловлюють свої думки.

Педагогічна цінність методики полягає в її універсальності. Вона може бути використана не лише у спеціальних курсах, а й інтегрована у звичайні уроки читання, української мови, природознавства. Її принципи — активність, позитивна мотивація, саморефлексія — мають універсальний характер і можуть бути застосовані у будь-якому навчальному предметі.

Узагальнюючи результати реалізації методики, можна зробити висновок, що технологічний підхід до навчання швидкочитання дозволяє поєднати класичні педагогічні цінності з сучасними вимогами цифрового суспільства. Дитина навчається не просто читати швидше, а сприймати текст як джерело думки, емоції, досвіду. У неї формується культура читання — свідомого, цілеспрямованого, осмисленого.

Таким чином, розроблена методика «МегаШвидкочитання» є прикладом успішної інтеграції педагогіки, психології та технологій. Її зміст забезпечує

розвиток технічних, когнітивних та емоційних складників навички, а етапність — логічну послідовність формування вміння. Вона створює умови для розвитку не лише навички швидкочитання, а й здатності до самонавчання, самоорганізації, творчого мислення — якостей, що визначають компетентного учня Нової української школи.

Висновки до другого розділу

Проведене теоретико-методичне дослідження та практичне обґрунтування методики формування навички швидкочитання у молодших школярів засобами сучасних технологій дозволило визначити ключові педагогічні закономірності, умови та засоби, які забезпечують ефективність цього процесу. Отримані результати засвідчили, що технологічна підтримка навчання створює нові можливості для розвитку читача молодшого шкільного віку, якщо вона ґрунтується на психолого-педагогічних принципах цілісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого навчання.

Під час аналізу цифрових інструментів з'ясовано, що ефективне формування швидкочитання потребує поєднання когнітивно-тренувальних, гейміфікаційних та інформаційно-комунікаційних технологій. Саме їх інтеграція забезпечує багатомодальне навчальне середовище, у якому взаємодіють зорові, слухові та моторні канали сприймання. Це дозволяє активізувати роботу обох півкуль мозку, стимулювати антиципаційні процеси, покращити увагу, пам'ять і мислення, що безпосередньо впливає на швидкість та якість читання.

Доведено, що сучасні технології стають не лише технічним інструментом, а педагогічним засобом розвитку особистості учня. Їх ефективність визначається не функціональними можливостями, а методикою застосування, педагогічним контекстом і емоційно-мотиваційним середовищем, у якому вони використовуються. Саме учитель є центральною фігурою технологічного навчання: він визначає дидактичну мету, обирає форму взаємодії, підтримує емоційний баланс і забезпечує зворотний зв'язок.

Установлено, що для ефективного використання технологій у навчанні швидкочитання необхідні такі педагогічні умови: професійна готовність учителя

до інноваційної діяльності, наявність сприятливого емоційного клімату, урахування вікових і психологічних особливостей дітей, інтеграція технологій у структуру уроку, диференціація навчання, рефлексія та підтримка партнерських стосунків з учнями й батьками. Лише за цих умов технології перетворюються на потужний засіб розвитку пізнавальної активності, самостійності й внутрішньої мотивації учнів.

Розроблена методика формування навички швидкочитання на основі курсу «МегаШвидкочитання» є практичним втіленням вищезгаданих принципів і умов. Її зміст поєднує традиційні педагогічні прийоми (читання вголос, переказ, аналіз тексту) з інтерактивними формами навчання (цифрові тренажери, таблиці Шульте, гейміфіковані вправи, відео- та аудіоматеріали, електронні щоденники успіху). Така структура дозволяє реалізувати індивідуальний підхід, підтримати емоційний комфорт і сформувати комплексну компетентність — швидкість, точність, розуміння та внутрішню мотивацію до читання.

Етапність реалізації методики забезпечує логічну послідовність розвитку навички. Підготовчий етап формує базові психофізіологічні механізми; формувальний — технічну вправність і антиципацію; тренувальний — автоматизацію та смислове осмислення; рефлексивний — самоконтроль і самооцінювання. Усі етапи взаємопов'язані та створюють єдину систему, у якій дитина не просто тренує швидкість, а навчається усвідомлено мислити, аналізувати, прогнозувати.

Педагогічна ефективність методики проявляється у комплексному впливі на когнітивну, емоційну та соціальну сфери учня. У дітей, які навчалися за цією системою, спостерігається підвищення рівня концентрації уваги, покращення короткочасної пам'яті, розвиток здатності до логічних узагальнень і прогнозування, формування внутрішнього мовлення. Окрім того, методика сприяє розвитку комунікативних і рефлексивних умінь, підвищує самооцінку, знижує рівень навчальної тривожності, розвиває стійку позитивну мотивацію до читання.

У процесі реалізації методики підтверджено, що найвищих результатів у навчанні досягають ті учні, які працюють у позитивному емоційному середовищі,

де панує підтримка, доброзичливість і співпраця. Це ще раз доводить, що головним чинником успішного використання технологій є гуманістична позиція педагога, орієнтація на розвиток особистості, а не лише на кількісні показники.

Отже, зміст і структура методики формування навички швидкочитання відповідають вимогам сучасної освіти: вона орієнтована на компетентнісний розвиток учня, інтегрує педагогічні, психологічні й технологічні підходи, передбачає активну участь дитини у власному навчанні.

Отже, сучасні технології відкривають нові перспективи для навчання читання — вони дозволяють зробити цей процес більш осмисленим, швидким і захопливим. Проте жодна технологія не може замінити роль учителя, який є головним модератором навчального простору, координатором, мотиватором і наставником. Саме завдяки його педагогічній майстерності, чуйності й творчому підходу технології стають засобом формування в учнів справжньої любові до читання й здатності навчатися впродовж життя.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ШВИДКОЧИТАННЯ

3.1. Обґрунтування критеріїв, показників та методів діагностики рівня сформованості навички швидкочитання

Діагностика рівня сформованості навички швидкочитання у молодших школярів є ключовим етапом будь-якого педагогічного експерименту, оскільки дозволяє виявити не лише кінцеві результати, а й простежити динаміку індивідуального розвитку учнів. Як підкреслює О. Савченко [34, с. 112], ефективність будь-якої методики перевіряється не лише якісним описом результатів, а насамперед — системним аналізом кількісних та якісних показників навчальних досягнень.

Забезпечити об'єктивну діагностику рівня сформованості навички швидкочитання у молодших школярів може лише комплексний підхід, який дозволяє оцінити не лише технічні характеристики читання, а й когнітивні, увагові та прогностичні механізми, що визначають ефективність опрацювання текстової інформації в цьому віці. Методологія вибору критеріїв і показників враховувала положення сучасної науки, згідно з якими техніка читання тісно пов'язана зі здатністю до розуміння тексту та загальним рівнем розвитку пізнавальних процесів.

Тому на етапі побудови діагностичної системи було виокремлено кілька ключових складових навички швидкочитання: технічну (темп, правильність), когнітивно-змістову (розуміння тексту) та увагову (здатність утримувати й перемикає увагу під час читання). Подальший аналіз дозволив конкретизувати їх у чотири взаємопов'язані критерії сформованості навички швидкочитання. Для цього використовувався діагностичний комплекс, що включав традиційні вимірювання кількості прочитаних слів за хвилину, завдання на відтворення змісту, а також вправи, спрямовані на аналіз прогнозування та логічної структури прочитаного. Зокрема, застосовувалися вправи на антиципацію: учням пропонувалося відновити пропущені слова або передбачити зміст наступної

частини тексту. Ці завдання дозволяли виявити, наскільки дитина здатна прогнозувати розвиток думки на основі контексту, що є важливою умовою формування читання не побуквено, а смисловими блоками.

Особливе місце в діагностиці посідали вправи, які оцінювали стан увагових процесів. Робота з таблицями Шульте дала змогу визначити ширину зорового поля та швидкість перемикання уваги — показники, що суттєво впливають на темп читання. Учні, які демонстрували кращі результати в пошуку чисел у випадковому полі, зазвичай читали швидше й допускали менше регресійних рухів очей. Важливим було також включення діагностичного варіанта «зорової лінійки»: текст подавався у вигляді сторінки, поверх якої по вертикалі чи горизонталі рухалася смуга (лінійка) — реальна (паперова) або цифрова (анімована).

Така комплексна діагностика дала змогу охопити різні сторони навички швидкочитання: темп, смислову цілісність, стійкість уваги, рівень прогнозування. Усе це дозволило встановити початкові рівні сформованості навички швидкочитання та визначити напрями, які потребували найбільш інтенсивної корекційної та розвивальної роботи.

Під критерієм у педагогічній діагностиці розуміють ознаку або мірило, що дає змогу оцінити рівень прояву певної властивості чи якості. Критерії виконують функцію еталонів, які допомагають виміряти результати навчання, порівняти їх із запланованими цілями та зробити висновки про рівень сформованості досліджуваного явища [8, с. 56]. Відтак, критерії виступають основою для визначення показників, через які вони конкретизуються.

Показник, за визначенням І. Беха [2, с. 88], є конкретним проявом критерію, який можна спостерігати, зафіксувати чи виміряти. У системі педагогічної діагностики критерії та показники виступають у взаємозв'язку: критерій окреслює напрям оцінювання, а показник конкретизує його зміст і форму виявлення.

У педагогічній практиці критеріально-показниковий підхід до оцінювання результатів навчання широко застосовується для визначення рівнів сформованості пізнавальної активності, мотивації, мовленнєвих умінь, читацьких

компетентностей тощо [26, с. 132]. У випадку формування навички швидкочитання важливо враховувати не лише технічні характеристики процесу читання, але й психолого-педагогічні, когнітивні та мотиваційні чинники, що зумовлюють його якість.

В основі формування навички швидкочитання лежить взаємодія кількох компонентів: технічного (швидкість, точність, ритм), змістово-когнітивного (розуміння прочитаного), мотиваційно-ціннісного (ставлення до читання, інтерес, потреба у вдосконаленні) та комунікативного (уміння інтерпретувати текст, ділитися враженнями, переказувати). Кожен із цих компонентів має свої діагностичні показники, які у сукупності дають повну картину рівня сформованості навички.

Науковці зазначають, що процес читання — це складна інтегративна діяльність, яка поєднує сприймання, розуміння, інтерпретацію і рефлексію тексту [63, с. 3]. Саме тому для визначення рівня сформованості навички швидкочитання доцільно застосовувати комплексну діагностичну систему, яка включає як кількісні, так і якісні параметри.

Г. Вулф [63] наголошує, що розвиток навички швидкочитання — це насамперед розвиток «читального мозку» (reading brain), який формується завдяки тренуванню когнітивних механізмів розпізнавання, прогнозування і семантичного узагальнення. Педагогічна діагностика у цьому контексті має враховувати, що здатність читати швидко не є самоціллю, а виступає результатом гармонійного розвитку мислення, уваги, пам'яті, мовлення та емоційного інтелекту учня.

У дослідженнях С. Деана [44, с. 77] показано, що під час читання активується широка нейронна мережа, до якої входять зорові, мовленнєві та області, пов'язані з увагою й пам'яттю; отже, розвиток швидкого читання неможливий без цілеспрямованого тренування цих когнітивних функцій. Подібну логіку в українському науково-педагогічному дискурсі підтримує І. Дичківська, підкреслюючи, що інноваційне навчання має бути зорієнтоване на розвиток різних форм мислення, узагальнених способів дії та навчально-пізнавальних

мотивів молодших школярів, що забезпечує зростання їх інтелектуального потенціалу й стійкої навчальної мотивації [12, с. 5–7, 104–106].

У цьому контексті особливої уваги заслуговує сучасна технологія «МегаШвидкочитання», яка поєднує педагогічні, психологічні та нейропедагогічні підходи. Вона базується на принципах інтеграції когнітивного тренування, розвитку уваги, амбідекстрії, дрібної моторики та ритмізації мислення. Її сутність полягає в тому, щоб розвинути у дітей здатність працювати з текстом цілісно — сприймати фрази й речення великими смисловими блоками, зберігаючи повне розуміння змісту [40].

Така методика, адаптована для молодших школярів, не заперечує традиційні педагогічні підходи, а розширює їх, створюючи можливості для інтегрованого розвитку уваги, пам'яті, мислення та мовлення. Саме тому для діагностики рівня сформованості навички швидкочитання у дітей, що навчаються за програмою «МегаШвидкочитання», використовуються комбіновані критерії: когнітивні, технічні, мотиваційні й комунікативні.

