

**Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка**

**Факультет іноземних мов
Кафедра англійської філології та методики навчання англійської
мови**

Кваліфікаційна робота

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПИСЕМНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

**Спеціальність 014 Середня освіта
Предметна спеціальність 014.021 (Мова та зарубіжна література
(англійська))**

**Освітня програма «Середня освіта (Англійська мова,
німецька/французька мови та літератури, зарубіжна література)»**

**Здобувача другого (магістерського)
рівня вищої освіти
Лозінської Марії Вадимівни**

**НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат педагогічних наук, доцент
Серняк Оксана Михайлівна**

**РЕЦЕНЗЕНТ:
кандидат педагогічних наук, доцент
Ломакович Валентина Ярославівна**

Тернопіль – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. НАВЧАННЯ ПИСЬМА ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	8
1.1. Сутність і особливості письма як виду іншомовної мовленнєвої діяльності.....	8
1.2. Психолінгвістичні та психофізіологічні характеристики механізму письма.....	14
1.3. Види письма у процесі навчання школярів іноземної мови.....	24
Висновки до розділу 1.....	34
РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЬМА НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СТАРШИХ КЛАСАХ.....	37
2.1. Зміст та етапи навчання письма на уроках іноземної мови у старших класах.....	37
2.2. Комплекс вправ та завдань для навчання письма на уроках іноземної мови з учнями 10-го класу.....	45
Висновки до розділу 2.....	55
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЗАПРОПОНОВАНОГО КОМПЛЕКСУ ВПРАВ ТА ЗАВДАНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЬМА УЧНІВ 10 КЛАСУ.....	57
3.1. Діагностика рівня сформованості іншомовної писемної компетентності в письмі учнів 10 класу.....	57
3.2. Організація експериментального дослідження, аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження.....	65

Висновки до розділу 3.....	73
ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	78

ВСТУП

Сучасний освітній простір характеризується значними змінами, зумовленими розвитком інформаційних технологій, глобалізаційними процесами та зростанням потреби в ефективній міжкультурній комунікації, у таких умовах знання іноземних мов набуває особливого значення.

Під час навчання у старшій школі формується здатність учнів свідомо, цілеспрямовано й творчо використовувати іноземну мову як засіб взаємодії у різних сферах діяльності. Одночасно із розвитком усного мовлення, важливою складовою є оволодіння писемним мовленням, що забезпечує можливість використовувати мову для розв'язання навчальних, соціальних та професійних завдань. Писемна компетентність поступово перетворюється на один із ключових аспектів іншомовної комунікативної компетентності старшокласників.

Методика навчання іншомовного письма перебуває у стані безперервного розвитку, що зумовлюється як оновленням освітніх технологій, так і потребою врахування особистісних характеристик старшокласників.

Проблемі формування іншомовної компетентності в письмі присвячено дослідження багатьох науковців, серед яких О. Бігич, С. Ніколаєва, В. Курнишова, О. Шкурко, І. Бім, Д. Вулф, С. Грант, М. Уест, Г. Палмер, К. Хайланд, Р. Касвел, А. Реймс та інші.

У навчальний процес активно впроваджуються цифрові ресурси, інтерактивні платформи та різні моделі роботи з текстом. Разом із технологічними змінами значущими залишаються вікові та психологічні особливості учнів старшої школи, їхня здатність до аналітичного мислення та водночас різний рівень мотивації й навчальної підготовки, що вимагає продуманого поєднання нових засобів і методичних прийомів, що і є ключовим елементом **актуальності нашої роботи.**

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, практичній розробці та експериментальній перевірці методики формування іншомовної писемної компетентності учнів старшої школи.

Задля реалізації нашої мети виокремлено такі **завдання**:

- дослідити теоретичні основи письма як виду писемної мовленнєвої діяльності;
- охарактеризувати психолінгвістичні і психофізіологічні особливості письма;
- визначити види письма, що застосовуються у навчанні іноземної мови.
- проаналізувати процес навчання письма на уроках іноземної мови у старших класах;
- розробити і систематизувати комплекс вправ для формування писемних навичок у старшокласників;
- провести експериментальне дослідження з метою перевірки ефективності запропонованого комплексу вправ;

Об'єктом нашого дослідження є процес навчання письма як виду іншомовної мовленнєвої діяльності у старшокласників.

Предметом дослідження є методи, форми та вправи, що сприяють формуванню іншомовної писемної компетентності учнів старшої школи.

Наукова новизна дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні методики формування іншомовної писемної компетентності учнів 10 класу та практичному застосуванню розробленого комплексу завдань та висвітлення його ефективності.

Для розв'язання окреслених завдань було застосовано такі методи дослідження: **теоретичні** – опрацювання й критичний аналіз наукових джерел з методики викладання іноземних мов, а також вивчення вітчизняних і зарубіжних

публікацій, присвячених цій проблемі; **емпіричні** – здійснення наукового спостереження за навчальним процесом; **експериментально-теоретичні** – проведення експерименту з метою перевірки результативності запропонованої методики та подальший аналіз отриманих експериментальних даних.

Теоретичне значення визначається тим, що зроблено внесок у дослідження формування іншомовної писемної компетентності у старших класах.

Практична цінність проведеного дослідження полягає в можливості застосування його матеріалів у навчальному процесі під час удосконалення методики формування іншомовної писемної компетентності учнів старшої школи. Результати дослідження можуть бути використаними під час підготовки наукових і навчально-методичних робіт із суміжних тем, що стосуються розвитку мовленнєвих компетентностей та удосконалення іншомовної освіти.

Структура та обсяг магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел.

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми, визначено мету, об'єкт, предмет і завдання магістерської роботи, вказано методи дослідження, розкрито новизну, теоретичну і практичну цінність проведеного дослідження.

Перший розділ роботи має теоретичний характер, де висвітлено теоретичні передумови дослідження, а саме характеристики писемної іншомовної компетентності та особливості її формування в учнів старших класів.

Другий розділ містить опис змісту та етапів навчання письма у старших класах і висвітлює спеціально розроблений комплекс завдань для його формування.

У **третьому розділі** описано проведення експериментального навчання, а також аналіз та визначення результатів нашого дослідження.

У **висновках** сформульовані основні теоретичні та практичні положення та подані підсумки проведеного дослідження.

Список використаних джерел містить наукових праці, що були використані у дослідницькій роботі.

РОЗДІЛ 1. НАВЧАННЯ ПИСЬМА ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

1.1. Сутність і особливості письма як виду іншомовної мовленнєвої компетентності

Основною метою вивчення іноземної мови на сучасному етапі є оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю, яка забезпечує реалізацію цілей іншомовного спілкування та комунікативних завдань у реальних життєвих ситуаціях. Вимогою сьогодення є забезпечення високого рівня спілкування іноземною мовою у різноманітних сферах. Досягнення цієї мети розкривається через призму навчання чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності: читання, письма, говоріння та слухання.

Слухання та читання іноземною мовою передбачають сформованість рецептивних мовленнєвих навичок, тому що вони пов'язані зі сприйняттям інформації, коли людина отримує повідомлення, розшифровує його зміст і розуміє інформацію.

Водночас, іншомовне говоріння та письмо, є продуктивними навичками, оскільки вони передбачають вираження думок через здійснення іншомовного висловлювання – усно чи письмово.

Оскільки основна мета опанування мови – це комунікація та обмін інформацією в усній чи письмовій формі, то кожна із цих мовленнєвих навичок є невід'ємною, а процес оволодіння іноземною мовою здійснюється при гармонійному поєднанні цих ключових аспектів.

Письмо та писемне мовлення розглядалось раніше в методиці навчання іноземних мов головним чином як засіб навчання, проте, проникнення сучасних цифрових технологій у кожную ланку сучасного способу життя зумовлює здійснення іншомовного спілкування за допомогою сучасних високотехнологічних мультимедійних засобів. А це, у свою чергу, передбачає спілкування у письмовій формі. Сьогодні опанування письмових навичок є життєво необхідним у сучасному світі, що стане у пригоді як у побутовій так і у професійній сферах діяльності.

Письмо, належить до письмового вербального виду мовленнєвої діяльності, що здійснюється за допомогою знакової системи мови.

Оскільки письмо є окремим видом іншомовної мовленнєвої діяльності, завдяки якому реалізується писемне спілкування людей, сучасна методика навчання іноземних мов важливим завданням визначає оволодіння компетентністю іншомовного письма.

Проблемі формування іншомовної компетентності у письмі присвячені наукові дослідження як вітчизняних вчених-методистів (Т. В Глазунова., Є. А Гуревич., Л.В. Калініна, С.В.Литвин, С.Ю. Ніколаєва, О.В. Шкурко) так і зарубіжних дослідників (А. Нассера, К. Хайланда, Р. Касвела, А. Реймс)

Як зазначає А. Нассер, «серед інших навичок письмо вважається однією з найважливіших для людини, оскільки воно тісно пов'язане з її повсякденним життям» [12, с. 193].

Сучасна методика навчання іноземних мов визначає письмо як «...складну метакогнітивну діяльність, яка спирається на знання, базові навички, стратегії та здатність координувати кілька процесів одночасно».

Зокрема, О.В. Шкурко визначає письмо іноземною мовою як «процес оволодіння графікою та орфографією мови, що вивчають для фіксації мовного й мовленнєвого матеріалу» [10, с. 347].

Т. В. Глазунова трактує письмо як «...продуктивний вид мовленнєвої комунікації, який передбачає графічне використання літер алфавіту, з метою трансформування звуків у букви та буквосполучення, з поєднанням звукового, графічного та кінестетичного образу слова з його значенням. Водночас, процес письма охоплює орфографічно правильне написання слова, словосполучення, вживання знаків пунктуації; оперування мовними структурами; вміння формулювати свої думки в письмовій формі» [3, с. 61].

Сучасна методика навчання іноземних мов виділяє «чотири етапи розвитку навичок письма, кожен із яких вимагає особливого підходу до навчання.

- перетворення окремих символів у слова (фонетичні вправи, практика написання).
- побудова речень (комбінування речень, розширене письмо).
- організація тексту (написання абзаців, попередні вправи з організації тексту).
- академічне або професійне письмо (учні зосереджуються на жанрових особливостях тексту та редагуванні) [18, с. 32-40].

Водночас, здійснення письма англійською як іноземною мовою передбачає дотримання граматики, оволодіння словниковим запасом, забезпечення належної структури речень, зв'язності та інших елементів ефективного письма. Необхідним завданням є розвиток навичок, пов'язаних з різними типами письма (описовим, розповідним, аргументованим) тощо.

Кен Хайланд зазначає, що «письмо як вид іншомовної мовленнєвої компетентності – це термін, що застосовується для позначення письмової діяльності мовою, відмінною від рідної мови учня» [31, с 1].

Сучасний вчитель іноземної мови бере до уваги той факт, що письмо у процесі навчання іноземною мовою передбачає адаптацію власної думки рідною мовою та вираження її відповідно до правил мови, яка вивчається. Це зумовлює використання ним спеціальних методів та форм роботи у навчання цього виду мовленнєвої діяльності

Н. Хан підкреслює відмінність освоєння писемної компетентності рідною мовою та іноземною, зазначаючи, що «...у процесі письма іноземною мовою має місце дещо повільніший розвиток означеної навички, коли учні можуть стикатися із труднощами через обмежене знання структури мови та процес перекладу. У процесі навчання письма відмінним є також ставлення до помилок, врахування культурних відмінностей та цілей освоєння навички [53, с. 20].

Роджер Касвел також підкреслює важливість письма як «...засобу спілкування та вміння, закріпленого у всіх аспектах життя» [14, с. 3, 6].

Водночас, письмо відіграє важливу роль у процесі вивчення іноземної мови: сприяє засвоєнню граматичних структур, розширенню словникового запасу та

опануванню нових мовних конструкцій.

Вчений підкреслює, що «...письмо зміцнює знання граматичних структур, ідіом і словникового запасу», студенти «...отримують можливість експериментувати з мовою, виходячи за межі того, що вони щойно вивчили, і ризикувати...» [1, с. 201].

На переконання сучасних методистів «письмо є важливим інструментом для підтримки інших навичок. Якщо студент добре володіє письмом, він зможе ефективніше говорити та читати» [52, с. 3].

До прикладу, А. Реймс, стверджує що письмо як вид іншомовної мовленнєвої компетентності є також хорошим способом закріплення знань, оскільки сам процес включає в себе постійне використання зору, рук і мозку [46, с. 2].

Щодо загального людського розвитку, письмо допомагає у розвитку аналітичного мислення, вміння аналізувати та структурувати інформацію.

Так, М. Варшауер у своєму дослідженні виділяє 3 причини важливості письма для учнів, що вивчають іноземну мову: необхідність для академічного та професійного успіху, розвиток академічної мовної компетентності та засвоєння навчальної дисципліни [52, с. 3].

Процес формування компетентності у письмі включає здатність структурувати ідеї у речення, організовувати їх у тексти, добирати слова та вирази відповідно до контексту, а також враховувати мету написання повідомлення і його цільову аудиторію. Важливим аспектом ефективного письма є його зв'язність, що дозволяє викладати думки чітко та логічно.

Як стверджують Дж. Річардс та В. Ренандія «...письмо включає безліч аспектів і вимагає прийняття рішень щодо «навичок вищого рівня», таких як зміст, структура й організація, а також «навичок нижчого рівня», зокрема пунктуації, добору відповідної лексики та граматичних конструкцій» [48, с. 309].

Енн Реймс, Е. Рейс, М. Спратт, А. Пулвернесс, М. Вільямс, А. Мурссі, Фарадібах стверджують, що опанування майстерності письма передбачає вміле застосування граматики, синтаксису та механічних аспектів, таких як правопис і пунктуація.

Фарадібах підкреслює, що узгодженість письма «є однією з вимог до хорошого тексту, поряд з єдністю, зв'язністю та безперервністю» [24, с. 179].

Враховуючи ці аспекти, процес формування писемної компетентності потребує систематичної практики, аналітичного підходу та поступового вдосконалення.

За словами Дж. Річардса та В. Ренандія, «письмо є найскладнішою навичкою для тих, хто вивчає іноземну мову, оскільки їм потрібно генерувати ідеї, систематизувати їх і переводити ці ідеї в читабельний текст, що може бути дуже складним для студентів» [48, с. 303-305].

Серед факторів, які відображають труднощі під час виконання письмових завдань, Д. Юланті, вказує на «відсутність достатнього рівня словникового запасу, нерозуміння граматичних правил і брак впевненості у здійсненні означеної мовленнєвої діяльності». Дослідники також виділяють брак ідей, неправильне використання лексики та проблеми із структурною організацією тексту.

До прикладу, Нінь Хан стверджує, що «складнощі у письмі іноземною мовою виникають через відсутність компетентності у створенні тексту, а не через відсутність лінгвістичної компетентності».

Дослідник зазначає, що «незважаючи на труднощі, з якими стикаються учні в процесі опанування цієї навички, вона виконує важливу роль у когнітивному розвитку, сприяє поглибленню знань та формуванню комунікативної компетентності. Для тих, хто вивчає англійську як другу мову, письмо як одна з форм комунікації є особливо складною. Щоб допомогти учням писати правильно та вільно, вчителі можуть повинні звертати особливу увагу на формування в учнів навичок поєднання жанру письмового повідомлення та його змісту відповідно до їхніх комунікативних потреб, мотивуючи їхнє зацікавлення з метою вдосконалення навичок у іншомовному письмі» [53, с. 22].

Письмо як вид іншомовної мовленнєвої діяльності, зазвичай, включає різні види завдань, які спрямовані на розвиток і вдосконалення мовних навичок. До прикладу А. Реймс наголошує на розмаїтті методичних підходів до навчання

іншомовного письма, стверджуючи що: «Немає єдиної відповіді на питання, як навчати письму на уроках іноземної мови. Відповідей стільки ж, скільки і вчителів і їхніх стилів викладання, або учнів і їхніх стилів навчання» [46, с. 5].

Вправи можуть варіюватися від основних письмових вправ, таких як побудова речень, до складніших, як написання есе. Основна мета цих завдань - допомогти учням покращити свою здатність ефективно спілкуватися письмовою англійською мовою.

Згідно до К. Хайланда, існує низка підходів до навчання іншомовної писемної компетентності. *«Структурний підхід* – зосереджується на вивченні граматичних і мовних структур, з яких складається текст. Водночас, *процесуальний підхід* – ставить акцент на етапах процесу написання, включаючи планування, створення чернетки, редагування і фінальну версію. *Функціональний аспект* іншомовного письма – стосується вивчення того, як написання може виконувати конкретні функції чи цілі (наприклад, аргументація, інформування), *коли змістовий підхід* фокусується на змісті тексту, на тому, як правильно формувати та розвивати ідеї. *Експресивна* сторона іншомовного письма – акцентує увагу на вираженні особистих думок та емоцій через письмо. *Жанровий аспект* орієнтований на вивчення специфічних жанрів текстів і їхніх особливостей» [31, с.1-22]

Л. Веджаян, М. Мд. Юнус зазначають: «Мало хто з викладачів суворо дотримується лише однієї з цих орієнтацій у своїх класах. Зазвичай вони обирають еклектичний підхід, адаптуючи свою практику до обмежень навчальної ситуації та своїх переконань щодо того, як студенти вчать писати. Хоча "чисте" застосування певної теорії є досить рідкісним, часто одна з них домінує.»