Дослідники вказують, що ефективна діагностика у сфері читання має враховувати не лише швидкість читання, але й глибину розуміння тексту, рівень виразності, темп, здатність відтворювати зміст і робити висновки [54]. Таким чином, критерії сформованості навички швидкочитання мають відображати як зовнішні параметри (технічні показники), так і внутрішні (когнітивні процеси, мотивацію, ставлення до читання).

Критерії сформованості навички швидкочитання в молодших школярів мають відображати те, що процес її формування є багатокomпонентною системою, у якій технічні, когнітивні, мотиваційні й комунікативні аспекти взаємопов'язані. Педагогічна практика підтверджує, що ефективний розвиток уміння читати швидко неможливий без комплексного підходу, який передбачає одночасне вдосконалення техніки читання, розуміння змісту, розвитку уваги, пам'яті, мислення та позитивного ставлення до самого процесу [8, с. 96].

Спираючись на розуміння швидкочитання як інтегрованої навички, що поєднує технічні, когнітивно-змістові, мотиваційно-ціннісні та комунікативні

компоненти (див. підрозділ 1.1), у межах дослідження виділено чотири взаємопов'язані критерії:

1. Технічний — відображає темп, правильність, ритм і виразність читання.
2. Когнітивно-змістовий — характеризує розуміння прочитаного, уміння аналізувати й узагальнювати.
3. Мотиваційно-ціннісний — визначає ставлення до читання, інтерес і потребу в самовдосконаленні.
4. Комунікативний — засвідчує здатність переказувати, дискутувати, тлумачити прочитане.

Технічна сторона читання, що є найвимірюванишим критерієм, відображає рівень сформованості автоматизованих навичок, необхідних для подальшого розвитку змістовного аспекту. Науковці визначають технічний компонент як «уміння швидко і правильно впізнавати слова, зберігаючи при цьому увагу до змісту» [54].

Основні показники технічного критерію:

- 1) кількість прочитаних слів за хвилину;
- 1) кількість помилок під час читання;
- 2) рівномірність і плавність темпу;
- 3) правильність вимови й інтонаційна виразність;
- 4) здатність регулювати швидкість відповідно до складності тексту.

Згідно з рекомендаціями українських фахівців [32, с. 42-44], нормою для учнів 3–4 класів є швидкість від 90 до 120 слів на хвилину з повним розумінням тексту. Проте дослідження когнітивних механізмів читання [63, с. 3-5; 43, с. 1] доводять, що темп не є самоціллю — важливішим є досягнення стану «автоматизованого читання», коли дитина не витрачає зусиль на декодування кожного слова, а зосереджується на змісті.

В українських методичних рекомендаціях для 3–4 класів орієнтовні показники техніки читання передбачають поступове зростання кількості слів за хвилину із збереженням розуміння тексту. Так, у 3 класі нормою вважається

читання вголос у межах приблизно 65–80 слів за хвилину, а у 4 класі – 80–95 слів, за умови правильного й усвідомленого відтворення змісту. Зазначені орієнтири використовувалися як база для оцінювання темпу читання в цьому дослідженні.

Методика «МегаШвидкочитання» враховує цей принцип: вправи на розширення поля зору, синхронізацію рухів очей і розвиток дрібної моторики рук сприяють тому, що дитина починає сприймати не окремі слова, а фразові блоки. У результаті формується так зване блочне сприймання тексту, що дозволяє підвищити швидкість до 150–180 слів на хвилину без втрати змісту [40, с. 4].

Зазначений діапазон (150–180 слів за хвилину) розглядається нами як цільовий орієнтир для учнів із достатнім рівнем сформованості навички читання і не є обов'язковою нормою для всіх молодших школярів.

Оцінювання за технічним критерієм здійснюється за допомогою хронометрування, аналізу типових помилок і спостереження за артикуляційними рухами.

Однак розвиток технічної навички не може бути самоціллю, а тому когнітивно-змістовий критерій виступає логічним продовженням та смисловим ядром процесу читання. Саме розуміння прочитаного є суттю цієї навички, оскільки справжня мета читання — це не швидкість, а здатність «конструювати смисл». Таким чином, без глибокої когнітивної переробки інформації швидкість утрачає будь-який педагогічний сенс.

Показники когнітивно-змістового критерію включають:

- 1) уміння визначати тему, головну думку, послідовність подій;
- 2) встановлення причинно-наслідкових зв'язків;
- 3) уміння робити узагальнення та висновки;
- 4) здатність прогнозувати зміст за заголовком чи початком тексту;
- 5) уміння інтерпретувати підтекст і авторську позицію.

Для діагностики використовуються завдання на переказ тексту, тестові запитання різних рівнів (репродуктивні, аналітичні, творчі), вправи на заповнення пропусків, вибір заголовка тощо [58, с. 29]. У методиці «МегаШвидкочитання» когнітивна складова перевіряється також через тренувальні ігри на швидке

розуміння сенсу коротких уривків, пошук ключових слів і визначення логічних зв'язків.

У цьому аспекті важливим є не лише розуміння тексту, а й глибина осмислення — здатність побачити ідею, мораль, емоційний підтекст. Саме такі результати спостерігалися у дослідженнях К. Становича [60, с. 64], який довів, що діти з високою швидкістю і якістю розуміння тексту демонструють кращі показники у всіх навчальних предметах.

Окрім когнітивного засвоєння, ключову роль відіграє мотиваційно-ціннісний критерій, оскільки він виступає рушійною силою всього процесу. Розвиток швидкочитання має бути підтриманий позитивною внутрішньою мотивацією. Як підкреслює І. Бех [2, с. 71], «без емоційного залучення неможливо сформувати стійку пізнавальну активність». Саме мотиваційна сфера визначає бажання дитини читати, її інтерес до книги та прагнення вдосконалюватися, що робить цей критерій фундаментальним для довгострокового успіху.

Показники мотиваційно-ціннісного критерію:

- 1) інтерес до процесу читання, готовність брати участь у тренуваннях;
- 2) прагнення самостійно обирати літературу;
- 3) емоційна залученість, радість від результату;
- 4) наявність цілей («читати швидше», «розуміти краще»);
- 5) позитивне ставлення до занять.

Для діагностики застосовуються анкетування, бесіди, самооцінка, щоденники читача. Для кількісної фіксації мотиваційного компонента було використано спеціально розроблену анкету для учнів, що містила п'ять запитань про ставлення до читання та занять зі швидкочитання (*див. Додаток Б*). Відповіді кодувалися за 4-бальною шкалою, а сумарний результат (0–20 балів) інтегрувався у загальний показник мотиваційно-ціннісного критерію відповідно до комплексної діагностичної карти (табл. 3.1.1). У межах програми «МегаШвидкочитання» мотиваційний аспект підтримується системою «ситуацій успіху» — діти бачать власний прогрес через вимірювані результати кожного заняття, що створює відчуття досягнення.

Також враховується соціальний компонент — участь у читацьких іграх, групових дискусіях, обговоренні прочитаних книг. Це сприяє розвитку внутрішньої відповідальності й самоповаги, що є ключовими факторами сталого інтересу до читання [8, с. 102].

Усі вищезазначені аспекти набувають практичної цінності та завершеності в комунікативному критерії, який виступає індикатором якості засвоєння інформації. Адже читання є не лише процесом індивідуального сприймання, а й засобом комунікації. Він оцінює здатність учня виражати власне розуміння тексту у словесній формі, вступати у діалог, дискутувати, переказувати та створювати зв'язні висловлювання.

Основні показники:

- 1) уміння стисло і логічно переказувати зміст;
- 2) використання мовленнєвих засобів відповідно до стилю тексту;
- 3) уміння ставити запитання, аргументувати власну думку;
- 4) участь у діалозі чи дискусії на основі прочитаного.

Діагностичними методами виступають усний і письмовий переказ, аналіз творчих відгуків, робота в малих групах. Застосування цих форм дозволяє оцінити не лише рівень розуміння, а й мовленнєву компетентність учня [34, с. 3].

Для орієнтовного визначення рівнів сформованості технічної сторони навички швидкочитання використовувалася чотирирівнева шкала:

Високий рівень — понад 130–150 слів/хв, відсутність помилок, глибоке розуміння тексту, виражений інтерес до читання, активність у комунікації.

Достатній рівень — 100–130 слів/хв, незначні помилки, переважно повне розуміння тексту, позитивне ставлення до занять.

Середній рівень — 70–100 слів/хв, фрагментарне розуміння, ситуативний інтерес, певна невпевненість у переказі.

Низький рівень — до 70 слів/хв, труднощі з технікою, поверхове розуміння, низька мотивація.

Розподіл за рівнями здійснюється комплексно, з урахуванням усіх чотирьох критеріїв. Для більшої точності застосовується комбінований підхід: кількісні

вимірювання (швидкість, помилки, обсяг тексту) поєднуються з якісними оцінками (розуміння, мотивація, комунікація).

Методи діагностики у педагогічному дослідженні мають бути науково обґрунтованими, валідними й репрезентативними. Як зазначає І. Підласий [26, с. 145], під час педагогічного експерименту варто поєднувати кілька методів — спостереження, анкетування, тестування, аналіз продуктів діяльності — щоб отримати повну картину досліджуваного явища.

При виборі діагностичних інструментів враховувались особливості психофізіологічного розвитку молодших школярів: обмежена концентрація уваги, перевага наочно-образного мислення, потреба у позитивному підкріпленні та ігровій формі навчання. Тому дослідження проводилось у дружній, доброзичливій атмосфері, а всі завдання мали елементи гри, змагання або самоперевірки.

Методи діагностики поділялись на три групи:

- 1) методи кількісного вимірювання технічних параметрів читання;
- 2) методи якісного аналізу когнітивного й мотиваційного компонентів;
- 3) комплексні методи узагальнення результатів.

До кількісних методів належали вимірювання швидкості, точності та виразності читання.

1. Хронометрування, де кожен учень читав текст стандартного обсягу (150-180 слів) вголос. Замір часу здійснювався секундоміром. Результати фіксувались у таблиці спостережень. Для запобігання випадкових похибок читання повторювалося тричі на іншому тексті, після чого обчислювалась середня швидкість [9, с. 102].

2. Підрахунок помилок визначався за кількістю замінів, пропусків, повторів, перекручувань, неправильних наголосів і пауз. Критерієм були не лише кількість, а й характер помилок: механічні, логічні, семантичні.

Індекс темпу читання вираховувався за формулою:

$$I = \frac{КПС}{Т}$$

де І – індекс темпу (слів/хв), КПС – кількість прочитаних слів, Т – час у хвиликах.

Отримані результати зіставляли з орієнтовними нормативними показниками темпу читання вголос для учнів 3–4 класів, прийнятими у вітчизняній практиці початкового навчання читання.

Для оцінювання виразності використовувалася п'ятибальна шкала (1 – монотонне, 5 – виразне з дотриманням пауз, логічних наголосів). Виразність фіксувалась аудіозаписом, що дозволяло об'єктивніше оцінити динаміку розвитку навички.

Для отримання цілісної картини розвитку навички, окрім кількісних замірів, необхідним було використання методів якісного аналізу, оскільки самі по собі кількісні показники не відображають глибини розуміння тексту. Ці методи були спрямовані на всебічний аналіз когнітивного, мотиваційного та комунікативного компонентів.

Тестові завдання на розуміння прочитаного

Використовувались тести двох типів:

- 1) *репродуктивні* – на відтворення фактів (Хто? Що? Коли?);
- 2) *аналітико-синтетичні* – на визначення головної думки, мотивів героїв, причинно-наслідкових зв'язків.

Кожна правильна відповідь оцінювалась у 1 бал. Після тестування відсоток правильних відповідей переводився у рівні розуміння:

- 1) 90–100 % – повне розуміння;
- 2) 70–89 % – достатнє;
- 3) 50–69 % – фрагментарне;
- 4) < 50 % – поверхове.

Метод «Переказ + запитання»

Учні читали короткий текст (150–180 слів), а потім переказували зміст. Учитель ставив уточнювальні запитання, щоб виявити рівень осмислення й логічної послідовності. Метод поєднує елементи усного контролю та розвитку мовлення [34, с. 6].

Метод педагогічного спостереження

Дозволяв фіксувати поведінкові реакції учня: інтерес, зосередженість, стійкість уваги, ставлення до завдання. Проводилось упродовж усіх етапів експерименту.

Анкетування

Метою було з'ясувати мотиваційне ставлення учнів до читання та участі в заняттях зі швидкочитання. Для цього використовувалася спеціально розроблена анкета, адаптована до вікових особливостей молодших школярів (див. Додаток Б). Відповіді учнів кодувалися за 4-бальною шкалою (від 0 до 4 балів за кожне запитання), після чого сумарний результат переводився у 20-бальну шкалу та використовувався для розрахунку мотиваційно-ціннісного критерію. Аналіз анкет дав змогу простежити динаміку формування позитивної мотивації до читання в контрольній та експериментальній групах.

Метод аналізу продуктів діяльності

Як матеріали для дослідження учням давалися навчальні матеріали для роботи за цією програмою: зошити для записів, зошити із завданнями, збірники та власні оповідання. Аналіз цих робіт допоміг з'ясувати, наскільки діти розуміють прочитане та яке у них ставлення до читання.

Для підвищення достовірності результатів дослідження застосовувалася комплексна діагностична карта, де кожен критерій оцінювався за кількома показниками з подальшим бальним фіксуванням результатів, що в сукупності утворювало умовну повну шкалу оцінювання.

Таблиця 3.1.1

Комплексна діагностична карта

Критерій	Показники	Макс. бал
Технічний	Швидкість, помилки, виразність	30
Когнітивний	Розуміння, аналіз, питання	30
Мотиваційний	Інтерес, активність, самооцінка	20
Комунікативний	Переказ, участь у дискусії	20
Разом		100

З метою забезпечення прозорості та відтворюваності результатів дослідження для кожного критерію було розроблено детальні шкали переведення емпіричних показників у бальну оцінку. Наприклад, за технічним критерієм учні, які читали 100–119 слів за хвилину з кількістю помилок не більше трьох, отримували 20–24 бали, тоді як швидкість 120 слів за хвилину і більше за умови відсутності грубих помилок відповідала 25–30 балам (високий рівень). Аналогічним чином були визначені порогові значення для когнітивного, мотиваційно-ціннісного та комунікативного критеріїв. Узагальнені шкали оцінювання подано у додатках (*див. Додаток А*).

Бали за мотиваційно-ціннісний критерій (0–20) визначалися на основі результатів учнівського анкетування (*див. Додаток Б*) у поєднанні з даними педагогічного спостереження та аналізу участі учнів у читацьких іграх і дискусіях.

Інтегральний результат за всіма критеріями інтерпретувався так:

- 85–100 балів – високий рівень;
- 70–84 – достатній;
- 50–69 – середній;
- < 50 – низький.

Поєднання кількісного та якісного аналізу дало змогу провести комплексне вимірювання, оцінюючи результати за шкалою від «низького» (менше 50 балів) до «високого» (85–100 балів).

У межах експерименту використовувалися елементи сучасної авторської методики «МегаШвидкочитання», адаптованої для молодших школярів. Її діагностичний компонент спирався на такі положення: тестування проводиться на початку, у середині та наприкінці курсу; вимірюється не лише швидкість, а й продуктивність читання – співвідношення швидкості до відсотка правильних відповідей; використовується динамічне спостереження за прогресом кожного учня; застосовується принцип самооцінювання – діти самі порівнюють власні результати, що формує усвідомлену мотивацію.

Окрім стандартних методів, у системі «МегаШвидкочитання» запроваджено вправи на розвиток поля зору (таблиці Шульте, числові матриці), концентрації уваги (спостереження зелених точок, короткі таймерні завдання), дрібної моторики (синхронні рухи рук). Ці елементи виступають не лише тренувальними, а й діагностичними індикаторами когнітивної гнучкості.

Отримані результати **узгоджуються з висновками** міжнародних досліджень С. Деана [43], Г. Вулф [63], К. Снов [58], де показано, що тренування навичок читання пов'язане з розвитком когнітивної гнучкості, уваги та розуміння тексту.

Ця система оцінювання є ефективною та необхідною умовою достовірності педагогічного експерименту. Вона має ґрунтуватися на принципах наукової об'єктивності, валідності, комплексності та порівнюваності результатів [26, с. 153].

Для оцінювання рівня сформованості навички швидкочитання у молодших школярів у даному дослідженні було використано комбіновану систему балів, що відображала кожен критерій у відсотковому вираженні. Кожен показник мав власну вагу у загальній структурі результату: технічний критерій — 30 %; когнітивний — 30 %; мотиваційно-ціннісний — 20 %; комунікативний — 20 %. Показники мотиваційно-ціннісного критерію розраховувалися на основі результатів анкетування учнів (*див. Додаток Б*) у поєднанні з даними педагогічного спостереження.

Такий розподіл обумовлений тим, що технічні та когнітивні характеристики визначають основу навички, тоді як мотиваційний і комунікативний чинники забезпечують сталість її розвитку.

Під час узагальнення результатів використовувались методи математичної статистики — обчислення середнього арифметичного, відхилень, коефіцієнтів приросту. Це дозволило зафіксувати реальну динаміку між констатувальним і формувальним етапами експерименту.

Для підвищення достовірності результатів було враховано такі методологічні положення [12, с. 110]:

- ✓ діагностичні матеріали перевірені на адекватність віковим особливостям учнів;
- ✓ дослідження проводилось у природних умовах освітнього процесу;
- ✓ усі показники вимірювались тричі: до експерименту, у процесі та після його завершення;
- ✓ використовувався принцип «тріангуляції» — поєднання різних методів (тестування, спостереження, анкетування, аналіз діяльності).

Згідно з підходом Т. Расинського [54], надійність результатів підвищується, коли оцінювання спирається не лише на один показник (швидкість), а на комплекс — *швидкість + розуміння + виразність + мотивація*. Саме така система забезпечує педагогічну валідність діагностики.

Узагальнення результатів діагностики здійснювалось у кілька етапів:

1. Первинний аналіз — фіксація вихідних даних кожного учня, побудова індивідуальної карти результатів.
2. Проміжний аналіз — виявлення тенденцій змін у темпі, розумінні, мотивації.
3. Підсумковий аналіз — визначення рівня сформованості навички за критеріями та порівняння з контрольними показниками.

Отримані результати узагальнювались у таблицях і графіках. Для наочності відображались середні значення по класах та коефіцієнт приросту у відсотках.

3.2. Організація та проведення педагогічного експерименту

Педагогічний експеримент був спрямований на перевірку ефективності розробленої методики формування навички швидкочитання у молодших школярів засобами сучасних технологій. Його проведення дало змогу з'ясувати, наскільки цілеспрямоване використання дидактичних, ігрових, цифрових і мультимедійних технологій сприяє підвищенню швидкості, правильності, усвідомленості та виразності читання учнів початкової школи.

Метою педагогічного експерименту було експериментально перевірити результативність запропонованої методики формування навички швидкочитання

у молодших школярів засобами сучасних технологій, зокрема інтерактивних, тренінгових та ігрових форм роботи.

Для досягнення цієї мети були визначені такі завдання експерименту:

- 1) визначити вихідний рівень сформованості навички швидкочитання в учнів молодшого шкільного віку;
- 2) здійснити впровадження методики формування навички швидкочитання у навчальний процес;
- 3) перевірити динаміку розвитку показників швидкості, правильності, усвідомленості й виразності читання учнів контрольної та експериментальної груп;
- 4) порівняти результати та обґрунтувати ефективність розробленої методики.

Експериментальна робота проводилась у 2024–2025 навчальному році на базі приватного навчального центру «Омега» у місті Тернополі. Учасниками дослідження стали 20 учнів 3–4 класів закладів загальної середньої освіти, які відвідували заняття центру. Вони були розподілені на експериментальну та контрольну групи по 10 осіб у кожній.

Тип експерименту – формувальний педагогічний експеримент з паралельними групами та вхідною і вихідною діагностикою. До експериментальної групи увійшли 10 учнів (5 учнів 3-го класу та 5 учнів 4-го класу), які навчалися за розробленою методикою формування навички швидкочитання з використанням сучасних технологій. До контрольної групи також увійшли 10 учнів (5 учнів 3-го класу та 5 учнів 4-го класу), які продовжували навчання за традиційною програмою читання відповідно до чинних навчальних програм НУШ.

Навчальні умови для обох груп були максимально наближені: заняття проводилися в одному навчальному центрі, в однаковому режимі (двічі на тиждень по 45 хвилин), з використанням однотипних текстів і завдань, що дозволило порівнювати зміни в показниках швидкості, правильності, усвідомленості й виразності читання в однаковому часовому проміжку.

Особливістю вибірки є те, що групи мали змішаний склад (учні 3 і 4 класів). Це зумовлено специфікою роботи освітнього центру, де формування груп здійснюється не лише за класом, а й за рівнем навченості, мотивацією та готовністю до участі в інтенсивній програмі. Методика «МегаШвидкочитання» має універсальний характер і орієнтована на розвиток базових когнітивних механізмів читання (увага, пам'ять, антиципація, зорове сприйняття), тому може застосовуватися як у 3-му, так і в 4-му класах. При цьому об'єктивність порівняння забезпечувалася тим, що обидві групи були змішаними й приблизно рівними за віком і стартовим рівнем, а аналіз результатів здійснювався не стільки за абсолютними показниками, скільки за динамікою приросту в межах однієї й тієї самої вибірки. Отже, вимога однорідності груп дотримана не через приналежність до одного класу, а через зіставний рівень підготовки та віковий діапазон, що відповідає характеру тренінгової програми.

Контрольна група навчалась за традиційною методикою читання відповідно до чинних навчальних програм НУШ, а експериментальна – за розробленою методикою, що передбачала систематичне використання сучасних технологій (інтерактивних, цифрових, ігрових, мультимедійних) та елементів програми «МегаШвидкочитання».

Педагогічний експеримент був організований як цілісна система роботи, що включала три взаємопов'язані етапи:

- констатувальний (листопад 2024 р.) – виявлення вихідного рівня сформованості навички швидкочитання в учнів;
- формувальний (грудень 2024 – лютий 2025 р.) – цілеспрямоване впровадження розробленої методики;
- контрольний (березень 2025 р.) – повторна діагностика з метою зіставлення результатів контрольної та експериментальної груп.

На кожному з етапів навчальна діяльність спрямовувалася на дослідження або розвиток конкретних компонентів навички швидкочитання.

Констатувальний етап мав на меті визначення фактичного рівня сформованості навички швидкочитання в учнів контрольної та експериментальної

груп до початку впровадження методики. Оцінювання здійснювалося за критеріями, обґрунтованими у підрозділі 3.1: техніка читання (слів/хв), правильність, осмисленість, виразність та продуктивність читання. Для отримання об'єктивних даних застосовувалися стандартизовані вправи та перевірені діагностичні завдання, що забезпечувало валідність і порівнюваність результатів між обома групами.

Використані вправи під час діагностики:

Вправа 1. «Читання тексту на час».

Мета: визначити техніку читання вголос (темп, правильність) та встановити базовий рівень сформованості навички.

Матеріал: адаптований зв'язний текст обсягом 120–180 слів, дібраний відповідно до вікових особливостей учнів 3–4 класів.

Процедура виконання: кожному учню індивідуально пропонувався текст для читання. За сигналом дослідника «Почали» учень читав текст уголос у звичному для себе темпі. Дослідник фіксував:

- загальний час читання (у секундах);
- кількість фактично прочитаних слів;
- кількість та характер допущених помилок (пропуски, заміни, повтори, спотворення, неправильні наголоси тощо).

Фіксація результатів і показники:

- темп читання (слів за хвилину), що обчислювався як відношення кількості прочитаних слів до часу читання, переведеного в хвилини;
- правильність читання, що визначалася за кількістю і характером допущених помилок (окремо враховувалися механічні та змістовні значущі помилки).

Отримані показники використовувалися для подальшого розрахунку бальної оцінки за технічним критерієм відповідно до комплексної діагностичної карти (табл. 3.1.1; див. Додаток А).

Вправа 2. «Читання з розумінням» (визначення продуктивності читання).