К.Х. Хідаяті підкреслює необхідність співвідносити письмові завдання із рівнем мови учнів: «... потрібно забезпечити, аби учні мали мінімум мовних знань, необхідних для виконання такого завдання» [30, р. 26-27].

Отже, письмо як вид іншомовної мовленнєвої компетентності є складною та, водночас, необхідною у сучасному світі діяльністю, що передбачає вміння адаптувати та виражати думки відповідно до правил іноземної мови. Письмо є

важливим інструментом для розвитку іншомовних навичок, таких як говоріння і читання. Роль вчителя в процесі письма є ключовою на всіх етапах. З метою формування та розвитку письмових навичок вчитель іноземної мови застосовує різні підходи, поєднуючи різноманітні методи відповідно до потреб учнів.

1.2. Психолінгвістичні та психофізіологічні характеристики механізму письма

Уміння логічно й послідовно викладати думки письмово є важливою складовою академічного, професійного та соціального спілкування. Розбірливе та логічно структуроване письмо не лише полегшує процес сприйняття тексту для читача, а й значно підвищує ефективність письмової комунікації, оскільки забезпечує точність і зрозумілість переданої інформації. Воно дозволяє уникати непорозумінь, підвищує рівень довіри до автора тексту та демонструє його мовну й загальнокультурну грамотність.

Саме тому формування навичок письма одне з ключових завдань у процесі навчання мови. Це особливо важливо у контексті іншомовної освіти, де письмо виступає не лише засобом самовираження, а й інструментом засвоєння та опанування нової мовної системи.

Для вчителів, що мають на меті сформувати в учнів ефективні навички іншомовної писемної комунікативної компетентності, важливо розуміти як відбувається процес письма на всіх його етапах, від навчання правильному триманню ручки до формування вміння самостійно писати зв'язні, логічно побудовані тексти.

У сучасній методиці навчання іноземних мов письмо розглядається як не лише механічне перенесення інформації на папір чи екран, а як складний та багаторівневий процес, що формується під впливом низки внутрішніх та зовнішніх чинників.

На формування та реалізацію писемного мовлення впливають психолінгвістичні та психофізіологічні чинники, які взаємодіють між собою на різних етапах цього процесу.

На переконання Н. Чередніченко, психолінгвістичні чинники стосуються когнітивних аспектів мовлення: сприймання, обробки, зберігання та відтворення мовної інформації. Вони охоплюють внутрішню мовну діяльність, формулювання думок, вибір слів, синтаксичне структурування речень, побудову логічних зв'язків у тексті. Саме ці процеси забезпечують перехід від абстрактної думки до конкретного письмового висловлювання [9, с. 223].

Дослідниця стверджує, що «психофізіологічні чинники, у свою чергу, охоплюють фізичні та нейрофізіологічні аспекти письма: дрібну моторику, злагоджену координацію рухів руки та очей; також, у процесі письма залучені окремі відділи мозку, що відповідають за мовлення, пам'ять, увагу та контроль дій. Вони забезпечують реалізацію письма як фізичної дії - від тримання ручки або друку на клавіатурі до точного відтворення графічних символів і візуального контролю за процесом письма».

Психолінгвістичні та психофізіологічні особливості механізму письма були предметом дослідження вітчизняних науковців-методистів (С. І. Куранова, Н. Чередніченко, М. Бойко), так і зарубіжних учених (Р. Келлог, І. Негро, Л. Шанкой, Н. Ділмуродова, С. Зокірова).

Сучасна наука визначає письмо найскладнішим видом мовленнєвої діяльності. Опанування навичок письма рідною та іноземною мовою відбувається у різний час і має суттєві відмінності за психолінгвістичними й психофізіологічними параметрами.

Сучасна методика вважає, що засвоєння письма рідною мовою зазвичай розпочинається у віці 5–7 років, коли в дитини вже достатньо сформоване усне мовлення, фонематичний слух, мовленнєвий досвід та базове розуміння граматичних структур. У цьому віці відбувається активний розвиток техніки письма, включаючи графічні навички, орфографічну грамотність і синтаксичну побудову речень. Опанування письма іноземною мовою зазвичай починається

пізніше, у 7–10 років або після формування навичок письма рідною мовою, і базується на обмеженому лексичному запасі, недостатньо автоматизованих мовленнєвих структурах і менш розвиненій фонетико-граматичній інтуїції.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти в Україні, письмова компетентність рідною мовою активно формується з 1 класу, тоді як вивчення іноземної мови, зокрема англійської, також розпочинається з 1 класу, проте з акцентом на розвиток усного мовлення, сприймання на слух та базове знайомство з письмом. Повноцінне письмо іноземною мовою формується переважно на наступних етапах навчання (у 2–4 класах і далі), за умови наявності вже сформованої писемної бази рідною мовою. Таким чином, хоча в обох випадках задіюються схожі когнітивні та нейропсихологічні механізми, процес письма іноземною мовою потребує більшого когнітивного зусилля та свідомого мовного опрацювання [4].

П. Гаутам характеризує процес письма як передачу внутрішньо сформованих ідей або зовнішньо висловлених думок за допомогою загальноприйнятих графічних символів [28, с. 77].

Бойко М. І. описує механізм письма з точки зору психофізіології як «... використання лінгвістичних знаків, закріплених у нервових зв'язках кори головного мозку в вигляді зорових та рукомоторних образів, діючих у сукупності з слуховими та мовленнєво руховими. У людей, які володіють грамотою, додатково до звукових, створюються графічні образи слів. Зорово-графічні образи мають рукомоторні паралелі, які контролюються руховим механізмом пишучої руки» [2].

Згідно сучасних досліджень, відкривачем «зони письма», ділянки у задній частині середньої лобної звивини, вважають австрійського фізіолога Зігмунда Екнера. Ця зона функціонує спільно з лівою верхньою тім'яною долькою: ліва тім'яна ділянка формує графічні образи літер, а ліва премоторна зона організовує рухи руки, необхідні для їх написання. Разом вони забезпечують зв'язок між семантичними, синтаксичними і орфографічними представленнями слів та їхнім фізичним відтворенням. Ця зона контролює не лише правильне

написання літер, а й індивідуальні особливості почерку кожної людини. Пошкодження цієї області може ускладнити або навіть унеможливити процес письма, знижуючи легкість і плавність рухів, при цьому здатність генерувати ідеї та складати речення зберігається [23, с. 3].

Водночас, дослідник пояснює механізм писемного мовлення як «складну взаємодію різних структур головного мозку, що забезпечують когнітивний і моторний контроль письмового процесу. Письмо відбувається завдяки злагодженій роботі кількох зон мозку: задньої частини лобної долі, тім'яної, скроневої та потиличної. Під час вибору слів і побудови речень активуються передні та задні мовні зони, які відповідають за граматичну структуру та зміст мовлення» [33, с. 34-35].

Враховуючи усі згадані вище характеристики письма як психофізіологічного процесу, «опанування писемної комунікативної компетентності передбачає сформованість низки психофізіологічних передумов:

- розвинене усне мовлення, вміння розбирати слова на звуки (аналіз) і складати з них нові слова (синтез);
- повноцінне просторове сприйняття, дитина повинна розуміти, де ліво, де право, орієнтуватися у просторі, мати уявлення про розміщення предметів
- сформована моторна сфера, вміння точно й координовано рухати руками, особливо пальцями;
- оптико-моторна та слухо-моторна координація, дитина може добре поєднувати те, що бачить, чує й робить руками;
- абстрактне мислення - здатність думати не тільки про реальні предмети, а й про абстрактні символи, наприклад, літери;
- емоційно-вольова регуляція, дитина повинна вміти зосереджуватись, контролювати себе, хотіти вчитися та організовувати свою роботу » [9, с. 224-225].

Сучасна наука виділяє низку психологічних і лінгвістичних особливостей механізму письма. Однією з них є *вторинність комунікативної форми*, оскільки

писемне мовлення спирається на зорово-графічний канал сприймання інформації, на відміну від усного, що використовує слуховий канал.

Іншою рисою письма є *відсутність безпосереднього комунікативного контакту*. Адже на відміну від усного мовлення, писемне має здебільшого монологічну природу та передбачає відсутність співрозмовника. Автор має самотійно уявити свого адресата, спрогнозувати його реакцію на повідомлення та обрати форму подання думки.

Н. Ділмурдова стверджує, що «особливістю писемного мовлення є те, що воно не є засобом безпосередньої комунікації, а слугує способом спілкування з людьми, які можуть перебувати в іншому місці або в іншій ситуації. Наприклад, повідомлення, яке ми написали в листі до друга чи родича, може бути прочитане ним через день, два або навіть тиждень – в іншому місті чи селі» [20, с. 313].

Однією з особливостей писемного мовлення є *стійка мотивація*, адже задум і мета писемного мовлення зумовлюються самим автором і не змінюються під впливом реплік співрозмовника, як це часто буває в усному мовленні.

Наступним аспектом, що стосується писемного мовлення є *відсутність позамовних засобів комунікації*, (жести, міміка, інтонація, паузи, наголос), що активно використовуються в усному мовленні. Для виокремлення важливої інформації в письмовому тексті використовують вербальні засоби: абзаци, розділові знаки, підкреслення, шрифтове виділення тощо.

Для досягнення чіткого розуміння тексту майбутнім читачем і забезпечення бажаної реакції на повідомлення автор повинен дотримуватися логічної послідовності, змістової зв'язності та аргументованості свого висловлювання. Це зумовлює *вимогу дотримання орфографічних, граматичних і стилістичних норм*, які відображаються у відповідному лінгвістичному оформленні тексту.

Важливе значення в методиці навчання має *роль внутрішнього мовлення та планування* у процесі здійснення письмового повідомлення. Повільніший темп письма порівняно з усним мовленням створює умови для глибшого осмислення змісту, ретельнішого добору мовних засобів і структурної організації висловлювання.

Артюхова О.В. підкреслює, що «процес навчання письма полегшується тим, що той, хто пише, не відчуває браку часу, а це дозволяє ґрунтовніше продумати зміст і форму майбутнього висловлювання, чіткіше здійснювати як попередній синтез, так і ретроспективний аналіз написаного. ретроспективний аналіз написаного. В результаті регулярного тренування в писемному висловлюванні учні поступово набувають досвіду, процес вибору слів проходить швидше, навички письма стають стійкішими» [1, с. 13].

З появою сучасних технологій, особливо Інтернету, писемне мовлення зазнало значної трансформації. Якщо раніше писемна комунікація вимагала тривалого часу на доставку повідомлень, то сьогодні електронне листування, месенджери, соціальні мережі забезпечують майже миттєвий обмін текстовою інформацією незалежно від відстані.

Письмове мовлення стало оперативнішим, менш формалізованим, часто набуває рис усного мовлення, зокрема через широке використання скорочень, емодзі, розмовних конструкцій. Таким чином, сучасне письмо в умовах цифрового середовища поєднує риси як традиційного писемного, так і усного мовлення, що свідчить про еволюцію комунікативних процесів у нових технічних умовах [7, с. 307-308].

Формування навичок письма — це поступовий процес, який починається з базових моторних умінь і зорового розпізнавання та переходить до складніших когнітивних операцій, що відповідають за організацію й створення письмового тексту.

Р. Келлог описав когнітивні процеси, які лежать в основі письмового мовлення. Модель Келлога включає три системи: *формулювання, реалізацію та моніторинг*.

Так, за Келлогом, система формулювання охоплює два основні процеси – планування та трансляцію ідей у мовну форму. Автор стверджує, що «планування – це етап, коли автор обмірковує, що саме хоче сказати, для кого призначений текст, яка його мета, контекст, а також як це вплине на читача. Для цього активізується довготривала пам'яті: факти, досвід, приклади, мовні конструкції і т. д. Оскільки ці ідеї з'являються не по порядку, автор мусить упорядкувати їх, підлаштовуючи під задум, логіку викладу та очікування аудиторії. Після цього настає трансляція, перетворення змісту в мовну форму. Тут важливо не просто підібрати правильні слова, а й сформулювати речення та зв'язати їх між собою, використовуючи логічні зв'язки, абзаци. Цей процес включає: добір відповідної лексики; побудову речень, дотримуючись граматичних правил; формування зв'язного тексту» [34], [41, с. 107].

І. Негро та Л. Шанкой зазначають «операції, як вважається, легше піддаються автоматизації та засвоєнню, ніж процеси планування, оскільки вони здебільшого спираються на застосування сталих правил».

Останнім етапом у процесі здійснення письмового повідомлення є система реалізації (виконання), яка відповідає за фізичне втілення письма.

У випадку письма від руки цей процес включає три аспекти. Першим є *програмування дрібної моторики*, коли мозок створює *план рухів руки*, необхідних для написання конкретних літер. Наступним етапом є *урахування графічних параметрів*: розмір букв, їхній нахил, розташування на рядку тощо. І нарешті *фізичне виконання*: передача цих планів у м'язову активність – фактичне написання букв, слів і речень [51, с. 543].

На психофізіологічному рівні, саме ця частина письма тісно пов'язана з моторними зонами кори головного мозку, зокрема з тими, що керують рукою, пальцями та очима. Ці дії потребують високого ступеня автоматизації: дитина, що вчиться писати, витрачає багато уваги на кожну літеру, а дорослий робить це майже несвідомо, що вивільняє ресурси для більш складних когнітивних завдань, таких як планування або редагування тексту.

Система моніторингу — це етап у письмі, коли автор перечитує написане й оцінює його якість.

Автор зіставляє написане зі своїм початковим задумом (чи передає текст задуману ідею? чи зрозуміло це для читача? Чи відповідає текст цілям і стилю?) Якщо автор виявляє розбіжність між текстом і своїм задумом, він може або внести виправлення безпосередньо в наявний варіант, або повністю переписати фрагмент. Цей процес вимагає когнітивної гнучкості, уважності та певного рівня метакогнітивного контролю.

І. Негро та Л. Шанкой підкреслюють, що «різні системи письма не завжди функціонують послідовно, а можуть діяти одночасно та асинхронно. Така паралельна організація процесу письма вимагає автоматизації окремих його елементів, зокрема низькорівневих (наприклад, генерування тексту чи транскрибування), оскільки робоча пам'ять автора має обмежений обсяг когнітивних ресурсів» [25, с. 107-109].

Як стверджують Гейс Дж. і Флауер Л. « процес формування письма у школярів є поступовим і багатоступеневим, охоплюючи як моторні, так і когнітивні аспекти. Сучасна методика виділяє чотири етапи створення письмового тексту:

- мовна обробка (перетворення думок і ідей у письмову форму з використанням граматики, синтаксису та словникового запасу)
- оперативна пам'ять (планування структури речень, добір відповідних слів, упорядкування ідей);
- когнітивне планування (створення зв'язного тексту, логічне структурування думок);
- редагування (перевірка та оцінка написаного)» [26].

Спершу учні знайомляться з візуальним виглядом літер, вчаться розпізнавати їх за формою та співвідносити із відповідними звуками або розташуванням на клавіатурі. На цьому етапі активно розвиваються зорова пам'ять, сприйняття, а також рухова координація.

Наступним етапом є когнітивна активність, коли учні починають формувати ментальні образи слів, що сприяє запам'ятовуванню лексики та розвитку орфографічних навичок. Завдання, що передбачають відповідність між текстом і зображенням (наприклад, підписування малюнків), допомагають пов'язати візуальне та мовне сприйняття. Згодом учень переходить до самостійного письма, коли вже не копіює, а пригадує та відтворює графічні образи літер з пам'яті.

У процесі оволодіння правописом і пунктуацією формуються мовна обробка (перетворення думок на письмове мовлення з урахуванням граматики, синтаксису та словникового запасу), а також оперативна пам'ять, яка забезпечує планування структури речень, добір слів та упорядкування ідей. Учні навчаються приймати рішення відповідно до контексту, вибираючи найбільш доречні мовні одиниці, що відповідають меті висловлювання.

Подальший розвиток письма включає розуміння структури речень і абзаців, що дає змогу логічно та послідовно будувати текст. На цьому етапі залучається когнітивне планування, яке дозволяє створювати зв'язний і структурований письмовий твір. Завершальним компонентом є редагування – здатність критично оцінити написане й у разі потреби вдосконалити його відповідно до змісту, стилю та мовних норм.

Таким чином, процес навчання письма поступово охоплює всі ключові психолінгвістичні й психофізіологічні механізми, необхідні для написання письмового тексту.