Мета: визначити продуктивність читання як інтегральний показник, що поєднує темп читання та рівень розуміння тексту.

Матеріал: новий для учня зв'язний текст обсягом 120–180 слів, дібраний відповідно до вікових особливостей учнів 3–4 класів, та 10 запитань до нього (фактичні, причинно-наслідкові, інтерпретаційні).

Процедура виконання: учню індивідуально пропонувався текст для читання. За сигналом дослідника («Почали») учень читав текст уголос у звичному для себе темпі. Після завершення читання учень відповідав на 10 запитань до змісту тексту, серед яких були:

- запитання репродуктивного характеру («Хто?», «Що?», «Коли?»);
- запитання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків;
- запитання інтерпретаційного рівня (мотиви героїв, висновки, оцінка подій).

Під час виконання фіксувалися: час читання тексту (у секундах) та кількість правильних відповідей із 10. Фіксація результатів і показники: основним показником виступала продуктивність читання (ПЧ), яка розраховувалася за формулою:

$$ПЧ = \frac{O_{\text{тексту}} \cdot 60}{T_{\text{читання}}} \cdot K$$

де $O_{\text{тексту}}$ – обсяг тексту (у словах), $T_{\text{читання}}$ – час читання (у секундах), K – частка правильних відповідей (кількість правильних відповідей, поділена на 10).

Таким чином, продуктивність читання відображала кількість слів, прочитаних за хвилину з урахуванням відсотка правильно відтвореного змісту. Отримані показники використовувалися для подальшої бальної оцінки за когнітивно-змістовим критерієм відповідно до комплексної діагностичної карти (табл. 3.1.1; див. Додаток А).

Вправа 3. «Пошук слова» (діагностика уваги та швидкості зорового сприйняття).

Мета: діагностувати рівень концентрації та стійкості уваги, а також швидкість зорового сприйняття тексту.

Матеріал: сторінка з книги або друкований текст суцільного складу (без спеціального форматування), адаптований до вікових особливостей учнів 3–4 класів.

Процедура виконання: учням індивідуально пропонувався текстовий фрагмент. Дослідник задавав конкретну умову пошуку, наприклад:

- знайти слова з певною буквою;
- знайти слова певної частини мови (усі дієслова, усі іменники);
- знайти слова на визначену тему (назви тварин, предметів тощо).

За сигналом («Почали») учень протягом 30–40 секунд переглядав текст і позначав (підкреслював, обводив) усі слова, що відповідають умові. Після завершення часу фіксувалася кількість знайдених слів та кількість помилкових позначень.

Фіксація результатів і показники:

- концентрація уваги – кількість правильно знайдених слів за відведений час;
- швидкість зорового сприйняття та обсяг зорового поля – співвідношення обсягу опрацьованого тексту до часу виконання (орієнтовно оцінювалося за кількістю знайдених слів у різних частинах тексту);
- стійкість уваги – кількість помилкових позначень (пропуски потрібних слів, виділення «зайвих» слів), що свідчила про здатність утримувати критерій пошуку протягом усього завдання.

Отримані результати використовувалися як додатковий індикатор увагового компонента при оцінюванні когнітивно-змістового та технічного критеріїв у межах комплексної діагностичної карти (*табл. 3.1.1; див. Додаток А*).

Вправа 4. «Переказ короткого тексту».

Мета: оцінити рівень розуміння прочитаного, смислову цілісність відтворення тексту та сформованість зв'язного мовлення.

Матеріал: короткий зв'язний текст обсягом 150–180 слів (художнього або пізнавального характеру), дібраний з урахуванням вікових особливостей учнів 3–4 класів.

Процедура виконання: учням пропонувався текст для самостійного читання (вголос або мовчки — залежно від завдань констатувального етапу). Після завершення читання учень відкладав текст і здійснював усний переказ змісту. За потреби дослідник ставив 2–3 уточнювальні запитання, спрямовані на виявлення розуміння ключових епізодів та логічних зв'язків між подіями.

Фіксація результатів і показники: рівень розуміння та смислової цілісності переказу оцінювався за такими показниками:

- передача основного змісту (чи відображено головну думку, сюжетну канву тексту);
- дотримання логічних зв'язків (послідовність подій, причинно-наслідкові зв'язки);
- повнота відтворення (кількість і значущість збережених змістових опор);
- мовленнєве оформлення (зв'язність, граматична правильність, доречність мовних засобів).

Кожен із показників оцінювався за 4-бальною шкалою від 0 до 3 балів, де 0 балів означає відсутність прояву показника, 1 бал – низький рівень, 2 бали – середній, 3 бали – високий рівень сформованості відповідного уміння, після чого сума балів переводилася в інтегральний показник за когнітивно-змістовим та комунікативним критеріями згідно з комплексною діагностичною картою (*табл. 3.1.1; див. Додаток А*).

Вправа 5. «Таблиці Шульте».

Мета: діагностувати та розвивати периферичний зір, швидкість зорового пошуку та здатність до концентрації й переключення уваги під час роботи з візуальною інформацією.

Матеріал: таблиці Шульте формату 3×3, 4×4 (для молодших та менш підготовлених читачів) і 5×5 (для учнів з вищим рівнем сформованості навички швидкочитання). У кожній клітинці таблиці хаотично розміщувалися числа; у частині варіантів використовувалися числа різних кольорів.

Процедура виконання: учень розміщувався на стандартній відстані від аркуша або екрана (30–40 см). Дослідник (учитель) пояснював завдання: необхідно послідовно знаходити числа у зростальному порядку, намагаючись зосереджувати погляд переважно в центральній клітинці й не «розмивати» поле зору зайвими рухами очей.

Базовий варіант виконання передбачав пошук чисел у прямому порядку (1, 2, 3 тощо). У подальших модифікаціях завдання ускладнювалися:

- пошук чисел у зворотному порядку;
- пошук лише парних чисел;
- пошук чисел певного кольору.

Для кожного завдання фіксувався час, необхідний для його виконання, та характер типових помилок (пропуски чисел, порушення послідовності, зупинки на окремих клітинках).

Фіксація результатів і показники:

- швидкість зорового пошуку – час виконання завдання (у секундах) для кожного формату таблиці;
- концентрація та стійкість уваги – кількість допущених помилок, повернень, зупинок;
- периферичне зорове поле – здатність учня утримувати погляд поблизу центральної клітинки без частих переміщень очей до країв таблиці (оцінювалося за спостереженням).

Отримані результати використовувалися як додаткові показники розвитку увагових і зорово-просторових процесів при інтерпретації технічного та когнітивно-змістового критеріїв у межах комплексної діагностичної карти (*табл. 3.1.1; див. Додаток А*).

9	2	5	5	16	11	7	25	16	19	23	17
4	3	7	8	2	1	15	1	7	5	2	20
6	1	8	14	9	6	3	9	4	18	8	10
			4	12	10	13	21	12	6	3	22
							11	15	14	13	24

Рис. 1–3. Таблиці Шульте

Узагальнені результати констатувальної діагностики рівня сформованості навички швидкочитання в учнів експериментальної та контрольної груп подано в таблиці 3.2.1.

Таблиця 3.2.1

**Вихідні показники сформованості навички швидкочитання
(за результатами констатувального етапу)**

Показник / Рівень	Експериментальна група	Контрольна група
Високий рівень	10 % (1 учень)	10 % (1 учень)
Достатній рівень	20 % (2 учні)	30 % (3 учні)
Середній рівень	50 % (5 учнів)	50 % (5 учнів)
Низький рівень	20 % (2 учні)	10 % (1 учень)
Середній темп читання	65–90 сл/хв	60–85 сл/хв
Середня продуктивність читання	0,30–0,55 (30–55 %)	0,35–0,60 (35–60 %)
Середній час таблиць Шульте, с	45–55 с	48–58 с

Як видно з таблиці, різниця між контрольною та експериментальною групами на початку експерименту є незначною, що дає підстави вважати їх порівнянними за рівнем сформованості навички швидкочитання. Це важливо для коректності подальшого аналізу впливу формувальної методики.

Формувальний етап був центральною частиною експерименту, у межах якої здійснювалося цілеспрямоване впровадження розробленої методики формування навички швидкочитання. Методика ґрунтувалася на поєднанні інноваційних технологій, спеціальних тренінгових вправ, елементів когнітивної

гімнастики та системи «МегаШвидкочитання», адаптованої для молодших школярів. Основою діяльності стали вправи на розвиток поля зору, уваги, швидкості обробки інформації, антиципації, внутрішнього мовлення, пам'яті та смислового читання.

Педагогічний експеримент загалом тривав близько п'яти місяців (листопад 2024 – березень 2025 р.), що зумовлено необхідністю врахувати канікули, святкові дні та випадки захворюваності учнів. Заняття для учасників проводилися двічі на тиждень по 45 хвилин у форматі тренінгових блоків у межах позаурочної діяльності. Хоча первинний план реалізації методичної програми передбачав чотиримісячний цикл, фактична тривалість була збільшена у зв'язку з об'єктивними організаційними обставинами — періодом свят, підвищеним рівнем захворюваності учнів та значною кількістю пропусків занять більшістю здобувачів освіти. За відсутності зазначених факторів програма була б реалізована у заплановані чотири місяці. На заняттях використовувались інтерактивні тренажери, таблиці Шульте, цифрові платформи (Wordwall, LearningApps, ClassTools), QR-коди, вправи з «фітнесу мозку», графічні матриці, міні-тексти, комбіновані завдання, хронометроване читання, а також індивідуальні та групові тренінги.

Далі у підрозділі подано систему вправ та тренувальних модулів (на розвиток поля зору, уваги, техніки, внутрішнього мовлення, смислового читання тощо), які становили зміст формувального впливу.

Вправа 6. «Клиновидні таблиці».

Мета: розвивати здатність охоплювати поглядом більші масиви зорових стимулів, розширювати функціональне поле зору та зменшувати кількість фіксацій під час читання.

Матеріал: спеціально укладені таблиці, у яких кожен наступний рядок містить віддалені цифри, утворюючи своєрідний «клин» (клиновидну структуру). Цифри розміщуються у випадковому порядку, без видимих закономірностей.

Процедура виконання: учень розташовувався на стандартній відстані від аркуша (30–40 см). Дослідник пояснював, що завдання полягає в поступовому

читанні рядів цифр згори донизу, намагаючись охоплювати їх поглядом цілісно, без послідовного «перескакування» з однієї цифри на іншу.

На початкових етапах допускалося читання вголос, щоб забезпечити контроль за точністю відтворення послідовності цифр. Поступово учні переходили до читання мовчки, з фіксацією лише результату (до якого рядка вони дійшли без помилок). Учитель міг задавати обмеження в часі (наприклад, 1 хвилина) й фіксував номер останнього правильно прочитаного рядка та характер допущених помилок.

Фіксація результатів і показники:

- обсяг зорового сприйняття – максимальний номер рядка, який учень зміг правильно прочитати за відведений час;
- швидкість обробки зорової інформації – співвідношення кількості правильно прочитаних рядів до часу виконання завдання;
- точність сприймання – наявність або відсутність помилок у послідовності цифр (пропуски, перестановки, спотворення).

3... 1...5
9.... 24
4..... 35
1..... 47
9..... 58
0..... 61
8..... 73
3..... 85
7..... 91
2..... 10.....4
6..... 11.....8
4..... 12.....3
5..... 13.....0
2..... 14.....6
7..... 15.....3

Рис. 4 Клиновидна таблиця

Отримані показники враховувалися під час оцінювання технічного та когнітивно-змістового критеріїв як додаткові індикатори розвитку зорово-увагових механізмів (табл. 3.1.1; див. Додаток А).

Вправа 7. «Блискавичні слова».

Мета: розвивати швидкість зорового розпізнавання слів і коротких фраз, формувати цілісне («глобальне») сприйняття слова без поелементного проговорювання, удосконалювати мовленнєво-логічну обробку вербальної інформації.

Матеріал: набір слів і коротких фраз (2–3 слова), підібраних відповідно до віку та навчального досвіду учнів 3–4 класів. Демонстрація здійснювалася за допомогою екрана (проектор, інтерактивна дошка, планшет) з можливістю налаштування часу показу кожного стимулу.