Як зазначає Н. Пурба, « труднощі з орфографією в учнів часто мають психолінгвістичне підґрунтя оскільки англійська мова не є фонетичною (англійські слова часто не відповідають своєму фонетичному звучанню). Основне завдання – зберігати правильне написання слів у пам'яті та відтворювати його за потреби» [45, с. 51-52].

У той же час, психофізіологічні фактори, як моторний контроль, координація дрібної моторики, активність мозку, а також емоційний стан учня, безпосередньо впливають на реалізацію письма. Фізіологічний стрес може

ускладнити не лише формування ідей, але й виконання письмових рухів, напруження може сповільнити темп письма, викликати помилки чи втрату зосередженості.

Механізм письма вимагає когнітивної та механічної діяльності, що стимулює активну роботу мозку. Водночас, механізм письма не лише залучає когнітивні ресурси, а й сприяє їхньому покращенню, розвиваючи навички усного мовлення, самоконтролю, критичного осмислення та здатності до саморефлексії.

Н. Ділмурдова підкреслює: «Різні види писемних робіт, твір-розповідь, есе, конспектування, мають велике значення для розвитку мислення. Водночас опанування писемної мови також допомагає людині покращувати усне мовлення, внаслідок чого усне мовлення стає багатшим за лексичним змістом, більш граматично виразним, набуває більшої регулярності та систематичності» [20, с. 314].

Опанування письма також стимулює розвиток моторики і координації, що позитивно впливає на загальний інтелектуальний потенціал особистості. О. Шкурко стверджує: «Роль письма для адекватного психофізіологічного та інтелектуального розвитку особистості важко переоцінити... Чим якісніше тренуємо навички, що ґрунтуються на використанні дрібної моторики, тим якісніше будуть сформовані міжнейронні зв'язки мозку» [3, с. 348].

Як підсумок, письмо складною психолінгвістичною діяльністю, що потребує залучення когнітивних, моторних і мовних механізмів. Його особливістю є вторинний характер, відсутність безпосередньої взаємодії з адресатом, опора на зорово-графічний канал і вербальні засоби передавання інформації. Формування навичок письма – це багатоступеневий процес, який починається з оволодіння графічними елементами й поступово переходить до складніших когнітивних операцій, як-от побудова зв'язного тексту та його редагування. Для ефективного навчання писемної компетентності вчителям надзвичайно важливо глибоко розуміти й урахувати як психолінгвістичні, так і

психофізіологічні особливості цього процесу, адже вони тісно взаємопов'язані й взаємно впливають одне на одного.

1.3. Види письма у процесі навчання школярів іноземної мови

Уміння грамотно чітко та зв'язно висловлювати думки в письмовій формі є необхідним під час навчального процесу та у повсякденному житті. Письмова комунікація може відбуватися у різних форматах: у вигляді електронних листів, повідомлень, постів у соціальних мережах, коментарів, резюме тощо. Це зумовлює зростання вимог до якості іншомовного письма та його відповідності соціальним і культурним нормам.

Кожен із видів письма, особистий лист, офіційне повідомлення, нотатка, есе, оголошення чи запит, мають особливу комунікативну мету, мовленнєві структури та стилістичні особливості. Їх вивчення сприяє формуванню здатності до стилістичної адаптації та розширює функціональні можливості письма як виду мовленнєвої діяльності.

Лінгвісти розрізняють два типи текстів: *інформативні* (factual), що опираються на фактичну інформацію та *художні*. Так, Давід М. характеризує фактичні тексти як «...ті, що інформують, навчають або переконують, подаючи факти й інформацію», а літературні тексти «...розважають або викликають емоційну реакцію, використовуючи мову для створення уявних образів» [19, с. 1-3].

До найпоширеніших фактичних текстів належать інструкції, офіційні листи, оголошення та повідомлення, звіти, статі, листівки, запрошення, резюме, електронні листи, рецепти, звіти. До художніх вчений зараховує діалоги, особисті листи або листи від імені персонажу, художні описи, рецензії на фільми чи книги та оповіді, есеї [19, с. 1-3].

Для розуміння класифікації видів письма, а також жанрів письмових завдань, важливо враховувати поняття дискурсу тексту (discourse modes), тобто

способу подачі змісту. Так, К. Сміт пропонує п'ять режимів дискурсу письма. Зокрема, дослідник зауважує, що «... *оповідний* передає послідовність подій у часі. *Описовий* режим зосереджений на властивостях об'єктів у просторі. *Звітний* передає факти або події без оцінки. *Інформативний/пояснювальний* дискурс пояснює явища, процеси, поняття. Водночас, *аргументативний* дискурс висловлює думку, оцінює, переконує [49, с. 22-48].

Лінда Флауер та Джон Р. Хейз виокремлюють наступні функціонально-сміслові типи письма:

- повідомлення / розповідь (подання інформації про події або дії у часовій послідовності, часто в хронологічному порядку)
- опис (висвітлення ознак та властивостей об'єктів, явищ, людей, тварин або подій у статистиці)
- міркування (висловлення логічно-впорядкованих думок, оцінок, пояснень, спрямованих на аргументування певної позиції, явища чи події) [26].

Згідно до К. Сміт, дискурс, загалом, збігається з жанром письма, проте один текст може включати кілька дискурсивних режимів – наприклад, оповідання з елементами міркування або опису. Дослідниця підкреслює, що «переходи між дискурсивними режимами є універсальними для всіх мов» [49, с. 3-4].

Розуміння і використання різних видів письма є важливою складовою у навчанні іншомовної писемної компетентності.

Щодо мети написання тексту у процесі вивчення іноземної мови сучасна методика навчання іноземних мов виокремлює два типи письма: *writing for writing (factual writing)* – фактичне письмо та *writing for learning* – академічне / навчальне письмо.

Такий поділ допомагає цілеспрямовано формувати різні навички письма залежно від мети навчання і сприяє всебічному розвитку письмової мовленнєвої компетентності.

У процесі навчання фактичного письма (writing for writing) учні оволодівають навичками у написанні автентичного дискурсу (інструкцій, офіційних листів, оголошень та повідомлень, звітів, листівки, запрошення, резюме, електронні листи, рецепти, звіти. Метою навчання академічного / навчального письма (writing for learning) є формування та розвиток комунікативних навичок учнів через письмо. Зокрема, *академічне письмо* орієнтоване на формування в учнів вміння чітко, логічно і аргументовано викладати думки, описувати факти та аналізувати інформацію, що необхідно для навчання з метою використання набутих знань і навичок у іншомовному спілкуванні.

Оскільки кожен із видів письма потребує різних навичок і способів мислення, один учень може показувати кращі результати у фактичному письмі, яке потребує логіки, точності та чіткого викладу інформації, а інший учень може досягати успіхів у художньому письмі, де важливіше творче уявлення, емоційність і здатність створювати образи. Це підкреслює важливість включення різних видів письмових завдань у навчальний процес і тестування, щоб розвивати здібності учнів комплексно і справедливо оцінювати результати навчання [47, с. 101].

Орієнтуючись на цілі комунікації, зміст текстів, тип дискурсу та їх функціонально-смислову структуру, виділено такі типи *академічного письма*:

- **Інформативне письмо/ письмо-повідомлення**
(*informative/expository writing*)
- **Оповідне письмо/ твір-оповідання** (*narrative writing*)
- **Дискусійне письмо/ твір-міркування** (*Discussion Writing*),
- **Аргументативне письмо / письмо-переконання**
(*argumentative/persuasive writing*)
- **Описове письмо / опис художнього характеру**
(*descriptive writing*)

Розглянемо специфічні характеристики та жанрові особливості кожного із зазначених вище видів академічного письма

Інформативне письмо / письмо–повідомлення (*informative/expository writing*) написання тексту з метою донести інформацію, пояснити явище, інструкцію чи процес. Структура інформативного (пояснювального) письма охоплює вступ, основну частину та висновок. Вступні речення представляють тему й надають фонову інформацію. Тезове речення формулює тему повідомлення, основні ідеї, що її підтримують. Кожен абзац основної частини висвітлює одну з основних ідей, зазначених у тезі: тематичне речення вводить головну ідею абзацу, а підтримувальні речення розгортають аргументи, використовуючи факти, приклади з життя, статистику чи думки експертів. Висновок повторює головну ідею та коротко узагальнює зміст [44, с. 99-100].

Л.І.Морська зазначає, що «у повідомленнях, здебільшого, використовують прості речення з минулими часовими формами дієслова. Для повідомлення цього типу письма характерне вживання сполучників, сполучних прислівників та прислівників місця і часу» [6, с.397-398].

Специфікою наступного виду академічного письма під назвою **оповідне письмо (*narrative writing*)/ твір-оповідання** є те, що учні створюють історії з послідовним розвитком подій, використовуючи елементи сюжету. Так, Р. Забіі дає опис типового письмового завдання: «Ці завдання, завдяки своїй відкритості, вимагають від учнів послідовно переказати вигадану або реальну подію чи досвід, що сприяє активізації їхньої уяви. Такий вид письма нерозривно пов'язаний із творчим підходом, оскільки дозволяє вигадувати історії без чіткого фіналу, відкриваючи простір для оригінального задуму» [54, с.31].

Методика навчання учнів **оповідного письма/ твору-оповідання** полягає у тому, що учнів навчають структурі означеного виду письма. *Оповідне письмо* зазвичай розпочинається із вступу (**зав'язки**), представлення головних персонажів, часу і місця дії, встановлення контексту або початкової ситуації, далі

іде **основна частина (розвиток подій)**, зазвичай послідовний опис подій, які відбуваються, розвиток сюжету, ускладнення ситуації або конфлікт. **Кульмінація** – це найнапруженіший момент історії, коли відбувається ключова подія або переломний момент перед завершенням історії чи розв’язанням конфлікту (розв’язка).

Дискусійне письмо (discussion writing), або твір-міркування зосереджується на представленні різних точок зору щодо спірного або складного питання. Завдання цього типу починаються із визначення проблеми або спірного питання, після чого наводяться аргументи "за" і "проти". Текст завершується висновком, автор підсумовує згадані роздуми, іноді пропонує власну позицію, формулює оцінку значущості проблеми або залишає простір для подальших міркувань [36, с.53].

Л.І.Морська, наголошує на тому, що « у творі-міркуванні речення пов’язані між собою причинно-наслідковими зв’язками. Для цього типу творів характерні складнопідрядні речення з підрядними частинами, що пояснюють причину, наслідок, додаток або означення. Основними мовними засобами є підрядні сполучники та сполучні прислівники» [6, с.398-399].

Наступним видом академічного письма є *лист-переконання*, іншими словами *аргументативне письмо (argumentative/persuasive writing)*, коли учні висловлюють думку з певного питання, наводячи аргументи «за» та намагаються переконати читача. Основним завданням учителя є пояснити учням, що лист-переконання починається з тези, формулювання проблеми чи пропозиції, далі йдуть аргументи на підтримку цієї тези. У висновку аргументи узагальнюються і пов’язуються з тезою або просто повторюється основне твердження [36, с.53].

Підготовка учнів до написання означеного виду письмового повідомлення є клопітким процесом. Як зазначає М. Кровурст, «... задля ефективного навчання аргументативному письму, важливо обирати теми, які справді хвилюють учнів. Щоб краще структурувати свої думки, учням варто брати участь у групових обговореннях і здійснювати підготовчі дії до письма. Крім того, надзвичайно корисним є читання зразків переконливого письма,

оскільки це дозволяє учням засвоїти мовні форми та структури аргументації. Обговорення таких текстів має охоплювати як зміст, так і організацію викладу думок» [17, с.357].

Водночас, авторка наголошує на тому, що «втручання вчителя має полягати у створенні можливостей для контекстуально релевантного письма, а також у наданні інструкцій – індивідуально чи в групах – тоді, коли учні готові отримати з цього користь» [17, с.358].

Описове письмо (*descriptive writing*) передбачає опис місця, людини, предмета чи події з використанням сенсорних деталей. **Функція описового письма** полягає в наданні читачеві уявлення про зовнішні чи внутрішні характеристики явища без інтерпретації або аналізу. Бенгю А. зазначає:, що «описові тексти не трансформують інформацію, тобто автор не аналізує та не коментує факти, а лише констатує їх» [50, с.228-229], [13, с.622].

Схематична структура описового тексту виглядає так: визначення явища шляхом його називання, класифікації або узагальнення, далі іде розгляд та аналіз характеристик кожної категорії або аспекту явища. Після цього учень робить висновок [50, с.228], [13, с.622].

Л.І.Морська підкреслює, що «для опису є характерним переважне вживання простих і складносурядних речень, часові форми Present Simple, Present Progressive, Past Simple, лексичні повтори (повні й часткові), займенникові повтори, обставини, які вказують на розташування предметів [6, с.397].

Означений тип письма має характеристики художнього письма, передбачаючи творче мислення та здатність виражати власні емоції й уяву через оповіді, описові тексти чи вигадані історії [49, с.28-29].

У процесі навчання у загальноосвітній школі розвиток комунікативної компетентності означає, що учні повинні мати можливість використовувати мову в реальному житті через діяльність на уроці іноземної мови, яка імітує автентичні комунікативні ситуації, дозволяючи їм практикувати використання мови динамічно та інтерактивно.

Сучасна методика навчання іноземних мов наголошує, що вирішальною для розвитку комунікативної компетентності студентів є автентичність навчальних ситуацій та навчальних матеріалів. Мається на увазі, що мова, з якою вони стикаються, має бути релевантною, змістовною, такою, що відображає реальну комунікативну практику.

Автентичні ситуації у процесі навчання іншомовного письма стосуються текстів, не розроблених спеціально для навчання іноземної мови, а таких, що становлять реальну практичну мету (кулінарний рецепт, запрошення на день народження, подяка за допомогу, звіт про виконану роботу). Підготовка учнів до здійснення письмового повідомлення вище зазначеного типу має на увазі навчання учнів використанню природної мови, реальними моделями дискурсу та культурними нюансами.

Приклади автентичних письмових завдань включають написання низки іншомовних дискурсивних повідомлень автентичного характеру з практичною метою: листування (*letter writing*); написання звіту (*report writing*); написання інструкцій (*writing instructions*); написання нотаток (*note writing*).

Зокрема, *листування (letter writing)* включає написання формальних, неформальних та напів-формальних листів. Означений вид роботи розвиває в учнів вміння дотримуватись структури та відповідного тону дискурсу певного типу.

Навчання структури електронного листа зазвичай включає кілька обов'язкових елементів. Спершу вказується тема листа, яка коротко відображає його зміст. Далі йде привітання, що залежить від формальності ситуації (наприклад, “Dear Mr. Smith” у формальному стилі або “Hi, John” у неформальному). Основна частина листа містить повідомлення: вступ, мету листа, основну інформацію та завершення з подякою або проханням, якщо цього вимагає тема листа. Наприкінці листа вказується завершальна фраза (наприклад, “Best regards”, “Sincerely”, “Thanks”), а після неї – ім'я відправника [35, с.76-77].

Впроваджуючи завдання написання листів як виду навчальної діяльності на уроці важливо навчити учнів розуміти етикет електронного листування. Важливим елементом навчання є формування усвідомленості учнів про те, що у сучасному світі слід дотримуватись низки правил. Зокрема, офіційний лист має бути стислим і не містити зайвих деталей. Особливу увагу слід приділяти правильному правопису й граматиці, особливо у формальних ситуаціях. Рядок теми повинен коротко (1–2 слова) передавати суть повідомлення. Крім того, варто враховувати, що ступінь знайомства між співрозмовниками та наявність елементів розмовного стилю можуть змінювати характер листа, роблячи його більш неформальним. Учитель звертає увагу учнів на вживанні вступних та завершальних реплік у процесі написання формального електронного листа слід, починати зверненням “Dear Title Last Name”, а завершувати словами “sincerely” із зазначенням імені відправника [35, с.76-77].

Ще одним прикладом автентичного використання іноземної мови є *написання звіту (report writing)*. Це – тип письмового завдання, що має на меті проаналізувати певну проблему, визначити її причини та наслідки, а також запропонувати обґрунтовані рекомендації щодо її вирішення. Такий текст зазвичай має чітку структуру.

У процесі навчання учнів ознайомлюють зі структурою означеного письмового дискурсу. Згідно до, спочатку подається вступ, у якому окреслюється суть проблеми та подається загальний контекст. Далі йде аналітична частина, де розглядаються конкретні причини виникнення проблеми й можливі або вже наявні наслідки. Після цього формулюються висновки на основі проведеного аналізу. Завершується звіт рекомендаціями — конкретними пропозиціями, які можуть сприяти вирішенню розглянутої проблеми. Такий стиль письма характеризується об'єктивністю, ясністю й логічною послідовністю викладу [36, с.55].

Написання інструкцій (writing instructions) іноземною мовою є тим видом іншомовного письма, який передбачає написання покрокових пояснень щодо того як щось зібрати, експлуатувати, ремонтувати або приготувати.

Річард Нордквіст наголошує на необхідності навчати учнів дотриманню певної структури письмового повідомлення означеного тип. Методист стверджує, що «...структура таких завдань включає заголовок або назву процесу, перелік необхідних матеріалів чи інструментів, покрокові інструкції з чітким і послідовним описом дій, а також поради з безпеки або рекомендації. Інструкції пишуть короткими простими реченнями у наказовому способі, часто такий тип тексту вимагає використання термінології пов'язаної із темою» [42].

У процесі навчання академічного письма (writing for learning) важливим елементом є формування та розвиток в учнів навичок конспектування, ведення навчальних нотаток, чи написання нотаток у процесі синхронного перекладу.

Здійснення нотаток (note writing) передбачає написання коротких, функціональних текстів, що передають повідомлення у неформальній або напівформальній формі. Такі завдання орієнтовані на розвиток навичок повсякденного спілкування, часто імітують реальні ситуації, як-от залишення записки другові, вчителю, сусіду або члену родини.

Як зазначає Франсін Ді Галко, «записка як вид писемної англомовної діяльності вирізняється стислістю та чіткою метою. Вона зазвичай адресована конкретній особі й передає коротке повідомлення, прохання, нагадування чи вибачення. Мова записки проста й доступна, часто з використанням елементарних граматичних структур і лексики. Такий тип письма не потребує складної організації тексту, проте вимагає логічності викладу та дотримання загальноприйнятої структури: звертання, основного повідомлення й підпису [27, с.167-168].

У процесі формування комунікативної компетентності учнів різного шкільного віку, а також враховуючи рівень іншомовної підготовки, сучасний вчитель іноземної мови послуговується Європейськими рекомендаціями з

іншомовної освіти. Так, на уроках англійської мови вчителі добирають види письма відповідно до рівня мовної підготовки учнів та навчальних потреб.

На початковому рівні (A1–A2) учні вчаться писати короткі особисті повідомлення (заповнення анкети, складання списків, написання простих листівок чи повідомлень, опис людини, родини чи житла. Основна мета – навчити висловлювати базові думки простими реченнями, використовуючи базову лексику та граматичні структури.

На середньому рівні (B1–B2) учні опановують більш складні та структуровані тексти. Вони вчаться писати есе з чіткою аргументацією, формальні та неформальні листи, інструкції, короткі оповідання, відгуки на книги чи фільми. На цьому етапі важливе дотримання логічної послідовності викладу, використання граматичних структур Past Simple, Present Perfect, умовних речень та модальних дієслів.

На просунутому рівні (C1–C2) ті, хто вивчає іноземну мову демонструють вміння писати тексти, які відповідають конкретному стилю й меті: аналітичні звіти, рецензії, статті, есе з глибоким аналізом, а також креативні тексти, як-от есеї чи блоги. Особлива увага приділяється стилістичній точності, різноманіттю граматичних конструкцій та розвитку особистого авторського стилю.

Таким чином, у процесі формування іншомовної компетентності учнів у письмі, вчитель англійської мови як іноземної бере до уваги типи іншомовного дискурсу, їх специфічні риси та характеристики, а також особливості їх навчання. У процесі навчання слід використовувати такі різні види письма для розвитку навичок вираження думок у різних стилях і ситуаціях як опис, оповідь, інформативне та аргументативне письмо, листування, рецензію, звіт, есе, замітку, інструкцію, роздум і записку. Усвідомлення вчителем іноземної мови означених особливостей дозволить сформувати в учнів навички здійснювати письмові повідомлення іноземною мовою на належному рівні. Важливе значення має врахування учителем іноземної мови спеціальних вимог до написання повідомлень іноземною мовою згідно до Європейських рекомендацій мовної освіти. На уроках англійської мови види письма повинні добиратися відповідно

до рівня підготовки учнів, навчальних цілей та жанрово-дискурсивних особливостей текстів.

Висновки до розділу 1

Опанування письмових навичок є необхідним у сучасному світі, оскільки воно стає у пригоді у побутовій та у професійній сферах діяльності. Проблемі формування іншомовної компетентності у письмі присвячено дослідження як вітчизняних учених-методистів (Т. В. Глазунова, Є. А. Гуревич, Л. В. Калініна, С. В. Литвин, С. Ю. Ніколаєва, О. В. Шкурко), так і зарубіжних дослідників (А. Нассера, К. Хайланд, Р. Касвел, А. Реймс).

Сучасна методика навчання іноземних мов визначає письмо як «...складну метакогнітивну діяльність, яка спирається на знання, базові навички, стратегії та здатність координувати кілька процесів одночасно».

За словами Дж. Річардса та В. Ренандія, розвиток писемної компетентності іноземною мовою відбувається повільніше через обмежений мовний запас, недостатню обізнаність зі структурою мови та необхідність перекладу. Дослідник також звертає увагу на специфіку ставлення до помилок, важливість урахування культурних відмінностей та цілей письмової діяльності.

Водночас письмо сприяє закріпленню граматичних структур, розширенню словникового запасу, дає змогу експериментувати з мовою та виходити за межі вже опрацьованого матеріалу, що значно розвиває аналітичне мислення та вміння структурувати інформацію.

Важливий внесок у розвиток теорії письма робить і Д. Юланті, який виділяє низку підходів до навчання іншомовної писемної компетентності: структурний підхід, що зосереджується на вивченні граматичних і мовних структур; процесуальний, що орієнтований на етапи створення тексту (планування, чернетка, редагування, фінальна версія); функціональний – спрямований на опанування письма як засобу виконання певних комунікативних функцій (аргументація, інформування); змістовий – акцентує увагу на правильному формуванні та

розвитку ідей; експресивний – зосереджується на вираженні особистих думок та емоцій та жанровий – орієнтується на специфіку різних типів текстів і їхніх особливостей.

Проте, попри існування великої кількості методів і підходів, на практиці вчителі рідко дотримуються лише одного встановленого підходу; зазвичай вони адаптують, комбінують і модифікують методи відповідно до конкретної навчальної ситуації, рівня підготовки учнів та власних педагогічних переконань.

На формування та реалізацію писемного мовлення впливають психолінгвістичні та психофізіологічні чинники, які взаємодіють на різних етапах цього процесу. Психолінгвістичні чинники охоплюють когнітивні аспекти мовлення: сприймання, обробку, зберігання та відтворення інформації. Психофізіологічні чинники включають фізичні та нейрофізіологічні аспекти письма: дрібну моторику, координацію рухів руки та очей, а також активність окремих відділів мозку, що відповідають за мовлення, пам'ять, увагу та контроль дій.

Відкривачем «зони письма», ділянки у задній частині середньої лобної звивини, вважають австрійського фізіолога Зігмунда Екнера. Ця зона працює разом із лівою верхньою тім'яною долькою: ліва тім'яна ділянка формує графічні образи літер, а ліва премоторна зона координує рухи руки для їх написання.

Письмо іноземною мовою, як правило, починається пізніше ніж письмо рідною мовою, у 7–10 років, або після засвоєння навичок письма рідною мовою, і базується на обмеженому словниковому запасі, недостатньо автоматизованих мовленнєвих структурах і менш розвиненій фонетико-граматичній інтуїції. Хоча в обох випадках задіяні схожі когнітивні та нейропсихологічні механізми, процес письма іноземною мовою потребує більшого свідомого зусилля та мовного опрацювання.

Для розвитку письмових навичок у дітей важливі: розвинене усне мовлення, фонематичний аналіз і синтез слів, просторове сприйняття, моторні навички, оптико-моторна та слухо-моторна координація, абстрактне мислення, а також

емоційно-вольова регуляція, здатність зосереджуватись і організовувати власну роботу.

Р. Келлог описав когнітивні процеси, що лежать в основі письмового мовлення, виділяючи три системи: формулювання, реалізацію та моніторинг. За словами Гейса Дж. і Флауера Л., процес формування письма у школярів є поступовим і багатоступеневим, охоплюючи як моторні, так і когнітивні аспекти. Сучасна методика виділяє чотири етапи створення письмового тексту: мовну обробку (перетворення думок у письмову форму з використанням граматики, синтаксису та словникового запасу), оперативну пам'ять (планування речень, добір слів, упорядкування ідей), когнітивне планування (створення зв'язного тексту та логічна структура думок) і редагування (перевірка та оцінка написаного).

РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЬМА НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СТАРШИХ КЛАСАХ

2.1. Зміст та етапи навчання письма на уроках іноземної мови у старших класах

У сучасному світі, де переважає цифрова комунікація, володіння навичками письма є практичною необхідністю для соціальної адаптації. Оволодіння означеними навичками є показником готовності людини до ефективної взаємодії у глобалізованому середовищі.

Водночас, навчання письма є невід'ємною та критично важливою складовою комплексного процесу вивчення іноземної мови. Навички іншомовного письма є інтегратором інших мовних компетенцій як читання, аудіювання та говоріння. Здатність чітко та грамотно писати тісно пов'язана з умінням аналізувати прочитане та розуміти та формулювати думки. Ось чому зосередження на методичному та систематичному навчанні письму гарантує не лише розвиток окремої навички, але й досягнення іншомовної комунікативної компетентності.

Навчання писемної іншомовної комунікативної компетентності в старших класах передбачає не лише формування навичок писемного спілкування, а й розвиток критичного мислення, самостійності та комунікативної компетентності. Ефективність цього процесу залежить від врахування вікових особливостей учнів і поетапного підходу до формування писемної мовленнєвої компетентності.

Ключовими положеннями сучасна методика навчання іноземних мов вважає те, що навчання письма у старшій школі є процесом, що вимагає системного підходу, орієнтованого на розвиток творчої, комунікативної та критично мислячої особистості.

Вчитель іноземної мови має усвідомлювати, що письмо виступає потужним інструментом фіксації, структурування та передачі думки. Навчання

іншомовного письма має на увазі не просто механічне перенесення слів на папір чи екран; це акт, що вимагає від учня свідомого застосування граматичних правил, лексичного запасу та синтаксичних конструкцій. Саме через письмо здобувачі мови вчаться перетворювати потік ідей у зв'язний, логічно оформлений текст, що є основою академічної, професійної та міжкультурної комунікації.

Іншомовна писемна компетентність розвивається поетапно: від написання окремих речень до створення повноцінних зв'язних текстів різних типів. Спершу, учні навчаються будувати прості висловлювання, поступово засвоюючи логіку побудови тексту, засоби зв'язку, структуру абзацу та різні жанрові особливості.

Сучасна методика виділяє три послідовні види розвитку писемної компетентності: *письмо за зразком, письмо з підказками і самостійне письмо (controlled writing, guided writing, free writing)*

За словами А. Реймс, *контрольоване письмо* це процес «закріплення граматики, лексики і синтаксису в контексті». На цьому етапі учню надають ряд слів або модель речення для копіювання чи доповнення [21, с.1-2], [48, с.3].

Під час цього етапу учень звикає до письма другою мовою, розвиває моторні навички та базову механіку письма.

Другий тип розвитку *письмо з підказками*, під час якого учень складає власні речення чи абзаци на задану тему, використовуючи засвоєні на уроках лексику або структури.

Під час *самостійного письма* учень може писати короткі твори з мінімальним втручанням учителя. На цьому етапі розвитку письма учень переходить від контрольованого до повністю незалежного письма. З роками та практикою комунікативна і когнітивна компетентність учнів зростають, що супроводжується формуванням критичного мислення, старшокласники навчаються аргументувати власні думки та аналізувати інформацію, вони «з цікавістю ставляться до творчого вивчення іноземної мови,

виконання проблемних завдань, використання інформаційних технологій навчання. Старшокласники починають оцінювати навчальну діяльність із позицій свого майбутнього, а інтерес до іноземної мови визначається вже не лише ставленням до вчителя, а передусім наміром отримати певну професію». Зростає мотивація і відповідальність за власне навчання, такий рівень усвідомлення сприяє успішному опануванню мови на більш високому, функціональному рівні [8, с.46-47].

У результаті цих змін старшокласники здатні опанувати письмо як засіб повноцінної комунікації, академічного викладу думок та творчого самовираження. На цьому рівні важливо не лише дотримуватися правильності мовних структур, а й уміти логічно структурувати текст, підбирати відповідні мовні засоби, дотримуватися стилістичних вимог і враховувати цільову аудиторію.

На цьому етапі змінюється і роль учителя, який більше не є джерелом знань, а виконує функцію наставника та координатора процесу, що надає теми, усні інструкції, ключові слова чи довідкові джерела [29, с.86].

За Н. Д. Гальськовою, «добір завдань для учнів має враховувати кілька ключових критеріїв: відповідність реальним комунікативним потребам і умовам використання мови; розвиток інтересу та мотивації до вивчення іноземної мови; залучення до культури іншомовних країн із порівнянням із рідною культурою; сприяння усвідомленню мовних особливостей і розвиток самостійності учня в навчальній діяльності, включно з умінням оцінювати власні досягнення і користуватися компенсаторними стратегіями» [8, с.57].

Окрім прямої комунікативної функції, письмо відіграє вирішальну роль у когнітивному розвитку мовця. Процес написання вимагає часу для рефлексії, самокорекції та ретельного вибору мовних засобів, чого часто бракує під час спонтанного усного мовлення. Це активізує глибоку обробку вивченого лексико-граматичного матеріалу, сприяючи його надійному закріпленню у довготривалій пам'яті. Регулярна письмова практика, від простих речень до складних есе, допомагає учням і студентам виявляти власні мовні прогалини (у граматиці,

орфографії, пунктуації) та цілеспрямовано їх долати. Таким чином, письмо стає не лише метою, але й ефективним засобом самоконтролю та самонавчання.

З урахуванням порад науковців у сфері педагогіки та психології, завдання для учнів старшої школи мають бути змістовно насиченими, особистісно орієнтованими та відповідати віковим особливостям підлітків. Вони повинні стимулювати критичне мислення, самовираження, розвиток уміння оцінювати події й явища. Завдання мають ґрунтуватися на реальних інтересах учнів, викликати емоційну залученість та мотивацію до навчання, бажання висловлювати власну думку, співпрацювати з однолітками та проявляти ініціативу й творчість.

Згідно з програмою МОН для загальноосвітніх закладів з іноземної мови, до кінця 11 класу навчальна програма з англійської мови передбачає досягнення учнями рівня B2 за шкалою CEFR, що включає «вміти передавати в письмовій формі зміст побаченого/почутого/прочитаного; вміти письмово обґрунтувати або спростувати певну думку, висловити особисте ставлення до подій, людей, речей, місць, вміти письмово передавати інформацію адекватно цілям та завданням спілкування, вміти правильно оформляти письмове повідомлення залежно від його форм».

У процесі навчання продуктивного мовлення старшокласники мають володіти як тематичним, так і граматичним змістом, необхідним для ефективного спілкування. Теми охоплюють «норми поведінки та спілкування, повсякденну діяльність і типові види відпочинку підлітків, мистецтво, освітні програми, міжнародні організації, а також наукову та технічну термінологію, що дозволяє учням дискутувати на актуальні теми сучасного суспільства» [5].

У граматичному аспекті особливу увагу приділено засвоєнню таких структур, як Active and Passive Voice, дієслівні форми на -ing або інфінітив, герундіальні та інфінітивні конструкції, умовні речення (I, II, III типів), дієприкметники I та II, модальні дієслова, непряма мова, фразові дієслова, вживання артиклів, порядок слів та словотворення. Оволодіння цими граматичними та лексичними компонентами є необхідною умовою для створення

зв'язних, логічно побудованих висловлювань у різних комунікативних ситуаціях [5].

Згідно рекомендацій методистів та МОН, у старшій школі учні продовжують удосконалювати навички написання есе. Зокрема, вони працюють над аргументативним письмом, де вчаться висловлювати власну думку та наводити аргументи «за» і «проти». Крім того, учні опановують дискусійне письмо, що допомагає глибше аналізувати складні питання та формувати чітку позицію.

Наступним важливим видом письмової роботи є офіційне та неофіційне листування. Учні вчаться складати формальні та неформальні листи, звернення, листи-скарги, резюме, рецензії, заяви, які часто використовуються у різних життєвих і професійних ситуаціях.

У навчальній програмі передбачено також розвиток навичок описового та оповідного письма. Учні вправляються в описах подій, місць і людей, що допомагає розвивати вміння створювати яскраві, змістовні тексти. Важливим завданням є також дотримання логічної послідовності оповіді, де події розгортаються у певній хронології.

Планування є важливою складовою успішного виконання письмових завдань, оскільки допомагає студентам організувати свої думки та ефективніше реалізувати ідеї у твір. Дослідження показують, що стратегії планування відіграють ключову роль у процесі письма учнів. Водночас студенти з нижчим рівнем успішності значно рідше застосовують такі стратегії) і часто починають писати без попереднього планування [40, с.10-12], [15, с.418-420].

Ефективність цього процесу залежить від чіткої послідовності триетапної роботи над текстом та використання автентичних комунікативних завдань.