Процедура виконання: слова та короткі фрази послідовно виводилися на екран на дуже короткий проміжок часу (орієнтовно 0,3–1 секунди). Після зникнення стимулу учні виконували низку завдань, залежно від навчальної мети заняття:

- а) прочитати вголос слово або словосполучення;
- б) відтворити його (їх) усно без опори на зоровий зразок;
- в) за інструкцією вчителя визначити частину мови, до якої належить слово;
- г) віднести слово/фразу до певної семантичної групи (тварини, предмети, дії, явища природи тощо) або назвати тему («слово, пов'язане з природою», «слово, пов'язане зі школою» тощо).

У процесі багаторазового виконання вправи поступово скорочувався час показу окремих слів і фраз; збільшувалася довжина слова або складність словосполучення; вводилися додаткові завдання на класифікацію та граматичний аналіз.

Фіксація результатів і показники:

- швидкість зорового розпізнавання – кількість слів/фраз, які учень правильно відтворив за задану кількість пред'явлень;
- точність впізнавання – частка правильних відповідей (відсоток правильно названих слів/фраз);

– рівень мовленнєво-логічної обробки – здатність правильно визначати частину мови, тему, семантичну групу (за потреби оцінювалася за бальною шкалою).

Регулярне виконання вправи сприяло формуванню миттєвого впізнавання слова як зорового цілого, зменшенню потреби в пофонемному проговорюванні та створювало передумови для переходу до більш швидкого й осмисленого читання суцільних текстів.

Вправа 8. «Зорова лінійка».

Мета: формувати плавну траєкторію руху погляду під час читання, зменшувати кількість регресій (повернень очей назад), розвивати здатність утримувати увагу в обмеженому зоровому полі та підтримувати стабільний темп читання.

Матеріал: зв'язний текст (навчальний або художній) обсягом 120–200 слів, над яким по вертикалі або горизонталі переміщується смуга («лінійка») – реальна (паперова смуга, лінійка) або цифрова (анімована маска/рамка на екрані).

Процедура виконання: учень розташовувався на стандартній відстані від тексту (30–40 см). Дослідник пояснював, що завдання полягає в читанні лише того фрагмента тексту, який на даний момент відкривається смугою («вікном»).

У базовому варіанті:

- учитель або електронний таймер поступово, з невеликою швидкістю, пересував «лінійку» по тексті згори донизу (або зліва направо – залежно від формату завдання);

- учень читав уголос або мовчки тільки той фрагмент, який у даний момент є відкритим;

- заборонялося повертатися поглядом до вже закритих рядків (учитель контролював це візуально).

Фіксація результатів і показники: орієнтовно оцінювалися здатність учня не відставати від руху «лінійки», кількість регресій (повернень до закритого тексту), а також зміни темпу читання.

На наступних етапах виконання вправи швидкість руху «лінійки» поступово збільшувалася; вводилися варіанти з читанням мовчки; могли змінюватися типи текстів (простий/складніший за синтаксисом і лексикою).

Вправа 9. «Зелені точки».

Мета: розвивати селективну (вибіркову) увагу, самоконтроль та здатність утримувати релевантний стимул на фоні відволікальних чинників, що є важливим для концентрації під час читання.

Матеріал: слайди або інтерактивне поле, на якому хаотично й з певною швидкістю з'являються зелені й червоні точки (кружечки).

Процедура виконання: учням пояснювалося, що на екрані в довільному порядку з певною швидкістю з'являтимуться зелені й червоні точки. Їхнє завдання – реагувати тільки на зелений стимул і повністю ігнорувати червоний. Форма реакції визначалася вчителем залежно від конкретного заняття, наприклад: плеснути в долоні; підняти руку; назвати вголос задане число або слово.

Під час виконання вправи поступово збільшувалася швидкість появи точок; зростала кількість стимулів в одному полі зору; могли змінюватися співвідношення «потрібних» (зелених) і «зайвих» (червоних) сигналів.

Дослідник фіксував, наскільки точно й своєчасно учень реагує на зелені точки та чи не допускає помилкових реакцій на червоні.

Фіксація результатів і показники:

- селективна увага – частка правильних реакцій на зелений стимул (кількість адекватних реакцій / загальна кількість зелених точок);
- кількість помилкових реакцій – випадки, коли учень реагував на червоні точки або пропускав зелені (індикатор самоконтролю й стійкості уваги);
- швидкість реакції – орієнтовно оцінювалася за своєчасністю відповіді (без суттєвих затримок після появи зеленого стимулу).

Регулярне виконання цієї вправи сприяло розвитку здатності утримувати увагу на значущій інформації та «відсіювати» другорядні стимули, що є критично важливим під час читання текстів у присутності зовнішніх відволікальних чинників.

Вправа 10. «Прогнозування тексту».

Мета: розвивати антиципацію (уміння передбачати наступний елемент тексту), логіко-сміслове мислення та граматичну чутливість під час читання.

Матеріал: зв'язний текст (художній або пізнавальний) обсягом 10–15 речень, у якому заздалегідь позначено слова для пропуску (ключові іменники, дієслова, сполучники, прикметники тощо).

Процедура виконання: учитель читав текст уголос, навмисно пропускаючи окремі слова. Замість пропущеного слова робилася коротка пауза.

Завдання учнів полягало в тому, щоб «дозавершити» речення, запропонувавши слово або словосполучення, яке, на їхню думку, логічно й граматично відповідає контексту і за потреби обґрунтувати свій вибір (чому саме це слово підходить).

Після висловлення варіантів відбувалося коротке обговорення, під час якого вчитель звертав увагу на логічність запропонованих рішень; аналізував граматичну правильність; порівнював учнівські варіанти з авторським текстом.

Фіксація результатів і показники:

- розвиненість антиципації – кількість випадків, коли учень пропонував слово, близьке за змістом або тотожне авторському;
- логіко-сміслова узгодженість – відповідність запропонованого слова загальному змісту речення й тексту;
- граматична правильність – узгодження за родом, числом, відмінком, часом тощо.

Частка адекватних (логічних і граматично коректних) варіантів використовувалася як індикатор сформованості когнітивно-змістового компонента читання і включалася до оцінювання за когнітивним критерієм у межах комплексної діагностичної карти (*табл. 3.1.1; див. Додаток А*). Регулярне виконання цієї вправи сприяло формуванню уміння передбачати розвиток тексту, що лежить в основі швидкого, осмисленого читання.

Вправа 11. «Мозаїка тексту».

Мета: розвивати розуміння структури тексту, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки й логіку розгортання висловлювання, формувати цілісне сприйняття змісту.

Матеріал: зв'язний текст, поділений на фрагменти – окремі речення або абзаци (залежно від рівня підготовленості учнів). Фрагменти подаються у друкованому вигляді або на картках у перемішаному порядку.

Процедура виконання: учням індивідуально або в малих групах пропонувався «розрізаний» текст.

Хід роботи полягав у тому, що частини речень або абзаци подавалися у перемішаному вигляді. Завдання учнів – відновити правильну послідовність фрагментів, орієнтуючись на смислові й логічні зв'язки між ними. На наступному етапі учні усно пояснювали, чому саме така послідовність, на їхню думку, є логічною та відповідною авторському задуму (які слова-маркери, часові або причинно-наслідкові зв'язки підказали порядок).

Фіксація результатів і показники:

- розуміння структури тексту – правильність відновлення послідовності (кількість фрагментів, розташованих у правильному порядку);
- уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки – наявність аргументованих пояснень щодо вибору певної послідовності;
- смислова цілісність відтвореного тексту – чи не порушується логіка подій/міркувань після упорядкування;
- рівень усвідомленого читання – здатність учня спиратися на змістові опори (ключові слова, часові та логічні маркери, займенникові зв'язки тощо).

Результати виконання вправи враховувалися під час оцінювання когнітивно-змістового критерію як показник сформованості смислової обробки тексту та розуміння його внутрішньої структури. Регулярне використання «мозаїки тексту» сприяло тому, що діти краще відчували логіку побудови тексту й причинно-наслідкові зв'язки, що своєю чергою позитивно впливало на якість розуміння прочитаного на підвищеному темпі.

Вправа 12. «Хронометроване читання».

Мета: розвивати технічну сторону навички швидкочитання (темп, правильність, плавність), формувати в учнів усвідомлення власного прогресу та вміння працювати в умовах обмеженого часу.

Матеріал: зв'язний текст обсягом 120–200 слів, підібраний відповідно до рівня читацької підготовки учнів (3–4 клас), без надмірно складної лексики та синтаксису. За потреби на різних заняттях використовувалися тексти приблизно однакового рівня складності.

Процедура виконання:

1. Учнім індивідуально пропонувався текст для читання.
2. Здійснювалося три послідовні читання того самого або аналогічного за складністю тексту:

- перше читання – протягом 30 секунд;
- друге читання – протягом 1 хвилини;
- третє читання – протягом 1 хвилини 30 секунд.

3. Під час кожного читання вчитель (дослідник) фіксував кількість прочитаних слів й кількість допущених помилок (замін, пропусків, повторів, перекручувань, неправильних наголосів тощо).

4. На наступних заняттях учитель порівнював отримані показники з попередніми результатами, акцентуючи увагу учня на динаміці змін (зростанні темпу, зменшенні помилок).

Фіксація результатів і показники:

- швидкість (темп) читання – кількість слів, прочитаних за фіксований проміжок часу (30 с, 60 с, 90 с), з подальшим перерахунком у слова за хвилину;
- правильність читання – кількість і характер помилок (механічні, логічні, семантичні, орфоепічні);
- динаміка розвитку – порівняння показників темпу й правильності між заняттями (приріст швидкості, зменшення помилок).

Вправи з використанням сучасних технологій у межах формувального етапу реалізовувалися переважно на базі інтерактивних онлайн-платформ і цифрових

інструментів. Зокрема, платформа Wordwall застосовувалася для створення динамічних завдань, де учні співвідносили слово з його визначенням, у межах якого потрібно було обрати логічне продовження висловлювання, а також завдань формату «Правильно/Неправильно» для оцінювання істинності тверджень щодо змісту прочитаного тексту. Такі вправи сприяли активізації уваги, розвитку смислового прогнозування, закріпленню лексичного й поняттєвого матеріалу.

Платформа LearningApps використовувалася для організації вправ на сортування слів за категоріями, відновлення речень із «розсипаних» слів та знаходження ключових слів у тексті. Це дозволяло тренувати в учнів уміння виділяти смислові опори, працювати з текстом як із системою взаємопов'язаних одиниць, а також формувати навички структурно-смислового аналізу.

Окремий блок становили QR-вправи: учням пропонувалося за допомогою мобільного пристрою відсканувати QR-код і перейти до короткого тексту або онлайн-завдання, після опрацювання якого вони виконували 10 запитань, пов'язаних зі змістом. Така форма роботи підвищувала мотивацію, забезпечувала елемент новизни та дозволяла органічно інтегрувати цифрове середовище в процес читання. Для організації хронометрованого читання й вправ на швидкість обробки інформації застосовувалися онлайн-таймери: електронний відлік часу давав змогу чітко відчувати тривалість завдання, візуально фіксувати власний прогрес і забезпечував об'єктивність вимірювання технічних показників читання.

Формувальний етап будувався не лише на окремих вправах, а й на модулях, кожен із яких тренував певний компонент навички:

- Модуль 1 «Увага + зорове поле»
- Модуль 2 «Антиципація + логіка»
- Модуль 3 «Швидкість + техніка»
- Модуль 4 «Смислове читання»

Саме така модульна побудова дозволила забезпечити системність формувального впливу, поєднати технічні й смислові аспекти читання та створити оптимальні умови для розвитку навички швидкочитання у змішаних групах учнів 3–4 класів.

Контрольний етап експерименту

На третьому етапі (березень 2025 р.) здійснювалося підсумкове діагностування рівня сформованості навички швидкочитання. Учні експериментальної та контрольної груп знову пропонувалися вправи, за змістом подібні до завдань констатувального етапу (читання тексту на час, мовчазне читання з подальшими запитаннями, пошук слова, робота з таблицями Шульте, переказ тексту). Це дало змогу зіставити вихідні та підсумкові результати, виявити динаміку змін та оцінити ефективність експериментальної методики.

Порівнювалися середні показники темпу читання, кількості допущених помилок, рівня розуміння тексту та виразності читання в обох групах. Отримані дані були узагальнені у вигляді таблиць та стали предметом докладного аналізу в підрозділі 3.3 «Аналіз результатів педагогічного експерименту».