Для підвищення ефективності навчання сучасна методика викладання підкреслює важливість використання послідовних комплексів завдань, що інтегрують етапи підготовки, написання та опрацювання тексту, що допомагає поступово формувати навички планування й удосконалювати письмові вміння.

Сучасна методика виділяє три основні фази (етапи) роботи над письмовим висловлюванням у старшій школі: передписемна діяльність (Pre-writing), процес написання (Drafting/Writing) та післяписемна діяльність (Post-writing).

Передписемний етап передбачає продукування ідей для письмового дискурсу та їх організацію. З метою акумуляції ідей та спонукання учнівської творчості та натхнення учитель застосовує такі види роботи як мозковий штурм, складання плану, ставлення запитань [39, с.62-63].

Вправлення підготовки до письма готує учнів до основного письмового завдання, активуючи попередні знання, необхідні для виконання основного завдання. Діяльність учнів, зазвичай, зосереджена на аналізі завдання, визначення мети письмового дискурсу (інформувати, переконати, описати), на врахуванні цільової аудиторії як адресата, до якого звернене письмове висловлювання (формальний чи неформальний). Учні повинні визначити жанр власного письмового дискурсу (лист, есе, електронне посилання). Обсяг письмового дискурсу теж має враховуватись учнями.

Далі відбувається збір інформації, вибір основних тез. Планування – важливий аспект передписемного етапу. Створення детального плану, логічної схеми тексту (вступ, основна частина з аргументами, висновок). Після генерації ідей учень має впорядкувати їх. Для організації змісту використовують графічні органайзери, ментальні карти, таблиці та часові лінії

Процес написання (Drafting/Writing) починається, коли учні готові приступити до написання тексту. На цьому етапі вчителю важливо надати чіткі інструкції та необхідні ресурси для виконання наступних етапів: *створення чорновика, редагування, самоперевірки та розширення тексту*. Так, створення чернетки передбачає написання учнями першого варіанту, з дотриманням плану. На цьому етапі пріоритетом є зміст та логіка, а не ідеальна правильність.

Далі цей етап сфокусований на редагуванні, корекції та доопрацюванні тексту. Учні здійснюють перевірку тексту на змістову та структурну досконалість шляхом усунення логічних прогалин, неточностей.

Мета учителя на цьому етапі – допомогти учням здійснювати контроль дотриманнями ними вимог до того чи іншого типу письма. Важливе місце має написання цілісних абзаців, застосування засобів зв'язку для забезпечення когезії.

Учні можуть використовувати нотатки, зроблені під час підготовки до письма. Вчитель має вирішити, чи дозволяти учням користуватися словником або засобами перевірки орфографії. Дуже важливо, щоб навчальні цілі відповідали конкретному письмовому завданню. Під час написання учні здійснюють рекурсивний процес письма, включно із саморедагуванням і внесенням необхідних змін.

Водночас, відбувається перевірка мовної правильності (граматика, лексика, орфографія). Перш за все, це розвиток орфографічних та граматичних навичок у іншомовному письмі. Вдосконалення означених навичок, передбачає усунення типових помилок, використання складніших граматичних конструкцій (умовні речення, пасивний стан, герундій, інфінітив). Водночас, іншомовна компетентність учнів у письмі включає лексичний компонент, а саме використання учнями жанрової або академічної лексики, синонімічного ряду, фразових дієслів, ідіом. Остаточний варіант передбачає переписування тексту з урахуванням усіх виправлень.

Етап післяписемної діяльності (Post-writing) сфокусований на редагуванні, корекції та доопрацюванні тексту. *Післяписьмова* діяльність відіграє важливу роль у допомозі учням осмислити власне письмо та вдосконалити його. Післяписьмове вправління допомагає не лише підвищити якість письмової роботи, а й зміцнити впевненість учнів у своїх навичках письма.

Поширеними завданнями цього етапу є читання тексту вголос, редагування окремих рядків, використання рубрик для оцінювання та написання рефлексивного есе. Ця рефлексія ґрунтується на зворотному зв'язку від

аудиторії, до якої можуть входити однокласники та вчитель. Конструктивний зворотний зв'язок сприяє покращенню тексту та усуненню недоліків.

Опційним четвертим етапом є *публікація роботи*. Маємо на увазі, що учні діляться результатами написання того чи іншого дискурсу з однокласниками, батьками чи з цільовою аудиторією, до якої спрямовано письмове повідомлення. Результатом є виготовлення стіннівки, плакату, оголошення, чи повідомлення в соцмережах. Така діяльність може надати тексту реального значення та слугувати додатковою мотивацією для учнів застосувати навички іншомовного письма найефективніше [11].

Процес навчання письма у старшій школі значною мірою визначається змістом навчальних підручників, які включають різноманітні типи письмових завдань. Аналіз сучасних посібників дозволяє простежити, які жанри письма найчастіше використовуються та які підходи застосовуються до їх опрацювання.

Так, у підручнику *Solutions Intermediate* широко представлені такі типи письмових завдань, як лист-прохання, есе-висловлення власної думки щодо певної проблеми, написання неформального листа, рецензія на книжку, есе «за і проти», оповідь та офіційний лист. Це свідчить про орієнтацію на розвиток як особистісного, так і формального стилів мовлення [25].

Підручник *Outcomes* включає низку практичних письмових завдань: написання неформального та формального листа із запитом інформації, складання резюме, відгуку на навчальний курс, оголошення про здачу кімнати в оренду, твору-опису, а також допису до вебсайту. Такий набір завдань акцентує увагу на реальних комунікативних ситуаціях, що можуть виникнути в повсякденному або професійному житті [37].

У підручнику *On Screen* учні практикують написання есе (висловлення власної думки, вирішення проблеми), неформального листа з порадою, оповіді, резюме, відгуку до книжки. Завдання спрямовані як на розвиток креативного письма, так і на опанування офіційних форматів [22].

Варто зазначити, що всі розглянуті підручники також містять завдання підготовки до письма, які відіграють важливу роль у формуванні повноцінних письмових навичок. Серед них аналіз прикладів текстів, вивчення мовленнєвих конструкцій, робота зі структурою тексту, виявлення помилок, планування змісту, складання тез чи ключових пунктів майбутнього тексту. Такі вправи допомагають учням краще усвідомити вимоги до конкретного виду письма та виробити алгоритм написання письмового висловлювання. Особливу увагу приділяють роботі з лексикою, сталими виразами та граматиною, що використовується для певного типу письма.

Отже, навчання письма в старшій школі створює умови для формування функціональної писемної компетентності, що є ключовою складовою володіння іноземною мовою в умовах сучасної освіти. У роботі з учнівським колективом вчитель іноземної мови застосовує три види розвитку письма: контрольоване, письмо з підказками та самостійне, кожен з яких сприяє поступовому формуванню писемної мовленнєвої компетентності. Програма з англійської мови для старшої школи охоплює широкий спектр письмових жанрів: есе, офіційні й неофіційні листи, рецензії, резюме, оповідання, описи, дискусійні та аргументативні тексти, що розвивають не лише навички письма, а й критичне мислення та творчість учнів. Важливою складовою навчального процесу є поетапна організація перед та післяписьмових завдань, які включають самоперевірку, редагування, рефлексію та, за бажання, публікацію текстів. Такі завдання сприяють глибшому усвідомленню мовного матеріалу та підвищують мотивацію до навчання.

2.2. Комплекс вправ та завдань для навчання письма на уроках іноземної мови з учнями 10 -го класу

З метою формування та подальшого розвитку умінь і навичок іншомовного письма сучасна методика рекомендує вчителю іноземної мови зосередитися на розмаїтті вправ та завдань, покликаних надати учням можливість застосовувати набуті знання у практичній письмовій діяльності.

Беручи до уваги вищезгадане, ми розробили комплекс вправ, спрямований на формування писемної компетентності учнів 10 класу загальноосвітньої середньої школи. Запропоновані завдання покликані допомогти школярам практично застосувати набуті знання, удосконалити навички письмової комунікативної компетентності та розвинути здатність створювати зв'язні, грамотні й комунікативно доцільні тексти.

Старша школа передбачає підготовку до вступу до вищих навчальних закладів, тому в 10–11 класах учні часто працюють над написанням есе різних типів і ознайомлюються зі структурою цього виду письма. Дуже важливо навчитися правильно будувати есе, дотримуючись чіткої логіки викладу: від вступу до висновку, а також добирати тези, приклади й засоби зв'язку між абзацами.

Завдання1.

Написання есе-висловлення власної думки (opinion essay)

Умова вправи:

Your teacher has asked you to write an essay giving your opinion on the following statement: Are the teenage years the best years in a person's life? Give your opinion. Write your essay (120–160 words).

Передписьмове завдання 1

Complete the model with the topic sentences.

A. Moreover, teenagers have a great deal of freedom.

B. However, the teenage years can also be difficult.

C. To begin with, teenagers have few responsibilities.

Adults often tell teenagers to make the most of being a teenager, because these are their best years. In my opinion, it is good advice.

1 [C] To begin with, teenagers have few responsibilities. For example, they do not have to worry about getting and keeping a job, or earning enough money to pay the bills.

2 [A] Moreover, teenagers have a great deal of freedom. This is because, once they have finished their chores and homework, their time is completely their own. As a result, they are able to pursue a variety of activities, sports and hobbies.

3 [B] However, the teenage years can also be difficult. Many teenagers experience emotional issues during this time, since both their body and character go through great changes.

All in all, although a teenager does face difficulties, I believe it is the best time they ever have. In addition to avoiding the everyday anxieties of adult life, they enjoy more freedom to discover where their interests lie.

Для полегшення процесу навчання використовується принцип скафолдингу (поступової підтримки учнів під час виконання завдань). З метою кращого розуміння структури есе учням також пропонується орієнтовний план, який допомагає їм логічно організувати власний текст.

Передписьмове завдання 2

Think of your own topic sentences to replace them.

Plan

Introduction

(Para 1) State topic & give your opinion

Main Body

(Para 2) First viewpoint with examples/reasons/results

(Para 3) Second viewpoint with examples/reasons/results

(Para 4) Opposing viewpoint with examples/reasons/results

Conclusion

(Para 5) Restate your opinion using different words [22, с. 14-15].

Завдання 2.

Написання есе «за і проти» (for and against essay)

Умова завдання:

Write an essay (150-180 words) based on the title below. Remember to: think about the pros and cons of using technology, and make notes, write a topic sentence for each paragraph, then give more details and/or examples, use connecting words and phrases to link sentences and paragraphs, check your essay carefully when you have finished.

People today depend too much on technology in everyday life. How far do you agree with this statement?

Передписьмове завдання 1

1.1. Read the essay quickly. Choose the correct answer, a, b or c.

The writer thinks:

a using computers is the best way to learn.

b you need a balance of different input in education.

c students shouldn't be allowed to use the Internet.

1.2. Underline the topic sentence in each paragraph of the essay.

1.3. What is the main function of each paragraph in the essay? Choose a or b.

1 a to describe the current situation

b to give the writer's overall opinion

2 a to say how the writer benefits from computers

b to describe the advantages of computers

3 a to describe the disadvantages of computers

b to criticise technology companies

4 a to give the writer's overall opinion

b to describe the future of computers

The use of computers in education has increased enormously over the last decade. Students of all ages make use of computer technology both inside the classroom and at home. Some students even take their exams online. So what are the pros and cons of this revolution in education?

There are obviously several benefits to using computers. Firstly, they allow students to work more quickly and easily than in the past.

Secondly, they can work independently from their teacher and at their own pace. Thirdly: they can review and change their work until they have got it right. On the other hand, there are also problems with computers. Some students depend very heavily on the Internet, which can lead to a fall in creativity. It is difficult for students to select information from the Net due to the huge number of websites. If students have only computer-based lessons, they can become rather isolated. In conclusion, I think there is an important role for computers in education, but students also need other learning opportunities. This can include working in groups, taking part in project work, doing experiments and going on trips [37, с. 83].

Крім традиційних есе, нами запропоновано письмові завдання в іншому форматі, які більше відповідають їхнім інтересам і повсякденному життю. Такі види письма роблять процес навчання більш захопливим, але водночас допомагають опанувати ті самі навички побудови логічного, зв'язного та структурованого тексту.

Завдання 3.

Написання онлайн-коментаря, що пропонує вирішення до проблеми (write an online comment offering a solution to a problem)

Умова вправи:

Write a comment offering a solution to the problem Use phrases for introducing solutions.

Передписьмове завдання 1:

1.1. Read part of an article on a local newspaper's website. Then read the comment from a reader. What problem is the article about? What do you think of the reader's suggestions?

1.2. Look at the words and phrases in bold in the article and comment. Which introduce a problem? Which introduce a solution?

*Our town is popular with tourists because of its beautiful weather and perfect beaches. People from all over Europe spend their summers here. **The problem is that***

*Bawlyn Beach has become polluted. In July and August, there are a lot of parties, and there aren't enough rubbish bins on the beach. **Unfortunately**, people leave a lot of plastic, cans and other rubbish. **This issue is** becoming more serious every year. What can we do?*

Comments

***One idea is to** organise groups of young people to do clean-up projects. **We could** organise a group of around fifteen young people to clean the beach on the first and third Saturdays of every month, May to September. **Another suggestion** is to ask the local government for more rubbish bins on the beach, so people won't drop as much rubbish there. **It would also be good to** start a recycling project, for example collecting plastic from the beach and sending it to a place where it can be used again.*

Передписьмове завдання 2.

2.1. Work in pairs. Read about another problem. What solutions can you suggest? Discuss the ideas in the box and your own ideas.

Box: a cafe for young people, a skatepark, a new sports facility, a music studio

The issue is that our town has very little for young people to do. Unfortunately, we have only one small park, where people walk their dogs, and the playgrounds are in bad condition for younger children. Many towns of a similar size have skateparks, football pitches, sports centres and other places where teenagers can relax safely in public. In our town, there's nowhere for students to go after school. What can we do?

2.2 Write a comment offering a solution to this problem. Use phrases for introducing solutions [16, с. 61].

У 10 класі рівень володіння англійською мовою учнів зростає, тому вони вже можуть робити перші спроби написання історії англійською мовою. На цьому етапі важливо навчити їх логічно вибудовувати сюжет, розуміти хронологію подій та використовувати відповідні часові форми дієслів. Значна частина передписьмових вправ спрямована на розвиток уміння добирати прикметники та прислівники, що роблять текст яскравішим, емоційнішим і стилістично виразнішим. Учні знайомляться з основними елементами

художнього стилю: описами персонажів і подій, передачею настрою та логічними переходами між частинами історії та оповідною перспективою.

Завдання 4.

Написання історії (writing a story)

Умова вправи:

Stories wanted

We are looking for stories for our new English-language magazine for young people.

Your story must begin with this sentence:

Tom felt strangely afraid as he got into the canoe.

Write your story (120–160 words).

Your story must include:

- *an alligator*
- *a mobile phone*

Передписьмове завдання 1

Read the task and answer the questions

1. *Who is going to read your story?*
 2. *Who is it going to be about?*
 3. *What tenses should you use?*
 4. *What must you include in your story?*
 5. *What could your story be about?*
- A) your favourite place to go canoeing*
- B) a canoe trip where something went wrong*

Передписьмове завдання 2.

Складання плану твору, вибір часу та перспективи оповіді

2.1. *Read the story and choose the correct tenses (1-6).*

Is it a first- or third-person narrative?

2.2. *Match the paragraphs (A-D) to the descriptions (1-4).*

1. *the main event*
2. *setting the scene (main characters, place, event, weather, feelings etc)*
3. *incidents leading up to the main event*

4. what happened in the end, feelings of the main characters)

2.3. List the events (A-H) in the order they happened. Which is the climax event?

A Tom felt strangely afraid as he got into the canoe. There was no reason for his fear. The sun (1) shone/was shining and a cool wind was blowing as he set off on an amazing canoeing trip in the Florida Everglades with his friend, Matthew.

B The first part of the trip was fun and relaxing, but suddenly, the water (2) had started/started flowing unbelievably fast. Suddenly, to their horror, the canoe capsized and they fell in the river! They (3) were grabbing/grabbed the canoe while the rushing water swept them along faster and faster.

C After a short while, the water became calm again. But just as they climbed back into the canoe, Tom froze in fear. A huge alligator (4) stared/was staring at them! They (5) didn't know/weren't knowing what to do, but then Tom remembered his mobile phone in his raincoat pocket. He called the canoe hire shop and half an hour later a helicopter came to rescue them.

D "You were very lucky the alligator didn't attack you in the water!" a rescue worker said calmly to them. They (6) had never felt/never felt so relieved before!

A-H (order of events):

A. The canoe capsized.

B. Tom phoned the canoe hire shop.

C. They got back into the canoe.

D. Tom and Matthew set out on a canoeing trip.

E. Tom saw an alligator staring at them.

F. The water swept them down the river.

G. They fell into the river.

H. A helicopter came to rescue them [22, с. 30-31].

Крім традиційних есе, старша школа готує учнів до дорослого життя, тому важливо ознайомити їх із різними видами функціонального письма. Це можуть бути листи, повідомлення, огляди, відгуки чи короткі статті. Навчання таким видам письма допомагає учням розвивати практичні навички комунікації, які знадобляться не лише на уроках англійської мови, а й у реальному житті.