Методи дослідження та критерії оцінювання у педагогічному експерименті застосовувався комплекс взаємодоповнювальних методів:

- педагогічне спостереження за процесом опанування техніки читання;
- тестування, що включало визначення темпу й правильності читання, виконання діагностичних вправ на розуміння прочитаного;
- анкетування та бесіди з учнями й батьками;
- порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп.

Оцінювання здійснювалося за такими показниками в межах визначених критеріїв:

- 1) швидкість читання (кількість слів, прочитаних за хвилину);
- 2) правильність (відсоток допущених помилок);
- 3) усвідомленість змісту (повнота й точність переказу, кількість правильних відповідей на запитання);
- 4) виразність (інтонаційно-емоційна передача тексту, дотримання пауз і логічних наголосів);
- 5) продуктивність читання (інтегрований показник, розрахований за формулою, наведеною вище);
- 6) мотиваційний компонент оцінювався за результатами анкетування

учнів (див. Додаток Б) та даними педагогічного спостереження (див. підрозділ 3.1).

На підставі зазначених параметрів виокремлювалися чотири рівні сформованості навички швидкочитання: високий, достатній, середній і низький. Організаційно-методичне забезпечення експерименту ґрунтувалося на цілеспрямованій підготовці навчально-методичних матеріалів, системі вправ і завдань, використанні цифрових тренажерів та інтерактивних ресурсів, а також на веденні таблиць результатів та учнівських щоденників спостережень.

3.3. Аналіз та інтерпретація результатів педагогічного експерименту

Метою цього етапу дослідження стало узагальнення, порівняння та кількісно-якісний аналіз результатів педагогічного експерименту з формування навички швидкочитання у молодших школярів засобами сучасних технологій.

Аналіз результатів педагогічного експерименту засвідчив суттєві позитивні зміни у сформованості навички швидкочитання в учнів експериментальної групи. Динаміка простежувалася як у темпі читання, так і в рівні розуміння прочитаного та розвитку увагових процесів. Комплекс вправ, застосований під час формувального етапу, забезпечив природне й поступове зростання показників, що свідчить про ефективність запропонованої методики.

Найбільш відчутний прогрес був зафіксований у зростанні швидкості читання. Учні експериментальної групи демонстрували істотне збільшення темпу читання: у середньому на 55,4 % (від 74 до 115 сл/хв; див. табл. 3.3.2), що є результатом цілеспрямованої роботи з технікою читання та зорово-моторними процесами. Важливу роль тут відіграли вправи «Зорова лінійка» та робота з таблицями Шульте, які сприяли зменшенню кількості регресійних рухів очей та розширенню зорового поля. Учні почали сприймати більші фрагменти тексту за одну фіксацію, що природно пришвидшувало їхнє читання.

Не менш важливою була позитивна динаміка у показниках розуміння тексту. Це свідчить, що прискорення читання не призвело до поверхового сприймання, а навпаки — сприяло формуванню глибшої смислової обробки.

Значну роль у цьому відіграли вправи на розвиток антиципації. Учні поступово навчалися передбачати зміст, встановлювати логічні зв'язки між частинами тексту, звертати увагу на ключові слова та смислові опори. Завдяки цьому збільшився обсяг інформації, який вони могли відтворити після прочитання.

Суттєво покращилися й увагові показники. Завдання на роботу з інформацією на периферії зору, вправи з короткочасного відтворення (зокрема «Блискавичні слова», «Зелені точки», інтерактивні вправи Wordwall) сприяли підвищенню стійкості й концентрації уваги. Учні почали краще утримувати увагу на тексті, швидше перемикалися між його смисловими частинами, рідше відволікатися під час читання. Це також позитивно вплинуло на темп і якість розуміння.

Після завершення формувального етапу педагогічного експерименту було здійснено підсумкове діагностування рівня сформованості навички швидкочитання в учнів експериментальної та контрольної груп, що дало змогу простежити динаміку змін і порівняти ефективність упровадженої методики. Оцінювання проводилося за тими самими критеріями, що й на констатувальному етапі, зокрема враховувалися темп читання, тобто кількість слів, прочитаних за хвилину, правильність виконання та кількість допущених помилок, рівень осмисленості тексту, що визначався за здатністю до переказу й усвідомлення змістових зв'язків, а також виразність читання, яка включала інтонаційне оформлення, логічні наголоси та емоційність.

На основі зазначених показників визначався рівень сформованості навички швидкочитання, який поділявся на високий, достатній, середній і низький. Отримані результати констатувального та підсумкового етапів узагальнено й подано у таблиці 3.3.1, що дозволяє наочно простежити тенденції зростання та зміни у структурі рівневих характеристик учнів.

Таблиця 3.3.1

**Розподіл учнів експериментальної та контрольної груп за рівнями
сформованості навички швидкочитання**

Рівень сформованості навички швидкочитання	Експерименталь на група (до експерименту)	Експерименталь на група (після експерименту)	Контрольна група (до експерименту)	Контрольна група (після експерименту)
Високий	1 учень (10 %)	5 учнів (50 %)	1 учень (10 %)	2 учні (20 %)
Достатній	2 учні (20 %)	4 учні (40 %)	3 учні (30 %)	4 учні (40 %)
Середній	5 учнів (50 %)	1 учень (10 %)	5 учнів (50 %)	4 учні (40 %)
Низький	2 учні (20 %)	0 учнів (0 %)	1 учень (10 %)	0 учнів (0 %)

Як видно з таблиці, результати формувального етапу засвідчили виразні позитивні зміни в експериментальній групі. Кількість учнів із високим рівнем сформованості навички швидкочитання зросла з 10 % до 50 %, тобто на 40 відсоткових пунктів, що свідчить про істотний вплив запропонованої методики. Також збільшилася частка учнів із достатнім рівнем — з 20 % до 40 %, що демонструє поступове зміщення більшості школярів до вищих рівнів сформованості навички. Водночас у групі повністю зник низький рівень, який на початку експерименту становив 20 %, що підтверджує ефективність системи вправ, тренажерів та інтерактивних методів, застосованих у процесі навчання.

У контрольній групі динаміка також має позитивний характер, проте значно помірніша порівняно з експериментальною. Кількість учнів із високим рівнем збільшилася лише з 10 % до 20 %, що можна пояснити природним віковим розвитком читацьких умінь. Частка учнів із достатнім рівнем зросла з 30 % до 40 %, однак загальні зміни не мають такої вираженої інтенсивності, як в експериментальній групі. Низький рівень у контрольній групі також зник (з 10 % до 0 %), що є типовою динамікою для учнів 3–4 класів протягом навчального року.

Таким чином, порівняння результатів двох груп підтверджує, що саме цілеспрямоване та системне застосування вправ на розвиток швидкочитання, сучасних цифрових інструментів та інтерактивних методик сприяло істотному

покращенню навички швидкочитання молодших школярів у експериментальній групі.

Для кількісного підтвердження результатів було визначено середній темп читання в обох групах до та після експерименту (табл. 3.3.2).

Таблиця 3.3.2

Показники середньої швидкості читання учнів експериментальної та контрольної груп

Показник	Експериментальна група	Контрольна група
Середня швидкість читання на початку експерименту (слів/хв)	74	75
Середня швидкість читання після експерименту (слів/хв)	115	89
Приріст показника, %	55,4 %	18,7 %

Отримані дані свідчать, що учні експериментальної групи збільшили середню швидкість читання на **41 слово за хвилину**, тоді як у контрольній — лише на **14 слів за хвилину**. Така різниця підтверджує ефективність впровадження методики, яка базується на використанні сучасних технологій, інтерактивних і тренінгових вправ.

Проведений аналіз має переважно описовий характер, оскільки вибірка дослідження була відносно невеликою (20 учнів) і сформована на базі одного приватного навчального центру. Це обмежує можливості застосування формальних статистичних критеріїв для перевірки значущості відмінностей між групами та не дозволяє повною мірою узагальнювати результати на всю популяцію молодших школярів.

Крім того, групи мали змішаний складу (учні 3-го і 4-го класів), а розподіл у контрольну та експериментальну групи здійснювався не шляхом випадкової вибірки, а з урахуванням організаційних умов роботи центру. Викладач, який проводив заняття, одночасно виконував функції дослідника, що також може впливати на об'єктивність оцінювання.

Зазначені чинники розглядаються як **обмеження дослідження**. Вони не нівелюють виявлені позитивні тенденції (зростання швидкості, правильності,

усвідомленості й виразності читання в експериментальній групі), але вказують на необхідність подальших досліджень із залученням ширших і більш репрезентативних вибірок та застосуванням розгорнутих статистичних процедур.

Якісний аналіз результатів формувального експерименту виявив, окрім кількісного покращення, низку позитивних змін: учні експериментальної групи продемонстрували вищу стійкість уваги, здатність до цілісного сприйняття тексту, зменшення кількості регресій, зростання рівня виразності читання та мотивації. За результатами анкетування 20 учнів (*див. Додаток Б*) частка дітей із позитивним ставленням до читання збільшилася з 54 % до 87 %, а батьки також зафіксували підвищення активності, концентрації, швидкості виконання інструкцій та позитивного емоційного стану дітей.

Для кількісної інтерпретації отриманих результатів було використано коефіцієнт приросту (K), який розраховано за формулою:

$$K = \frac{P_1 - P_0}{P_0} \cdot 100 \%$$

де P_0 – середній показник до експерименту,

P_1 – середній показник після експерименту.

Для експериментальної групи:

$$K = \frac{115 - 74}{74} \cdot 100 \% = 55,4 \%$$

Для контрольної групи:

$$K = \frac{89 - 75}{75} \cdot 100 \% = 18,7 \%$$

Отже, коефіцієнт приросту середньої швидкості читання для експериментальної групи становить 55,4 %, тоді як для контрольної – лише 18,7 %, що свідчить про суттєво вищий приріст швидкості читання за запропонованою методикою порівняно з традиційним навчанням.

Варто зазначити, що результати дослідження інтерпретуються з урахуванням певних обмежень: невеликий обсяг вибірки (20 учнів), змішаний за

класами склад груп та реалізація методики в умовах приватного навчального центру. Це зумовлює потребу в подальших дослідженнях на ширших вибірках і в різних типах закладів освіти.

Отримані емпіричні результати узгоджуються з теоретичними положеннями, викладеними у другому розділі дослідження, зокрема щодо ролі уваги, зорового сприйняття, антиципації та мотивації у формуванні навички швидкочитання молодших школярів. Показаний у ході експерименту приріст швидкості та усвідомленості читання за умов поєднання тренінгових вправ і сучасних цифрових технологій корелює з висновками вітчизняних і зарубіжних дослідників про ефективність інтерактивних, гейміфікованих та технологічно насичених освітніх середовищ. Таким чином, емпіричні дані не лише конкретизують теоретичні положення, а й демонструють можливість їх практичної реалізації в умовах початкової школи.

Отримані результати педагогічного експерименту підтвердили гіпотезу дослідження, згідно з якою рівень сформованості навички швидкочитання у молодших школярів підвищується за умови системного використання сучасних технологій, таких як цифрові тренажери, інтерактивні платформи та мультимедіа, реалізації принципів індивідуалізації та гейміфікації освітнього процесу, впровадження вправ на розвиток уваги, пам'яті, зорового сприйняття та мислення, а також створення емоційно-позитивного навчального середовища. Отже, експериментально доведено ефективність розробленої методики, що дозволяє рекомендувати її до практичного впровадження в освітній процес початкової школи як один із перспективних напрямів реалізації компетентнісного підходу та цифровізації освіти.

Висновки до третього розділу

На основі теоретичних положень попередніх розділів було конкретизовано критерії, показники та рівні сформованості навички швидкочитання (технічний, когнітивно-змістовий, комунікативний, мотиваційний), розроблено комплексну діагностичну карту та обґрунтовано підходи до оцінювання швидкості, правильності, усвідомленості, виразності та продуктивності читання. Це

забезпечило методологічно виважену основу для організації й аналізу педагогічного експерименту.

Педагогічний експеримент було організовано у 2024–2025 навчальному році на базі приватного навчального центру із залученням 20 учнів 3–4 класів, розподілених на контрольну та експериментальну групи. Експеримент мав три етапи (констатувальний, формувальний, контрольний) і спирався на цілісну систему вправ та тренінгових модулів, спрямованих на розвиток поля зору, уваги, антиципації, техніки читання, внутрішнього мовлення й смислової обробки тексту. Особливістю методики стало інтегроване використання сучасних цифрових інструментів (онлайн-платформи, QR-вправи, інтерактивні тренажери), а також елементів програми «МегаШвидкочитання», адаптованих до вікових особливостей молодших школярів.

Отримані результати констатувального та контрольного етапів переконливо засвідчили ефективність запропонованої методики. В експериментальній групі спостерігалось істотне зміщення розподілу учнів до вищих рівнів сформованості навички швидкочитання: частка учнів із високим рівнем зросла з 10 % до 50 %, низький рівень зник повністю. Середня швидкість читання збільшилася з 74 до 115 слів за хвилину (приріст 55,4 %), тоді як у контрольній групі – з 75 до 89 слів за хвилину (18,7 %). Якісний аналіз результатів підтвердив також підвищення рівня розуміння прочитаного, розвиток уваги, зменшення кількості регресійних рухів очей, зростання виразності читання та позитивних мотиваційних установок щодо читання. За даними анкетування учнів і спостережень батьків відзначено підвищення інтересу до читання, активності, концентрації та впевненості дітей у власних читацьких можливостях.

Разом із тим інтерпретація результатів здійснювалася з урахуванням певних обмежень дослідження: невеликого обсягу вибірки, змішаного за класами складу груп і специфіки умов приватного навчального центру. Це зумовлює доцільність подальших досліджень на ширших вибірках, у різних типах закладів освіти й із застосуванням формальних статистичних критеріїв значущості. Водночас виявлені тенденції узгоджуються з теоретичними положеннями про ключову роль

уваги, зорового сприйняття, антиципації та мотивації у формуванні навички читання та підтверджують потенціал цифрових і інтерактивних технологій як ефективного засобу розвитку швидкочитання у молодших школярів.

Узагальнюючи результати педагогічного експерименту, можна зробити висновок, що висунута в дослідженні гіпотеза підтвердилася: рівень сформованості навички швидкочитання в учнів початкової школи істотно підвищується за умови системного впровадження науково обгрунтованої методики, що поєднує тренінгові вправи, цифрові тренажери, елементи гейміфікації, індивідуалізацію навчального процесу та створення емоційно-позитивного освітнього середовища. Розроблена методика може бути рекомендована для впровадження в практику роботи закладів загальної середньої освіти як один із ефективних інструментів реалізації компетентнісного та діяльнісного підходів у навчанні читання.

Водночас результати експерименту слід інтерпретувати з урахуванням певних обмежень: невеликої кількості учасників (20 учнів), змішаного складу груп (3–4 класи), проведення дослідження в одному навчальному центрі та відсутності випадкової вибірки. Це зумовлює переважно описовий характер аналізу й потребу в подальших дослідженнях на ширших вибірках. Попри це, отримані дані дають підстави розглядати розроблену методику як перспективний напрям удосконалення навчання читання в початковій школі.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику формування навички швидкочитання у молодших школярів засобами сучасних технологій. Вихідною позицією дослідження стало розуміння того, що в умовах Нової української школи читання розглядається не лише як базова навчальна навичка, а як ключова компетентність, пов'язана з умінням працювати з інформацією, критично її осмислювати та застосовувати в різних навчальних і життєвих ситуаціях. Це зумовило необхідність поєднання класичних підходів до формування техніки читання з потенціалом цифрового освітнього середовища.

У ході теоретичного аналізу з'ясовано, що навичка читання в молодшому шкільному віці має інтегративний характер і поєднує технічні (швидкість, правильність, плавність, виразність) та смислові (розуміння, інтерпретація, антиципація, рефлексія) компоненти. Швидкочитання розглядається не як механічне прискорення темпу, а як оптимізація процесу читання за умови збереження або навіть підвищення рівня розуміння тексту. Встановлено, що саме у 3–4 класах відбувається інтенсивне становлення когнітивних функцій (уваги, пам'яті, мислення), які забезпечують можливість переходу від повільного, фрагментарного читання до більш цілісного, орієнтованого на смисл. Це дозволило уточнити педагогічну інтерпретацію поняття «швидкочитання» для учнів молодшої школи як уміння читати з достатнім темпом, плавністю й зосередженістю на змісті, використовуючи прийоми скорочення кількості фіксацій погляду, розширення поля зору, розвитку антиципації та внутрішнього промовляння.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дав підстави виокремити комплекс чинників, що впливають на формування навички швидкочитання: вікові особливості розвитку нервової системи та вищих психічних функцій, індивідуальні темпи навчання, рівень мотивації, емоційний стан, характер навчального середовища, методична майстерність учителя. Обґрунтовано, що ефективне формування швидкочитання потребує цілеспрямованого розвитку не

лише технічної сторони читання, а й уваги, зорового сприймання, оперативної пам'яті, мисленнєвих операцій, мовленнєвого слуху. Важливою умовою є організація навчального процесу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії, коли дитина виступає активним учасником діяльності, а не пасивним виконавцем вправ.

Узагальнення сучасних підходів до використання цифрових технологій в освіті дозволило показати, що вони мають значний потенціал для підтримки процесу формування навички швидкочитання. До таких можливостей віднесено: варіативність темпу й змісту завдань, наочність і мультимедійність подання інформації, автоматизований контроль часу читання й обсягу опрацьованого тексту, надання учням оперативного зворотного зв'язку, фіксацію індивідуальної траєкторії прогресу. Водночас акцентовано, що технології не можуть замінити вчителя, а мають бути інтегровані в педагогічний процес із дотриманням принципів психогігієни, педагогічної доцільності та помірності.

На основі теоретичних узагальнень визначено й обґрунтовано педагогічні умови ефективного формування навички швидкочитання у молодших школярів засобами сучасних технологій: забезпечення смислової спрямованості читання (перевага текстів, зміст яких близький до життєвого досвіду дитини, наявність чітких комунікативних завдань читання); системне поєднання традиційних методів навчання читання з цифровими ресурсами та інтерактивними вправами; цілеспрямований розвиток когнітивних функцій, пов'язаних з читанням (увага, пам'ять, мислення, зорове сприймання), через спеціальні вправи; підтримання емоційно позитивного навчального середовища, що знижує тривогу й дає можливість учням без страху помилятися та експериментувати з різними стратегіями читання; диференціація завдань з урахуванням індивідуальних особливостей дітей.

У межах другого розділу розроблено та описано авторську методику формування навички швидкочитання у молодших школярів засобами сучасних технологій, яка реалізується у формі чотиримісячного курсу, структурованого за модульним принципом. Зміст методики охоплює вправи на розвиток поля зору, підвищення швидкості зорового сприймання, зниження регресій, тренування

плавності та інтонаційної виразності читання, удосконалення смислового сприймання та перефразування текстів, роботу з різними типами текстів (суцільними й несуцільними), інтерактивні завдання на основі мультимедійних ресурсів. Цифрові технології (навчальні платформи, презентації, інтерактивні тренажери) застосовано як інструмент для варіативної подачі текстового матеріалу, автоматизованого вимірювання результатів, створення ігрових ситуацій, що підвищують мотивацію до читання. Важливою особливістю методики є її побудова за принципом «від техніки до смислу»: швидкість і плавність читання розглядаються як засіб поглиблення розуміння, а не як самоціль.

У третьому розділі здійснено експериментальну перевірку результативності розробленої методики. Педагогічний експеримент проводився у змішаних групах учнів 3–4 класів (усього 20 дітей), що відвідували заняття у приватному навчальному центрі. Дослідну вибірку було розподілено на експериментальну та контрольну групи по 10 осіб. Учні контрольної групи навчалися за традиційною методикою читання згідно з чинними навчальними програмами, тоді як в експериментальній групі була впроваджена авторська методика, яка поєднує елементи курсу «МегаШвидкочитання» з сучасними цифровими засобами навчання. Планова чотиримісячна структура курсу фактично реалізовувалася протягом п'яти календарних місяців з урахуванням канікул, святкових днів та перерв, пов'язаних із захворюваністю учнів.

Для діагностики рівня сформованості навички швидкочитання було використано комплекс методик, що охоплює вимірювання технічних показників (швидкість читання в словах за хвилину, кількість помилок, плавність, наявність регресій) та оцінювання смислової сторони читання (розуміння змісту, здатність до відтворення основної думки, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, прогнозування подальшого розвитку подій у тексті). Порівняльний аналіз даних констатувального й контрольного етапів експерименту засвідчив, що в учнів експериментальної групи відбулися більш виражені позитивні зміни, ніж у контрольній: зросла швидкість читання за умови збереження або підвищення

рівня розуміння тексту, зменшилася кількість типових помилок, покращилася плавність та інтонаційна виразність, підвищилася вмотивованість до читання й упевненість у власних можливостях.

Отримані результати дозволили підтвердити висунуту гіпотезу про те, що формування навички швидкочитання у молодших школярів буде більш ефективним за умови цілеспрямованого поєднання традиційних методик навчання читання з системним використанням сучасних технологій; організації навчального процесу на засадах діяльнісного, особистісно орієнтованого й компетентнісного підходів; забезпечення розвитку когнітивних функцій, пов'язаних з процесом читання; створення емоційно безпечного, мотивувального освітнього середовища.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості використання розробленої методики та запропонованого комплексу вправ у роботі вчителів початкової школи, педагогів закладів позашкільної освіти, тьюторів і тренерів курсів швидкочитання для молодших школярів. Матеріали дослідження можуть бути інтегровані в систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників, використані при розробленні навчально-методичних посібників, програм факультативних занять та гуртків, спрямованих на розвиток читацької компетентності дітей.

Водночас дослідження має певні обмеження, пов'язані з невеликою кількістю учасників експерименту, специфікою організації занять у форматі позаурочної діяльності та реалізацією методики в умовах одного навчального центру. Це відкриває перспективи подальших наукових пошуків, пов'язаних із масштабуванням експерименту на більшій вибірці учнів, адаптацією методики до умов різних типів закладів освіти, вивченням довготривалих ефектів її застосування та розробленням варіантів для інших вікових груп. Перспективним є також аналіз можливостей інтеграції засобів доповненої та віртуальної реальності у процес формування навички читання, а також розроблення діагностичних інструментів, які дозволяють точніше відстежувати індивідуальну траєкторію розвитку читацької компетентності.

Отже, результати проведеного дослідження підтверджують, що цілеспрямоване, науково обґрунтоване використання сучасних технологій у поєднанні з продуманою системою вправ та педагогічною підтримкою створює сприятливі умови для формування навички швидкочитання у молодших школярів. Запропонована методика може розглядатися як ефективний інструмент підвищення якості читання і важливий компонент сучасного освітнього середовища Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ; Чернівці : Букрек, 2018. 320 с.
3. Боровець О. В. Дидактика початкової освіти. Рівне : РДГУ, 2022. 140 с.
4. Будник О. Б. Інноваційні освітні технології в Новій українській школі : монографія. Івано-Франківськ : Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2021. 100 с.
5. Вакуленко Т. С., Ломакович С. В., Терещенко В. М. PISA: читацька грамотність. Київ : УЦОЯО, 2017. 123 с.
6. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі : навч.-метод. посіб. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
7. Волкова Н. П. Педагогіка : посіб. для студентів вищ. навч. закл. Київ : Академія, 2001. 576 с.
8. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Академвидав, 2007. 618 с.
9. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
10. Гудзик І. П. Читання вголос та читання мовчки. *Початкова школа*. 1991. № 4. С. 22–26.
11. Державний стандарт початкової освіти : постанова КМУ від 21.02.2020 № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standativ-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i087-200>
12. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 218 с.
13. Дмітренко Н. Є., Панченко В. В., Гладка О. В. та ін. Інноваційна педагогіка. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 72. С. 36–53.
14. Жуковська Г. І. Формування читацьких інтересів молодших школярів. Залав'я, 2018. 52 с.

15. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» : Постанова каб. міністрів від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>

16. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. Київ : Міленіум, 2003. 344 с.

17. Концепція «Нова українська школа» : розпорядження КМУ від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>

18. Маляр Л. В., Ваколя З. М. Особливості мотивації учнів до навчальної діяльності. *Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 5 : Пед. науки. 2021. Вип. 82. С. 102–107.