Завдання 5.

Написання оголошення про оренду кімнати (writing a room advert)

Умова вправи:

Imagine you have a room to rent in your house / flat. Write an advert (120-150 words) for the room. Include the information in the checklist and check your work carefully.

when the room is available

a description of the area

a description of the house and what's in it

a brief personal description

a brief description of the type of person you are looking for

the rent and what's included

Передписьмове завдання 1

Read the online advert for a room in a shared house. Where would you put the following missing information to make it more complete?

a Large back garden with patio area

b Non-smoker preferred, but not essential

c Room available from 1st September

d spacious sitting room with digital TV e Supermarkets / takeaways etc are all available locally

f Monthly rent for room: £450

1. _____.Room available in modern, nicely-decorated house in quiet, residential area of York. Approximately 10 miles from city centre, and 15 minutes drive to motorway and train station. Very conveniently located for anyone working at the business park or hospital. 2. _____.

The house consists of two double bedrooms, two bathrooms (both with electric showers),3._____, large, bright kitchen/dining room, laundry room with washing machine and tumble dryer.

4. _____. Also unrestricted on street parking, gas central heating and broadband access.

I'm an easy going, professional female, who travels regularly for work. I enjoy cinema, good conversation and relaxing at the end of the day. I'm looking for a tidy person who isn't too nosy, possibly a young professional or post graduate student. 5.

_____.

6. _____ All bills are included, except telephone.

Interested? Please contact me via the website [37, с. 57].

Вважаємо доцільним надати список тематичних завдань для формування іншомовної писемної компетентності учнів 10-го класу.

1. Plastic Waste Reduction in the Community
2. The Impact of Social Media on Teen Mental Health
3. Combating Vaping and E-Cigarette Use Among Youth
4. Should Teens Be Allowed to Have Part-Time Jobs?
5. Should Students Focus More on Science or Arts?
6. A Day I Helped Someone in Need
7. The Pros and Cons of Studying Abroad
8. Combating Learning Online and In-Person
9. The Impact of Fast Food on Teen Health
10. Overcoming Challenges While Studying for Important Exams

Таким чином, у 10 класі учням пропонуємо виконувати різні види письмових завдань: написання есе, формальні та неформальні листи, а також функціональні види письма. Під час підготовки завдань для учнів важливо враховувати структуру есе, інтереси учнів, вимоги навчальної програми та практичну користь для повсякденного життя. Сподіваємося, що запропонований комплекс завдань стане корисним інструментом для формування писемної мовленнєвої компетентності учнів 10 класу, допоможе їм розвивати логічне, зв'язне та виразне письмо, а також підготує до майбутніх навчальних і життєвих викликів.

Висновки до розділу 2

Сучасна методика навчання письма у старшій школі виділяє три послідовні види розвитку писемної компетентності: письмо за зразком, письмо з підказками та самостійне письмо (controlled writing, guided writing, free writing).

Робота над письмовим висловлюванням включає три основні етапи: передписемну діяльність (Pre-writing), процес написання (Drafting/Writing) та післяписемну діяльність (Post-writing).

За Н. Д. Гальськовою, добір завдань для учнів має враховувати кілька ключових критеріїв: відповідність реальним комунікативним потребам і умовам використання мови; розвиток інтересу та мотивації до вивчення іноземної мови; залучення до культури іншомовних країн із порівнянням із рідною культурою; сприяння усвідомленню мовних особливостей і розвиток самостійності учня в навчальній діяльності, включно з умінням оцінювати власні досягнення та користуватися компенсаторними стратегіями.

Письмо потребує часу для обдумування, самокорекції та ретельного підбору мовних засобів, чого зазвичай бракує під час спонтанної усної мови. Воно стимулює глибоке опрацювання лексико-граматичного матеріалу та сприяє його міцному закріпленню в довготривалій пам'яті. Регулярне письмо, від простих речень до складних есе, допомагає учням помічати власні мовні помилки та поступово їх виправляти, роблячи письмо ефективним інструментом самоконтролю та самостійного навчання.

Письмові завдання мають бути змістовно насиченими, особистісно орієнтованими та відповідати віковим особливостям підлітків, стимулювати критичне мислення, самовираження та розвиток уміння оцінювати події й явища. Тематика письмових робіт охоплює норми поведінки та спілкування, повсякденну діяльність і відпочинок підлітків, мистецтво, освітні програми, міжнародні організації, а також наукову та технічну термінологію, що дозволяє дискутувати на актуальні теми сучасного суспільства.

У граматичному аспекті особливу увагу приділено засвоєнню структур Active and Passive Voice, дієслівних форм на -ing та інфінітиву, герундіальних та інфінітивних конструкцій, умовних речень I–III типів, дієприкметників I та II, модальних дієслів, непрямої мови, фразових дієслів, вживання артиклів, порядку слів та словотворення.

Учні працюють над різними видами письма: аргументативним, описовим та оповідним, а також над офіційним і неофіційним листуванням.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЗАПРОПОНОВАНОГО КОМПЛЕКСУ ВПРАВ ТА ЗАВДАНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЬМА УЧНІВ 10 КЛАСУ

3.1. Діагностика рівня сформованості іншомовної писемної компетентності в письмі учнів 10 класу

З метою визначення рівня сформованості іншомовної писемної компетентності учнів 10 класів було організовано та проведено експериментальне дослідження, яке проводилось на базі 32 учнів 10-го класу Терноільської загальноосвітньої школи №16. Експериментальне дослідження проводилось понад один місяць в період з 10 лютого 2025р. по 21 березня 2025р. Під час педагогічної практики.

Метою констатувального етапу дослідження було визначити критерії діагностики рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності в письмі учнів 10 класу та проаналізувати стан сформованості означених навичок та вмінь в учнів 10-го класу;

Для діагностики рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності в письмі учнів 10 класу було сформульовано наступні критерії оцінювання:

1. **Змістове наповнення письмового дискурсу**, а саме відповідність темі чи поставленому комунікативному завданню; повнота та точність розкриття теми; послідовність та логічність викладу думок.

2. **Лексико-граматична компетентність**, а саме адекватність і різноманітність використання лексичних та граматичних засобів; достатність словникового запасу для розкриття теми, наявність лексичних помилок; правильність побудованих речень, правильне використання форми слів та граматичних структур.

3. **Організація письмового дискурсу та оформлення тексту**, а саме відповідність тексту визначеному жанру та формату; адекватність структури письмового дискурсу; достатність обсягу тексту; правильна організація тексту за абзацами)

Водночас, нами визначено рівні сформованості лексичних умінь та навичок учнів: *високий рівень* (10-12 балів); *достатній рівень* (7-9 балів); *середній рівень* (4-6 балів); *низький рівень* (1-3 балів)

Так, за критерієм *змістового наповнення письмового дискурсу* учні, що мають *низький рівень* сформованості писемної компетентності, отримують 1-3 бали, якщо текст не відповідає темі, відповідь на завдання відсутня/неповна, логіка думок у тексті відсутня.

Середній рівень сформованості в учнів іншомовної компетентності відповідає 4-6 балам, оскільки зміст письмового повідомлення загалом відповідає темі, але не висвітлює її повністю. Мають місце значні пропуски чи неточності, логіка викладу порушена.

Письмовий дискурс учнів, з *достатнім рівнем* сформованості писемної компетентності, демонструє зміст, який відповідає темі, комунікативне завдання виконане, текст логічний, але є незначні відхилення від теми або пропущені деталі. Учень отримує 7-9 балів

Учні отримують 10-12 балів, маючи *високий рівень* оволодіння іншомовною писемною компетентністю, якщо зміст письмового дискурсу повністю відповідає темі, комунікативне завдання письмового дискурсу виконане у повному обсязі, думки викладені логічно, послідовно та креативно.

За критерієм **лексико-граматичної** компетентності учні володіють письмовою компетентністю на *низькому рівні* (1-3 бали), якщо у письмовому дискурсі присутня велика кількість помилок (лексичних і граматичних), які унеможливають розуміння тексту. Водночас, має місце дуже обмежений словниковий запас.

Середній рівень сформованості в учнів іншомовної писемної компетентності відповідає 4-6 балам, оскільки учні допускають значну кількість помилок, які ускладнюють розуміння. Водночас, використовуються лише найпростіші граматичні конструкції і обмежений словниковий запас.

Письмовому дискурсу учнів, з *достатнім рівнем* (7-8 балів) сформованості іншомовної писемної компетентності, характерна незначна

кількість граматичних/лексичних помилок, які не впливають на розуміння. Використовуються адекватні для означеного рівня граматичні структури.

Щодо *високого рівня* оволодіння іншомовною писемною компетентністю, то учні допускають мінімальну кількість негрубих помилок. Має місце різноманітне та правильне використання лексики і граматичних структур, що відповідають рівню 10 класу.

За критерієм **організації письмового дискурсу та оформлення тексту**, *низькому рівню (1-3 балів)* відповідають письмові роботи учнів де текст не структурований (немає поділу на речення/абзаци). Обсяг письмового повідомлення значно менший, ніж вимагається.

Середньому рівню (4-6 балів) відповідають письмові повідомлення, де має місце порушена структура дискурсу. Текст, переважно, складається з одного великого абзацу. Водночас, обсяг роботи – менший на 1/3 від необхідного.

Учні перебувають на *достатньому рівні (7-8 балів)* сформованості іншомовної писемної компетентності, якщо загальна структура тексту відповідає формату, є поділ на абзаци. Обсяг відповідає вимогам або незначно менший (до 10%).

Високий рівень (10-12 балів) сформованості писемної компетентності присвоюється письмовому дискурсу, якщо текст ідеально структурований. Чітко виділено вступ, основну частину, висновок. Водночас, обсяг письмового тексту відповідає вимогам для писемного дискурсу у 10-му класі загальноосвітньої школи.

Діагностика здійснювалась в контрольній групі (КГ, підгрупа 1) та експериментальній групі (ЕГ, підгрупа 2) з використанням письмових завдань у підручнику Prime Time 4.

Результати передекспериментального зрізу умінь і навичок іншомовної писемної компетентності в учнів контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) групи продемонстрували недостатній рівень умінь та навичок змістового наповнення письмового дискурсу, низький рівень оволодіння лексико-

граматичної компетентності, а також неадекватність організації письмового дискурсу та оформлення тексту.

Результати передекспериментального зрізу в ЕГ продемонстровано у Таблиці 3.1.1, а результати КГ – у Таблиці 3.1.2.

Результати передекспериментального зрізу в ЕГ

Таблиця 3.1.1

Прізвище, ім'я учня	Передекспериментальний зріз			Середньостатистичне
	Критерій 1 Змістове наповнення письмового дискурсу	Критерій 2 Лексико- граматична компетентність	Критерій 3 Організація письмового дискурсу та оформлення тексту	
	ЕГ Бали			
Бондарчук Т.	8	9	8	8
Давиденко М..	6	6	5	6
Дзюбан Я.	5	6	5	5
Дунець Л.	7	7	6	7
Гармаш В.	4	5	5	5
Горупашенко Д.	10	9	9	9
Гребенюк М.	7	6	6	6
Гриценко Н.	7	6	6	6
Грисько В.	3	4	3	3
Громов. С.	6	5	4	5
Іваненко Н.	10	11	9	10
Капришин Л.	7	7	6	6
Коваль. М.	8	8	8	8

Прізвище, ім'я учня	Передекспериментальний зріз			Середньостатистичне
	Критерій 1 Змістове наповнення письмового дискурсу	Критерій 2 Лексико- граматична компетентність 5.	Критерій 3 Організація письмового дискурсу та оформлення тексту	
	ЕГ Бали			
Кондратенко А.	7	7	6	7
Конський П.	4	5	4	4
Литвин Н.	7	8	7	7

У результаті передекспериментального зрізу письмових навичок учнів експериментальної групи (ЕГ) було виявлено різний рівень сформованості компетентностей. За отриманими середньостатистичними показниками, 1 учень (Іваненко Н.) продемонстрував високий рівень сформованості письмових умінь (10–12 балів). 6 учнів (Бондарчук Т., Дунець Л., Капришин Л., Коваль М., Кондратенко А., Литвин Н.) показали достатній рівень (7–9 балів). 8 учнів (Давиденко М., Дзюбан Я., Гармаш В., Гребенюк М., Гриценко Н., Громов С., Конський П.) належать до середнього рівня (4–6 балів) та 1 учень (Грисько В.) виявив низький рівень сформованості письмових навичок (1–3 бали).

Результати передекспериментального зрізу в КГ

Таблиця 3.1.2.

Прізвище, ім'я учня	Передекспериментальний зріз			Середньостатистичне
	Критерій 1 Змістове наповнення письмового дискурсу	Критерій 2 Лексико- граматична компетентність	Критерій 3 Організація письмового дискурсу та оформлення тексту	
	КГ Бали			
Мельник В.	6	7	6	6
Мошель І.	9	8	8	8
Назарець Л.	4	3	3	3
Романчук О.	7	8	7	7
Савіцька А.	10	9	9	9
Тараненко К.	6	5	5	5
Терента Б.	8	7	6	7
Турок С.	6	7	6	6
Хвиста Я.	6	6	5	6
Хома В.	8	9	8	8
Чигрин Д.	9	8	8	8
Чоловський Ю.	5	6	5	5
Шевченко О.	11	10	11	11
Шпилюр Ю.	6	7	6	8
Юрченко І.	8	8	9	8
Ященко К.	7	8	7	7

У результаті передекспериментального зрізу письмових навичок учнів експериментальної групи було виявлено різний рівень сформованості компетентностей. Зокрема, 1 учень (Шевченко О.) продемонстрував високий рівень сформованості письмових умінь (10–12 балів). 9 учнів (Мошель І., Савіцька А., Хома В., Чигрин Д., Юрченко І.) показали достатній рівень (7–9 балів). Група із середнім рівнем налічує 5 учнів (Мельник В., Романчук О., Терента Б., Турок С., Хвиста Я., Шпилюр Ю., Яценко К., Тараненко К., Чоловський Ю.). Лише 1 учень (Назарець Л.) належав до низького рівня сформованості письмових умінь (1–3 бали).

Рівень сформованості писемної компетентності учнів 10 класу
(констатувальний етап дослідження)

Таблиця 3.1.3.

Вид Умінь	Контрольна група КГ (кількість учнів)				Експериментальна група ЕГ (кількість учнів)			
Рівні	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
Критерій 1	2	7	7	0	2	8	5	1
Критерій 2	1	11	3	1	2	6	8	0
Критерій 3	1	7	7	1	1	4	10	1

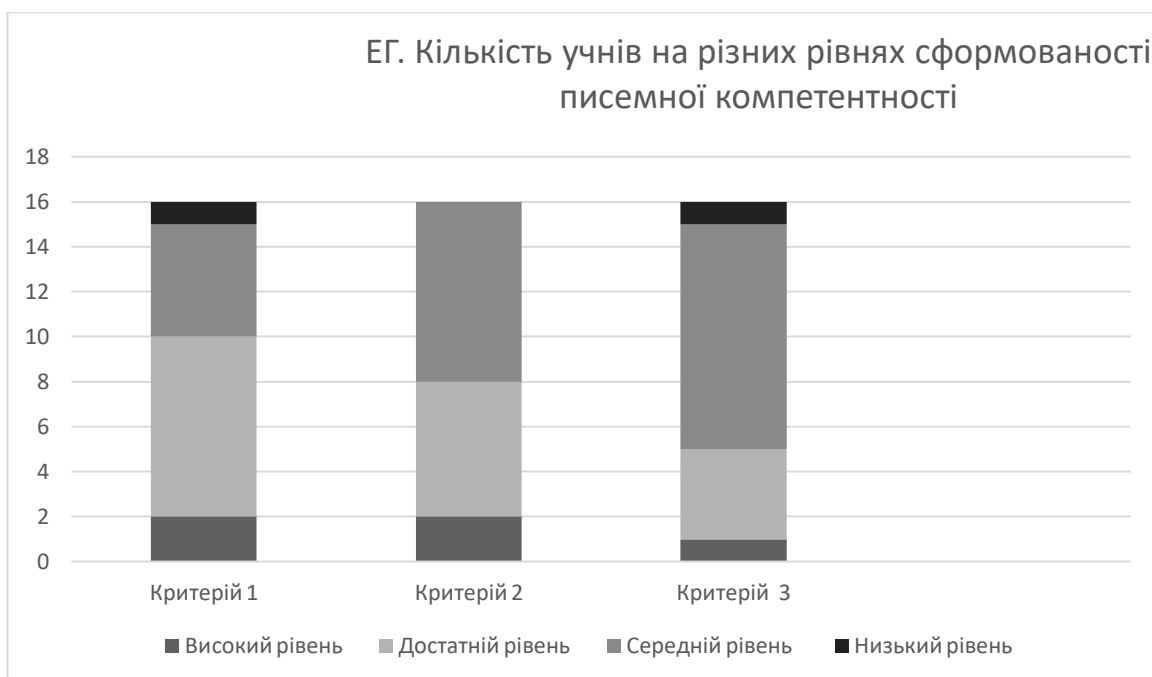


Рисунок 3.1.1.