19. Мартиненко В. О. Індивідуальний підхід до формування і розвитку навички читання молодших школярів. Київ : Конві Прінт, 2020. 104 с.

20. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології : навч. посіб. Київ : ЦП «Компринт», 2016. 583 с.

21. Назаренко О. М. Педагогіка : навч. посіб. Одеса : Фенікс, 2022. 146 с.

22. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / za red. N. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.

23. Овчарук О. В. Цифрова компетентність сучасного вчителя НУШ : зб. матеріалів семінару. Київ : ІТЗН НАПН України, 2021. 117 с.

24. Освіта для цифрової трансформації суспільства : монографія : у 2 т. Т. 1 / за ред. В. Кременя та ін. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2024. 526 с.

25. Особливості навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів : [Електронне видання] : метод. рек. / [авт. кол.: Бібік Н., Вашуленко О., Листопад Н., Мартиненко В., Онопрієнко О., Павлова Т., Петрук О. : за заг. ред. Онопрієнко О.]. Київ : Вид. дім «Освіта», 2024. 176 с.

26. Підласий І. П. Продуктивний педагог : настільна книга вчителя. Харків : Основа, 2010. 360 с.

27. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ : КОНВІ Прінт, 2020. 88 с.
28. Позашкільна педагогіка : теоретико-методологічний аспект / уклад.: Т. М. Соколенко. Київ : Маторіна, 2021. 62 с.
29. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.
30. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 31 жовт. 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
31. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука : зб. ст. Ніжин : НДУ ім. Гоголя, 2018. 127 с.
32. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах : посіб. для вчителя. Київ : Освіта, 2007. 334 с.
33. Савченко О. Я. Навчання грамоти і читання в початкових класах : метод. посіб. Київ : Генеза, 2007. 291 с.
34. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Початкова школа*. 2018. № 19(2). С. 4–10.
35. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра : посіб. Київ : Педагогічна думка, 2014. 176 с.
36. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
37. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. За ред. О. І. Пометун. Київ.: А.С.К., 2004. 192 с.
38. Федоренко О., Венгловська О. Запити та потреби педагогів ЗДО та ЗЗСО щодо розвитку загальних і професійних компетентностей : звіт за результатами дослідження. Київ : УІРО. 2023. 27 с.
39. Яковлєва І. В. Формування у молодших школярів навичок швидкочитання як засобу усвідомленого сприйняття художнього твору: метод. посіб. Білгород-Дністровський, 2015. 82 с.

40. Anderson S., Jungjohann J., Gebhardt M. Effects of Using Curriculum-Based Measurement (CBM) for progress monitoring in reading and an additive reading instruction in second classes. *ZfG*. 2020. Vol. 13(2). P. 151–166.
41. Baddeley A., Hitch G. Working Memory. *Psychology of Learning and Motivation*. 1974. Vol.8 P. 47-89.
42. Effects of Automaticity Training on Reading Performance: A Meta-Analysis S. Cooper et al. *Journal of Behavioral Education*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1007/s10864-022-09480-7>.
43. Dehaene S. How we learn: Building bridges between neuroscience and education. IBRO Reports. 2019. Vol. 6. P. 5. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ibror.2019.07.169>.
44. Dehaene S. *Reading in the Brain : The New Science of How We Read*. New York : Penguin Books, 2010. 400 p.
45. Goleman D. *Emotional Intelligence*. New York : Bantam Books, 1996. 352 p.
46. Hattie J. *Visible learning : a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London : Routledge, 2009. 378 p.
47. Immordino-Yang M. H., Damasio A. We Feel, Therefore We Learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain and Education*. 2007. Vol. 1, № 1. P. 3–10.
48. Koehler M. J., Mishra P., Akcaoglu M., Rosenberg J. M. The Technological Pedagogical Content Knowledge Framework for Teachers and Teacher Educators. *ICT Integrated Teacher Education*. 2013. P. 8.
49. Mayer R. E. The Past, Present, and Future of the Cognitive Theory of Multimedia Learning. *Educational Psychology Review*. 2024. Vol. 36, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09842-1>.
50. OECD. *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework*. Paris : OECD, 2015. 198 p.
51. Howells, K. *The future of education and skills: education 2030: the future we want*. Paris OECD. 2018. 21 p.

52. Perfetti C., Hart L. The Lexical Quality Hypothesis. Amsterdam : [Publishing Company], 2002. 213 p.
53. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. 2001. Vol. 9, № 5. P. 1–6.
54. Rasinski T. V. Why Reading Fluency Should Be Hot! *The Reading Teacher*. 2012. Vol. 65, № 8. P. 516–522.
55. Rayner K., Birch S. Linguistic Focus Affects Eye Movements during reading. *Memory & Cognition*. 1997. Vol. 25 № 5. P. 653–660.
56. Salovey P., Mayer J. D. Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality. 1990. P. 185–211.
57. Samuels S. J. The Method of Repeated Readings. *The Reading Teacher*. 1997. Vol. 50, № 5, P. 376–381.
58. Snow C. E. Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension. Santa Monica : RAND, 2002. 174 p.
59. Stanley D. F. The Evelyn Wood Seven-Day Speed Reading and Learning Program. New York : Barnes & Noble Books, 1994. 213 p.
60. Stanovich K. E. Progress in Understanding Reading. New York : Guilford Press, 2000. 536 p.
61. UNESCO. UNESCO Strategy on Technological Innovation in Education (2022–2025). Paris : UNESCO, 2021. P. 1–5 .
62. Willingham D. T. The Reading Mind. San Francisco : Jossey-Bass, 2017. 256 p.
63. Wolf G. Developing Reading Automaticity and Fluency: Revisting What Reading Teachers Know, Putting Confirmed Research into Current Practice. *Creative Education*. 2018. P. 838–855.
64. Wolf M. Proust and the Squid. New York : Harper, 2007. 308 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

**Шкали переведення емпіричних показників у бальну оцінку сформованості
навички швидкочитання**

Таблиця А.1

Шкала бальної оцінки технічного критерію

Рівень	Швидкість читання (слів/хв)	Характер помилок і виразність	Діапазон балів
Високий	≥ 120 сл/хв, стабільний темп	Поодинокі незначні помилки або їх відсутність; читання виразне, з дотриманням пауз і логічних наголосів	25–30
Достатній	100–119 сл/хв	Невелика кількість помилок (до 3–4 за текст), не спотворюють зміст; виразність частково збережена	20–24
Середній	70–99 сл/хв	Помилки більше, частина з них впливає на розуміння; читання нерівномірне, місцями монотонне	13–19
Низький	< 70 сл/хв	Значна кількість помилок, часті зупинки, спотворення слів; відсутня виразність	0–12

Примітка. Конкретний бал у межах діапазону визначався з урахуванням поєднання швидкості, кількості та характеру помилок і рівня виразності.

Таблиця А.2

Шкала бальної оцінки когнітивно-змістового критерію

Рівень	Показники розуміння тексту	Відсоток правильних відповідей на запитання	Діапазон балів
Високий	Учень повно й логічно відтворює зміст, виділяє тему та головну думку, встановлює причинно-наслідкові зв'язки, робить узагальнення	90–100 %	25–30
Достатній	Переказ переважно повний, можливі незначні пропуски другорядних деталей; причинно-наслідкові зв'язки встановлюються, але не завжди узагальнюються	70–89 %	20–24
Середній	Переказ фрагментарний; учень відтворює окремі епізоди без чіткого виділення головної думки, допускає неточності в послідовності подій	50–69 %	13–19
Низький	Переказ поверхневий або відсутній; учень не може відповісти на частину базових запитань щодо змісту тексту	< 50 %	0–12

Таблиця А.3

Шкала бальної оцінки мотиваційно-ціннісного критерію

Рівень	Характеристика ставлення до читання	Діапазон балів
Високий	Стійкий інтерес до читання; учень охоче виконує завдання, самостійно обирає книжки, проявляє ініціативу, радіє успіхам, ставить особисті цілі («читати швидше», «читати більше»)	16–20
Достатній	Загалом позитивне ставлення; учень бере участь у більшості видів діяльності, виконує завдання без опору, іноді проявляє ініціативу, але потребує зовнішнього підкріплення	11–15
Середній	Інтерес ситуативний; учень виконує завдання переважно за вимогою вчителя, рідко звертається до читання за власним бажанням, байдужий до результатів	6–10
Низький	Виявляє байдужість або негативне ставлення до читання; уникає участі в завданнях, не цікавиться власним прогресом, демонструє низьку внутрішню мотивацію	0–5

Оцінювання здійснювалося на основі анкетування, бесід та педагогічного спостереження (інтерес до читання, участь у вправах, ставлення до власного прогресу).

Примітка. Анкета містила запитання щодо ставлення до читання, частоти самостійного читання та емоційної оцінки занять; відповіді переведено у бали, які узагальнювалися з даними спостереження (див. форму анкети у Додатку Б).

Таблиця А.4

Шкала бальної оцінки комунікативного критерія

Рівень	Усний переказ і участь у спілкуванні	Діапазон балів
Високий	Учень логічно, послідовно й зв'язно переказує текст; використовує доречні мовні засоби; уміє ставити запитання, аргументувати власну думку, активно бере участь в обговоренні	16–20
Достатній	Переказ загалом зв'язний, але можливі окремі порушення послідовності чи стилю; учень відповідає на запитання, іноді висловлює власну думку за ініціативи вчителя	11–15
Середній	Відповіді короткі, переказ уривчастий; учень рідко ініціює висловлювання, потребує додаткових запитань для розгортання відповіді	6–10
Низький	Учень має значні труднощі з переказом; відповідає односкладово, не використовує засоби зв'язку; участь у діалозі мінімальна	0–5

Отримані за кожним критерієм бали підсумовувалися. Максимально можлива сума становила 100 балів (30 + 30 + 20 + 20). На основі інтегрального показника визначався рівень сформованості навички швидкочитання: 85–100

балів – високий рівень, 70–84 бали – достатній, 50–69 балів – середній, менше 50 балів – низький. Саме ці інтегральні показники використовувалися для аналізу динаміки результатів на констатувальному й контрольному етапах експерименту (див. підрозділ 3.3).

Додаток Б

Анкета для учнів щодо ставлення до читання та занять зі швидкочитання

Прочитай (послухай) запитання та обери один варіант відповіді. Обведи кружечком ту відповідь, яка найбільше тобі підходить.

Запитання анкети:

1. **Мені подобається читати книжки у вільний час.**
 - ☐ Так, завжди
 - ☐ Часто
 - ☐ Іноді
 - ☐ Рідко
 - ☐ Ніколи
2. **Я із задоволенням виконую завдання на заняттях зі швидкочитання.**
 - ☐ Так, завжди
 - ☐ Часто
 - ☐ Іноді
 - ☐ Рідко
 - ☐ Ніколи
3. **Я сам(а) беру книжку, щоб почитати, без нагадування дорослих.**
 - ☐ Так, завжди
 - ☐ Часто
 - ☐ Іноді
 - ☐ Рідко
 - ☐ Ніколи
4. **Мені цікаво бачити, як змінюються мої результати читання (швидкість, кількість помилок).**
 - ☐ Так, завжди
 - ☐ Часто
 - ☐ Іноді
 - ☐ Рідко
 - ☐ Ніколи
5. **Я хочу навчитися читати швидше і краще розуміти прочитане.**
 - ☐ Так, завжди
 - ☐ Часто
 - ☐ Іноді
 - ☐ Рідко
 - ☐ Ніколи

Схема переведення відповідей у бали. Для кожного запитання відповіді кодувалися так:

- «Так, завжди» – **4 бали**
- «Часто» – **3 бали**
- «Іноді» – **2 бали**
- «Рідко» – **1 бал**
- «Ніколи» – **0 балів**

Максимальна сума за всі 5 запитань — 20 балів, що прямо відповідає діапазону мотиваційно-ціннісного критерію з додатку А.3 (0–20).

Отримані бали за кожним запитанням сумувалися. Максимально можлива кількість балів за анкету становила 20. Інтегральний показник мотивації до читання використовувався як кількісний еквівалент мотиваційно-ціннісного критерію (див. Додаток А.3).