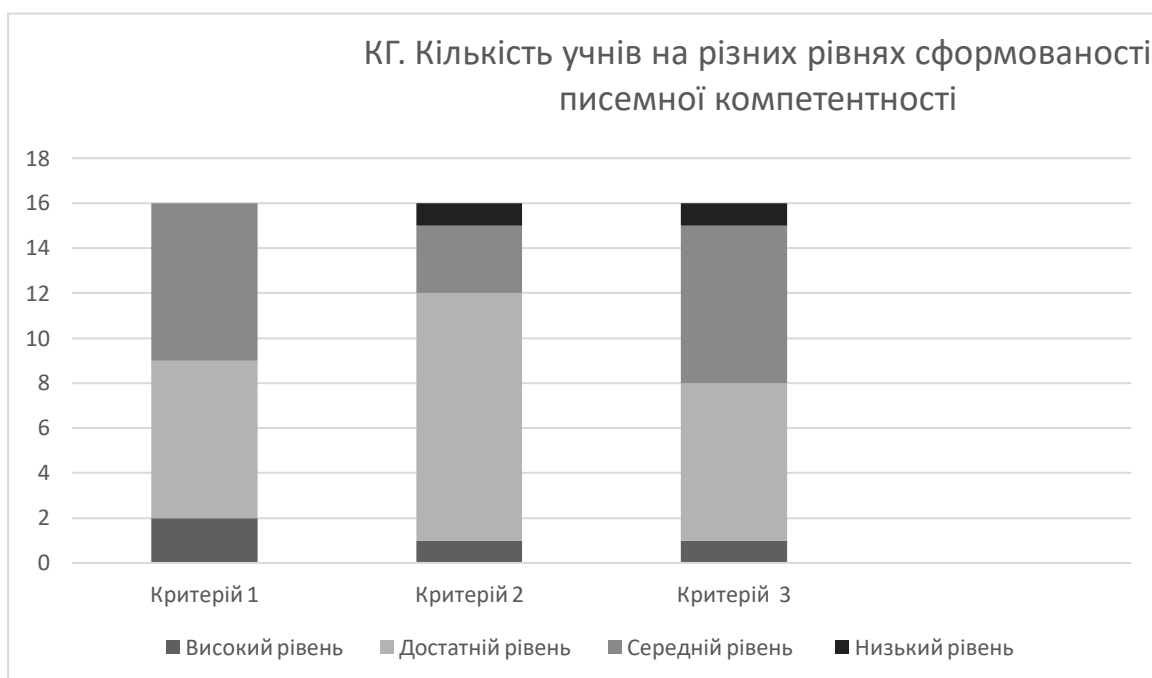


Рисунок 3.1.1.

Ці результати свідчать про те, що більшість учнів експериментальної групи володіють середнім або достатнім рівнем розвитку письмової компетентності, тоді як високий рівень спостерігається лише поодиноким.

Рівень письмових навичок учнів контрольної (КГ) та експериментальної групи (ЕГ) на передекспериментальному етапі був

приблизно однаковим: більшість учнів перебувала на середньому рівні та достатньому рівнях, а високий рівень продемонстрували по 1 учневі в кожній групі. Найбільше труднощів у учнів виникає за третім критерієм (організація письмового дискурсу та оформлення тексту), що свідчить про необхідність удосконалення саме цієї складової письмової компетентності.

Рівні англомовної письмової компетентності є прийнятними, однак їх можна удосконалювати для досягнення вищого рівня сформованості цієї компетентності. Зазначені вище результати діагностики спонукали до висновку, що традиційна практика підготовки учнів з іноземної мови не забезпечує комплексного формування у них навичок та вмінь іншомовної писемної компетентності. Це дозволило нам висунути гіпотезу, що формування означених умінь і навичок буде більш ефективним у процесі впровадження спеціально розробленого комплексу вправ та завдань.

3.2. Організація експериментального дослідження, аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження

Аналіз низьких результатів передекспериментального зрізу щодо умінь та навичок англомовного письма учнів-учасників експерименту спонукав до впровадження спеціально створеного нами комплексу письмових завдань.

Тому, після проведення передекспериментального зрізу в ЕГ (підгрупа 1) почалось експериментальне навчання згідно з запропонованою у розділі 2.2. методикою, в той час як в КГ (підгрупа 2) навчання проводилось за традиційною методикою.

Під час проведення експериментального навчання перевірялася гіпотеза: регулярне виконання спеціально-розроблених завдань з метою набуття вмінь та навичок англомовного письма учнів старшої школи дозволить підвищити рівень означених умінь та навичок.

На кожному уроці учні виконували письмові завдання з метою формування умінь та навичок в англомовного письма.

До прикладу метою написання учнями завдання 1 (opinion essay) є розвиток критичного мислення учня та вміння аргументовано висловлювати власну думку, що сприяє загальному інтелектуальному розвитку.

Крім того, під час написання такого есе учні вдосконалюють навички письма: тренуються дотримуватися чіткої структури тексту (вступ, основна частина, висновок), використовувати засоби логічного зв'язку між абзацами, добирати переконливі аргументи й приклади, а також формулювати висновки узгоджено й послідовно. Учні також рефлексують під час письма, адже тема близька до їхнього особистого досвіду, вони розмірковують про те, як це бути підлітком, що для них важливо, які виклики вони переживають і що їх надихає. Саме тому вибір теми є вдалим: вона не лише викликає щире зацікавлення, а й стимулює особистісне висловлення та розвиток критичного мислення. Такі завдання допомагають не лише розвивати мовну компетенцію, а й формувати вміння ефективно просувати власну думку як іноземною, так і рідною мовами.

Метою завдання 2 (For and Against Essay) є навчити учнів об'єктивно розглядати певну проблему з двох сторін – висвітлювати як переваги, так і недоліки певного явища. Наприклад, у темі про технології школярі аналізують, які позитивні зміни вони приносять у життя людей (зручність, доступ до інформації, розвиток науки), а також які мають негативні наслідки (залежність від гаджетів, зменшення живого спілкування, ризики втрати приватності). Такий тип есе є дещо складнішим у порівнянні з opinion essay, оскільки вимагає не лише висловлення та аргументації власної позиції, а й уміння проаналізувати її з позитивного та негативного боків. Робота над цим видом есе сприяє розвитку уміння будувати текст за заданою структурою “вступ – аргументи за – аргументи проти – висновок” і використовувати засоби зв'язку між частинами тексту.

Метою завдання 3 є навчити учнів пропонувати власні думки та можливі способи розв'язання конкретної проблеми, у запропонованому завданні йдеться про відсутність місць, де школярі можуть цікаво та безпечно проводити час

після уроків. Вправа має не лише практичне, а й комунікативне спрямування: учні вчаться аргументовано висловлювати свої ідеї, слухати думки інших і шукати компромісні рішення. Крім того, завдання подано в незвичному форматі, у формі відповіді на коментар, що дозволяє учням тренувати навички живого спілкування, розвивати мовленнєву гнучкість і готуватися до реальних ситуацій спілкування в сучасному світі.

Завдання 4 є більш вільним за форматом і надає учням можливість активно тренувати навички художнього стилю, освоювати особливості хронологічних прийомів та вдосконалювати правильне вживання прикметників і прислівників. Вона спрямована на розвиток фантазії та креативного мислення, допомагає створювати образні та живі тексти, цікаві для читання, а також формує вміння передавати події послідовно, логічно та яскраво. Така вправа стимулює уяву і дозволяє експериментувати зі словами, реченнями та стилістичними прийомами, що робить процес вивчення мови захопливим і творчим.

Завдання 5 спрямоване на розвиток письмових навичок більш практичного характеру та має безпосереднє застосування у повсякденному житті. Учні пропонуються написати оголошення про оренду кімнати, що дозволяє тренувати вживання лексики, пов'язаної з житлом, цінами та умовами проживання, а також розвивати вміння логічно і структуровано викладати думки письмово. Таке завдання стимулює практичне використання мови, допомагає формувати точність і чіткість висловлювань, а також розвиває здатність адаптувати стиль письма під конкретну ситуацію. Крім того, воно заохочує креативність, адже учні можуть придумувати різні оголошення, експериментуючи з формулюваннями та деталями, що робить навчання цікавим і максимально наближеним до реального життя.

Післяекспериментальний зріз проводився у формі перевірки сформованості вмінь та навичок англomовного письма у процесі написання учнями завдань (Впр 1-5, написання есе-висловлення власної думки, написання

есе «за і проти», онлайн-коментаря, що пропонує вирішення до проблеми, написання історії та оголошення оголошення про оренду кімнати)

Результати післяекспериментального зрізу подано у Таблиці 3.2.1. та Таблиці 3.2.2. (Див. Табл. 3.2.1. і Табл. 3.2.2.)

Таблиця 3.2.1.

Результати післяекспериментального зрізу в ЕГ

Прізвище, ім'я учня	Післяекспериментальний зріз			Середньостатистичне
	Критерій 1 Змістове наповнення письмового дискурсу	Критерій 2 Лексико- граматична компетентність	Критерій 3 Організація письмового дискурсу та оформлення тексту	
	ЕГ Бали			
Бондарчук Т.	9	9	10	9
Давиденко М..	6	6	6	6
Дзюбан Я.	8	7	7	7
Дунець Л.	9	8	7	8
Гармаш В.	6	5	5	5
Горупашенко Д.	11	11	10	11
Гребенюк М.	8	7	8	8
Гриценко Н.	8	8	7	8
Грисько В.	3	3	3	3
Громов. С.	6	6	6	6
Іваненко Н.	11	11	11	11

Прізвище, ім'я учня	Післяекспериментальний зріз			Середньостатистичне
	Критерій 1 Змістове наповнення письмового дискурсу	Критерій 2 Лексико- граматична компетентність	Критерій 3 Організація письмового дискурсу та оформлення тексту	
	ЕГ Бали			
Капришин Л.	8	7	7	7
Коваль. М.	10	10	9	10
Кондратенко А.	8	7	7	7
Конський П.	7	7	6	7
Литвин Н.	9	8	9	9

Таблиця 3.2.2.

Результати післяекспериментального зрізу в КГ

Прізвище, ім'я учня	Післяекспериментальний зріз			Середньостатистичне
	Критерій 1 Змістове наповнення письмового дискурсу	Критерій 2 Лексико- граматична компетентність	Критерій 3 Організація письмового дискурсу та оформлення тексту	
	КГ Бали			
Мельник В.	6	6	6	6
Мошель І.	9	9	8	9

Прізвище, ім'я учня	Післяекспериментальний зріз			Середньостатистичне
	Критерій 1 Змістове наповнення письмового дискурсу	Критерій 2 Лексико- граматична компетентність	Критерій 3 Організація письмового дискурсу та оформлення тексту	
	КГ Бали			
Назарець Л.	3	3	3	3
Романчук О.	8	8	7	8
Савіцька А.	9	9	9	9
Тараненко К.	5	4	5	5
Терента Б.	7	6	6	6
Турок С.	6	7	6	6
Хвиста Я.	5	5	4	5
Хома В.	8	9	8	8
Чигрин Д.	9	9	8	8
Чоловський Ю.	5	5	4	5
Шевченко О.	10	10	10	10
Шпилюр Ю.	6	7	6	8
Юрченко І.	8	8	8	8
Яценко К.	8	8	7	8

Рівень сформованості писемної компетентності учнів 10 класу

Післяекспериментальний зріз

Таблиця 3.2.3.

Вид Умінь	Контрольна група КГ (кількість учнів)				Експериментальна група ЕГ (кількість учнів)			
Рівні	В	Д	С	Н	В	Д	С	Н
Критерій 1	1	8	6	1	3	9	3	1
Критерій 2	1	9	5	1	3	9	3	1
Критерій 3	1	7	7	1	3	8	4	1

Таким чином, у результаті проведеного післяекспериментального зрізу, виконання комплексу письмових завдань на уроці іноземної мови у старшокласників з метою формування письмової комунікативної компетенції спостерігалися певні зміни у показниках зрізу знань.

Так, у експериментальній групі покращилися показники умінь та навичок англомовного письма в усіх учнів ЕГ у різній мірі. Кількість учнів з низьким рівнем означених умінь не змінилася, кількість учнів із середнім рівнем навичок зменшилася із 8 до 3, кількість учнів із достатнім рівнем писемних умінь збільшилась із 6 до 9, учнів із високим рівнем писемних навичок теж збільшилося, із 1 до 3. Аналіз результатів (середньостатистичний показник) подано у Таблиці 3.2.3,

Рівень сформованості комунікативних умінь та навичок у англомовному говорінні у експериментальній групі (ЕГ) (середньостатистичний показник)

Таблиця 3.2.3.

ЕГ Зріз (кількість учнів)	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
Передекспериментальний етап	1	6	8	1
Післяекспериментальний етап	3	9	3	1
Середньостатистичне	2	8	6	1

Водночас, показники контрольної групи майже не змінилися (учнів із достатнім рівнем навичок було 9 стало 8, а учнів із середнім рівнем письмових умінь було 5 стало 6).

Рівень сформованості комунікативних умінь та навичок у англomовному говорінні у контрольній групі (КГ) (середньостатистичний показник)

Таблиця 3.2.4.

ЕГ Зріз (кількість учнів)	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
Передекспериментальний етап	1	6	8	1
Післяекспериментальний етап	3	9	3	1
Середньостатистичне	2	8	6	1

У результаті проведеного післяекспериментального зрізу, впровадження спеціально-розроблених письмових завдань в експериментальній групі (ЕГ) вплинуло на підвищення рівня сформованості умінь та навичок англomовного письма учасників експерименту в процесі англomовного спілкування, а саме середні а за виконання письмових завдань в ЕГ покращилась на 1,3 бала, із 6,3 а стало 7,6, а в КГ середній бал залишився незмінним – 7.

Таким чином, комплексне поетапне виконання комплексу письмових завдань дозволило за порівняно короткий термін часу підвищити рівень

сформованості умінь та навичок англомовного письма старшокласників, і, як наслідок, підвищити рівень комунікативної компетентності, та зростанню успішності учнів у вивченні англійської мови, що свідчить про ефективність запропонованої методики навчання.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі було проведено експериментальне дослідження з визначення рівня сформованості іншомовної писемної компетентності учнів 10-х класів. Експеримент, що відбувався на базі 32 учнів Тернопільської ЗОШ та передбачав оцінювання письмових умінь за трьома критеріями: змістове наповнення, лексико-граматична правильність та організація письмового дискурсу. На їх основі визначено чотири рівні сформованості компетентності: високий, достатній, середній і низький.

Передекспериментальний зріз показав приблизно однаковий початковий рівень учнів контрольної й експериментальної груп: у більшості школярів середній або достатній рівень, по одному учневі в кожній групі – високий, а кілька учнів мали низький рівень. Найбільші труднощі виникали за критерієм організації письмового дискурсу, що підтвердило потребу у вдосконаленні цієї складової.

Отримані дані засвідчили, що традиційне навчання письма не забезпечує комплексного формування іншомовної писемної компетентності, що обґрунтувало необхідність подальшої експериментальної роботи та впровадження спеціально розробленого комплексу вправ. Після формувального етапу результати продемонстрували позитивні зрушення: середній бал експериментальної групи зріс на 1,3 бала, тоді як у контрольній групі залишився незмінним, що підтвердило ефективність запропонованої методики навчання.

ВИСНОВКИ

У нашому дослідженні проаналізовано процес формування іншомовної писемної компетентності учнів старшої школи та визначено ефективні методичні підходи до його вдосконалення цієї навички. У ході роботи було поєднано теоретичні напрацювання, методичні засади та практичну реалізацію розробленого комплексу вправ, що дало змогу отримати надійні наукові результати й виявити тенденції, які визначають сучасний стан і перспективи розвитку навчання письма в старшій школі.

Мета дослідження полягала у тому, щоб у теоретичному обґрунтуванні, практичній розробці та експериментальній перевірці методики формування іншомовної писемної компетентності учнів старшої школи.

Задля досягнення поставленої мети було розглянуто та виконано низку завдань:

- 1) Досліджено теоретичні основи письма як виду писемної мовленнєвої діяльності.

У результаті аналізу наукових джерел було встановлено, що письмо є багаторівневим процесом, який поєднує когнітивні, лінгвістичні та комунікативні аспекти. Воно виконує важливу роль у формуванні мовленнєвої компетентності та розвитку академічної грамотності учнів.

- 2) Охарактеризовано психолінгвістичні та психофізіологічні особливості письма. Ми з'ясували, що письмо ґрунтується на взаємодії механізмів мислення, пам'яті, уваги, моторики, а також на складних мовних операціях. Розуміння цих особливостей є ключовим для розробки ефективних методів навчання, що відповідають віковим та пізнавальним можливостям старшокласників.
- 3) Визначено види письма, що застосовуються у навчанні іноземної мови.

Ми дослідили рекомендовані програмою старшої школи типи та жанри письма, та виявили, що їх різноманітність сприяє розвитку стилістичної гнучкості, критичного мислення та здатності до створення різножанрових текстів.

4) Проаналізовано процес навчання письма на уроках іноземної мови старших класах. Ми встановили, що ефективність навчання залежить від системності, поетапності, комунікативної спрямованості та використання автентичних матеріалів. Особливу роль відіграє організація передписьмових і післяписьмових етапів роботи, а також добір методичних прийомів відповідно до потреб учнів.

5) Розроблено та систематизовано комплекс вправ для формування писемних навичок у старшокласників. Ми запропонували комплекс вправ для покращення писемної компетентності учнів 10 класу. Він враховує психолінгвістичні особливості письма та вимоги до жанрово-стилістичної організації тексту згідно з навчальною програмою.

6) Проведено експериментальне дослідження для перевірки ефективності комплексу вправ. Експериментальним методом, ми довели, що використання розробленої методики сприяє підвищенню рівня іншомовної писемної компетентності учнів 10 класу. Учні експериментальної групи продемонстрували суттєві покращення порівняно з контрольною групою.

CONCLUSIONS

In this study, we analyzed the process of forming foreign-language writing competence among upper secondary school students, and effective methodological approaches to improving this skill were identified. The research combined theoretical foundations, methodological principles, and the practical implementation of a specially developed set of exercises. This made it possible to obtain reliable scientific results and reveal trends that determine the current state and future prospects of teaching writing in upper secondary school.

The purpose of the study was the theoretical substantiation, practical development, and experimental verification of a methodology for forming foreign-language writing competence in upper secondary school students.

To achieve this goal, a number of tasks were addressed:

The theoretical foundations of writing as a type of written speech activity were examined. The analysis of scientific sources showed that writing is a multilevel process that integrates cognitive, linguistic, and communicative components. It plays an important role in the development of communicative competence and the formation of academic literacy.

The psycholinguistic and psychophysiological characteristics of writing were described. We determined that writing relies on the interaction of mechanisms of thinking, memory, attention, motor skills, as well as complex linguistic operations. Understanding these characteristics is essential for developing effective teaching methods that correspond to the age-related and cognitive abilities of upper secondary school learners.

The types of writing used in foreign language teaching were identified. The study explored the types and genres of writing recommended in the upper secondary school curriculum and found that their variety promotes stylistic flexibility, critical thinking, and the ability to produce texts of different genres.

The process of teaching writing in foreign language lessons in upper secondary school was analyzed. It was established that the effectiveness of instruction depends on systematicity, gradual progression, communicative

orientation, and the use of authentic materials. Pre-writing and post-writing stages, as well as methodical techniques adjusted to learners' needs, play a particularly important role.

A set of exercises for developing writing skills in upper secondary school students was developed and systematized. The proposed set of exercises for improving the writing competence of 10th-grade students takes into account the psycholinguistic features of writing and the requirements for genre and stylistic organization of texts according to the curriculum.

An experimental study was conducted to verify the effectiveness of the exercise set. Using experimental methods, we demonstrated that the proposed methodology significantly improves the foreign-language writing competence of 10th-grade students. Learners in the experimental group showed substantial progress compared to those in the control group.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артющова О. Психолінгвістичні механізми письма на заняттях іноземної мови. *Інститут професійно-технічної освіти НАПН України*. 2011. № 1. С. 13-17. URL: https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/14425/1/Zbirnuk3_2015-13-17.pdf (дата звернення: 04.12.2025).
2. Бойко М. І. Формування і розвиток писемної грамотності на уроках. *Анлійська мова та література*. 2010 (19). № 21. С. 7–12.
3. Глазунова Т. В. Види письмових висловлювань як об'єкт навчання. *Іноземні мови*. 1997. № 1. С. 61–62.
4. Міністерство освіти і науки України (МОН України). *Навчальні програми для 1–4 класів початкової школи*. Київ: МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-1-4-klasiv>
5. Міністерство освіти і науки України (МОН України). *Програма з англійської мови для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти*. Київ: МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/1-eng-ak.pdf>
6. Морська Л. І., Паршикова О. О., Максименко А. П. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : навч. посіб. Київ : Ленвіт, 2013. 592 с. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/267/Bihych.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 05.12.2025).
7. Павлишинець О. О., Петришак Б. Я., Бойчук Н. В. Вплив технологій на розвиток мовної культури: аспекти комунікації в цифровому середовищі. *Вісник науки та освіти*. 2024 (3) № 21. С. 301–3012. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/10359> (дата звернення: 04.12.2025).

8. Редько В. Г., Полонська Т. К., Басай Н. П. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : навчально-методичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2013. 342 с.
9. Чередніченко Н. В. Психолінгвістичні та психолого-педагогічні передумови формування навички письма. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2010 (19). №16 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. С. 222–227. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2010_16_60 (дата звернення: 04.12.2025).
10. Шкурко О. В. Роль письма в навчанні іноземних мов. *Вісник Дніпропетровського Університету імені Альфреда Нобеля*. 2016. № 2. С. 346–349. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2016/2/58.pdf> (дата звернення: 02.12.2025).
11. Abrams Z. 2010. Activity Sets: A Process Approach to Writing. *Foreign Language Teaching Methods*. COERLL, The University of Texas at Austin. URL: <http://coerll.utexas.edu/methods> (access date: 05.12.2025).
12. Aref N. A. Teaching the writing skill to Yemeni EFL learners: The importance and challenge. *South -Asian Journal of Multidisciplinary Studies*. 2016. Issue 3, Volume 6. P. 191–203. URL: https://www.researchgate.net/publication/327966292_Teaching_the_writing_skill_to_Yemeni_EFL_learners_The_importance_and_challenge (дата звернення: 02.12.2025).
13. Bengü A. From descriptive to critical writing: A study on the effectiveness of advanced reading and writing instruction. *Procedia - Social and Behavioral Sciences: An International Conference on Teaching and Learning English as an Additional Language, Antalya, Turkey, August 2015*. Turkey, 2015. P. 620–626. URL: https://www.researchgate.net/publication/281753111_From_Descriptive_to

[_Critical_Writing_A_Study_on_the_Effectiveness_of_Advanced_Reading_and_Writing_Instruction](#) (дата звернення: 05.12.2025).

14. Caswell R., Mahler B. *Strategies for Teaching Writing*. Virginia : ASCD, 2004. 383 p.
15. Chien S. C. Enhancing English composition teachers' awareness of their students' writing strategy use. *The Asia-Pacific Education Researcher*. 2010. Issue 1. Volume 19. P. 417–438. URL: https://www.researchgate.net/publication/272979227_Enhancing_English_Composition_Teachers'_Awareness_of_their_Students'_Writing_Strategy_Use (дата звернення: 05.12.2025).
16. Clare A., Wilson J. J. *Speakout*. Third edition : Student's book. Pearson, 2022. 150 p.
17. Crowhurst M. Teaching and Learning the Writing of Persuasive/Argumentative Discourse. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*. 1990. Issue 1. Volume 15. P. 348–359. URL: <https://www.jstor.org/stable/1495109?seq=6> (дата звернення: 05.12.2025).
18. Curtis K. Teaching EFL Writing in Accordance with Stages of Learner Development. *Kansai University Review of Business and Commerce*. 2013. Issue. 14. P. 31–42. URL: <https://www.nufs.ac.jp/media/2014-09-02.pdf> (дата звернення: 02.12.2025).
19. David M. *Text types (different types of writing)*. 2011. Fundación Universitaria Luis Amigó / Department of Education and Communities (NSW). P. 3. URL: https://www.academia.edu/40435152/Text_types_different_types_of_writing (дата звернення: 04.12.2025).
20. Dilmudorova N. Specific Features of Oral and Written Speech. *International Conference on Developments in Education, Sciences and Humanities*, Hamburg, Germany, 4–5 May. 2022. Germany, 2022. P. 313–315. URL:

<https://econferencezone.org/index.php/ecz/article/view/640>

(дата

звернення: 04.12.2025).

21. Elturki E. Controlled Writing: An Effective Traditional Practice for Developing ELLs' Composition. *HUMANISING LANGUAGE TEACHING*. 2013. Issue 2. Volume 15. P. 1–2. URL: <https://old.hltmag.co.uk/apr13/index.htm> (дата звернення: 05.12.2025).
22. Evans V., Dooley J. On Screen B1 Plus : Student's book. Newbury : Express publishing, 2018. 132 p.
23. Examining the central and peripheral processes of written word production through meta-analysis / J. J. Purcell et al. *Frontiers in Psychology*. 2011. Volume. 2, Issue. 239. P. 1–16. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2011.00239/full> (дата звернення: 04.12.2025).
24. Faradhibah R. N. Analyzing Students' Difficulties in Maintaining their Coherence and Cohesion in Writing Process. *English Teaching Learning and Research Journal*. 2017. Issue. 1, Volume. 3. P. 179–189.
25. Falla T., Davies P. A. The third edition. Solutions. Intermediate : Workbook. Oxford : Oxford University Press, 2014. 136 p.
26. Flower, L., & Hayes, J. R. A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*. 1981 Issue. 4, Volume 32. P. 365–387.
27. Galko F. D. BETTER WRITING RIGHT NOW! Using Words to Your Advantage. New York : Learning Express, 2002. 215 p. URL: <https://api.tusachvui.com/fs/ebooks/9eb445d7250208211c1fb14cf28bfa4a1644552891.pdf> (дата звернення: 05.12.2025).
28. Gautam P. Writing Skill: An Instructional Overview. *Journal of NELTA Gandaki*. 2019. Volume. 2. P. 74–90. URL: <https://nepjol.info/index.php/jong/article/view/26605> (дата звернення: 04.12.2025).
29. Great Britain. Department for Children, Schools and Families, corp creator. (2007) Improving writing with a focus on guided writing: leading

- improvement using the Primary Framework. URL: <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/6649/> (дата звернення: 04.12.2025).
30. Hidayati K. H. Teaching Writing to EFL Learners: An Investigation of Challenges Confronted by Indonesian Teachers. *LANGKAWI Journal*. 2018. Issue. 1, Volume 4. P. 21–31. URL: https://www.researchgate.net/publication/327697139_Teaching_Writing_to_EFL_Learners_An_Investigation_of_Challenges_Confronted_by_Indonesian_Teachers (дата звернення: 04.12.2025).
31. Hyland K. Second Language Writing. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. 245 p.
32. Ivanic R. Discourses of Writing and Learning to Write. *Language and Education*. 2004. Issue. 13. Volume. 3. P. 220–245. URL: <https://files.core.ac.uk/download/pdf/71299.pdf> (дата звернення: 04.12.2025).
33. Katanoda K., Yoshikawa K., Morihiro S. A functional MRI study on the neural substrates for writing. *Human Brain Mapping*. 2001. Issue 1. Volume. 13. P. 32–42. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC6871921/> (дата звернення: 04.12.2025).
34. Kellogg R. T. The Psychology of Writing. New York : Oxford University Press, 1999. 264 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/375365761_The_Psychology_of_Writing (дата звернення: 04.12.2025).
35. Lancaster N. Teaching Email Writing to Non-Native Speakers of English. *Ball State University*. 2018. . Issue 1. Volume 8. P. 75–83. URL: <https://journals.indianapolis.iu.edu/index.php/intesol/article/view/15528> (дата звернення: 05.12.2025).
36. Lock G., Lockhart C. Genres in an Academic Writing Class. *Hong Kong Journal of Applied Linguistics*. 1998. Issue 2. Volume 3. P. 47–64. URL: https://www.academia.edu/70611391/Genres_in_an_Academic_Writing_Class (дата звернення: 05.12.2025).

37. Maris A. Outcomes. Intermediate: Workbook. Andover: National Geographic Learning, 2016. 113 p.
38. Moats L. C. Language Essentials for Teaching of Reading and Spelling. Module 9. Teaching Beginning Spelling and Writing. Longmont: Sopris West Educational Services, 2005. 111p. URL: <https://www.nufs.ac.jp/media/2014-09-02.pdf> (дата звернення: 02.12.2025).
39. Mogahed M. Planning out pre-writing activities. International Journal of English and Literature. 2013. Issue 3. Volume 4. P. 60–68. URL: https://www.researchgate.net/publication/287326814_Planning_out_pre-writing_activities (дата звернення: 02.12.2025).
40. Mu C., Carrington S. An Investigation of Three Chinese Students' English Writing Strategies. *TESL-EJ*. 2007. Issue 1. Volume 11. P. 1–23. URL: <https://tesl-ej.org/pdf/ej41/a1.pdf> (дата звернення: 05.12.2025).
41. Negro I., Chanquoy L. The Effect of Psycholinguistic Research on the Teaching of Writing. *L1 – educational studies in language and literature*. 2005. Issue 3. Volume 5. P. 105–111. URL: https://www.researchgate.net/publication/225652272_The_Effect_of_Psycholinguistic_Research_on_the_Teaching_of_Writing (дата звернення: 04.12.2025).
42. Nordquist R. How to Use English Grammar for Writing Instructions. *Thoughtco. English Grammar*. 06.05.2025. URL: <https://www.thoughtco.com/instructions-composition-term-1691071> (дата звернення: 05.12.2025).
43. Parupalli S. Developing writing skills among the efl/esl learners. *Research Journal Of English (RJOE)*. 2017. Issue 3. Volume 2. P. 52–63. URL: [https://www.rjoe.org.in/Files/vol2issue3/new/VOL-2,ISSUE-3%20Srinu%20sir%20\(52-63\).pdf](https://www.rjoe.org.in/Files/vol2issue3/new/VOL-2,ISSUE-3%20Srinu%20sir%20(52-63).pdf) (дата звернення: 05.12.2025).
44. Pham V. P. H., Bui T. K. L. Genre-based Approach to Writing in EFL Contexts. *World Journal of English Language*. 2021. Issue 2. Volume 11. P. 95–106. URL: https://www.researchgate.net/publication/355360978_Genre-

- [based_Approach_to_Writing_in_EFL_Contexts](#) (дата звернення: 05.12.2025).
45. Purba N. The role of psycholinguistics in language learning and teaching. *Tell Journal*. 2018. Issue 1. Volume 6. P. 47–54. URL: https://www.researchgate.net/publication/334794715_The_Role_of_Psycholinguistics_in_Language_Learning_and_Teaching (дата звернення: 04.12.2025).
46. Raimes A. *Techniques in Teaching Writing*. New York : Oxford University Press, 1983. 164 p. URL: <https://enjoymysite.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/12/24688339-techniques-in-teaching-writing.pdf> (дата звернення: 04.12.2025).
47. Rashid S. M. D., Rafik-Galea S. Esl writing variability: writing tasks, gender and proficiency level. *Indonesian Journal of English Language Teaching*. 2007. Issue 2. Volume 3. P. 90–108. URL: <https://ejournal.atmajaya.ac.id/index.php/ijelt/article/view/1580/821> (дата звернення: 05.12.2025).
48. Richards J. C., Renandya W. A. *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 422 p.
49. Smith. *Modes of discourse: The local structure of texts*. Cambridge : Cambridge University Press, 2003. 334 p.
50. Sunengko N. A. Realia in efl classroom: promoting descriptive writing proficiency of eighth-graders. *Anglo-Saxon : Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris*. 2021. Issue 1. Volume 12. P. 224–237.
51. The graphemic/motor frontal area Exner's area revisited / F.-E. Roux et al. *Ann Neurol*. 2009. Issue 4. Volume 66. P. 537–545. URL: https://www.researchgate.net/publication/38028637_The_graphemicmotor_frontal_area_Exner's_area_revisited (access date: 04.12.2025).
52. Warschauer M. New Tools for Teaching Writing. *Language Learning & Technology*. 2010. Issue. 14. Volume. 2. P. 3–8. URL:

<https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/server/api/core/bitstreams/be8a80d0-b884-4944-9f76-3b8f348e4bdf/content> (дата звернення: 02.12.2025).

53. Xin Z. Reflective thinking on communicative teaching in writing. *US-China Education Review*. 2007. Issue 4. Volume 5. P. 19–25. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502491.pdf> (дата звернення: 02.12.2025).
54. Zabihi R., Rezazadeh M. Creativity and Narrative Writing in L2 Classrooms: Comparing Individual and Paired Task Performance. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*. 2013. Issue 3. Volume 6. P. 29–46. URL: <https://revistes.uab.cat/jtl3/article/view/v6-n3-zabihi-rezazadeh-vahid/592> (дата звернення: 05.12.2025).