

**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

**ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ НА ОСНОВІ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ**

**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
Шкурат Аліни Володимирівни**

**НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат педагогічних наук, доцент
Клименко Анатолій Олегович**

**РЕЦЕНЗЕНТ:
кандидат педагогічних наук, доцент
Обіход Інна Василівна**

Тернопіль – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ.....	8
1.1. Особливості формування англомовної компетентності в читанні учнів старших класів у контексті сучасних досліджень.....	8
1.2. Методичні передумови використання художніх творів для формування англомовної компетентності в читанні учнів старших класів	22
Висновки до розділу 1.....	26
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ НА ОСНОВІ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ.....	29
2.1. Критерії відбору художніх творів.....	29
2.2. Етапи та система вправ для формування англомовної компетентності в читанні старшокласників.....	33
Висновки до розділу 2.....	48
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ НА ОСНОВІ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ.....	51
3.1. Організація та проведення експерименту.....	51
3.2. Результати та аналіз експерименту.....	54
Висновки до розділу 3.....	57
ВИСНОВКИ.....	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	64
ДОДАТКИ.....	72

ВСТУП

Англійська мова набуває все більшого значення в сучасному світі, що пов'язано глобалізаційними явищами в різних сферах життя. Україна прагне бути частиною цього процесу, а тому відповідно зростає потреба у фахівцях, які знають англійську мову і можуть комунікувати з представниками різних держав.

Важливу роль у реалізації такого завдання відіграє школа, яка забезпечує оволодіння учнями знаннями, навичками та вміннями, які можна розвивати в подальшому в потрібному професійному напрямі. Тому важливою проблемою сучасного шкільництва є ефективне навчання учнів англійської мови із застосуванням сучасних підходів, засобів та технологій.

Оволодіння учнями англomовною компетентністю в читанні є важливим завданням школи, оскільки читання як один із рецептивних видів мовленнєвої діяльності передбачає сприйняття прочитаного матеріалу, його аналіз та використання в подальшому як у реалізації міжкультурного спілкування, так і з пізнавальною метою.

Художні твори є джерелом культури народу, його мови, звичаїв, переконань, а отже навчають не лише мови, а й культури. Відповідно ретельно відібрані художні твори можуть бути корисним навчальним матеріалом з потужним естетичним, мотивувальним, когнітивним та емоційним впливом.

Питання навчання читання різних цільових груп досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці.

Зокрема, психологічні передумови навчання читання іноземною мовою вивчали С. І. Боднар, Г. Вестгоф (G. Westhoff), навчання професійно орієнтованого читання студентів закладів вищої освіти досліджували Ю. В. Британ, С. Г. Вавіліна, І. В. Корейба, К. Брінкер (K. Brinker), Е. Вільямс (Ed. Williams). Т. О. Вдовіна обґрунтувала методику навчання майбутніх учителів іноземної мови читання англійських художніх текстів. І. О. Ференчук-Піонтковська запропонувала методику формування німецькомовної

компетентності в читанні публіцистичних текстів майбутніх учителів. В. В. Черниш, обґрунтувала методику навчання читання та аудіювання школярів за допомогою аудіокниг художніх творів.

Разом із тим, ми не знайшли робіт, які б вивчали проблему формування англомовної компетентності в читанні учнів старших класів на основі художніх творів.

Отже, **актуальність** нашого дослідження зумовлена:

- необхідністю вдосконалення навчання англійської мови в школі;
- важливістю формування в учнів англомовної компетентності в читанні;
- потенціалом художніх творів для формування англомовної компетентності в читанні;
- недослідженістю проблеми, особливо з огляду на суб'єкт навчання;
- необхідністю розробки науково обґрунтованої методики формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів.

Усе зазначене спричинило вибір нашої теми – **«Формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів»**.

Об'єктом нашого дослідження є процес формування в учнів англомовної компетентності в читанні.

Предметом – методика формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів.

Мета магістерської роботи: полягає в теоретичному обґрунтуванні, практичній розробці та експериментальній перевірці методики формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні **завдання:**

1. Проаналізувати особливості формування англомовної

компетентності в читанні старшокласників.

2. Обґрунтувати методичні передумови використання художніх творів для формування англомовної компетентності в читанні старшокласників.

3. Запропонувати етапи та систему вправ для формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів.

4. Експериментально перевірити ефективність методики формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів.

У процесі наукового пошуку використано **методи дослідження**:

- *аналітичні* – аналіз наукової та науково-методичної літератури з методики, психології, педагогіки з метою узагальнення здійснених досліджень та їх результатів для подальшого використання ідей;

- *інтерпретаційні* – порівняння результатів та ідей різних науковців, власних даних, одержаних під час методичного експерименту;

- *збір та аналіз даних* стосовно організації навчання в школі; спостереження за освітнім процесом;

- *контроль* шляхом проведення до- та післяекспериментальних зрізів;

- *експериментальне навчання*, під час якого учням було запропоновано авторську методику.

Наукова новизна магістерської роботи полягає в тому, що вперше теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено методику формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів.

Практична цінність роботи полягає у розробці вправ для формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів; відборі художніх творів для формування цільової компетентності. Матеріали магістерської роботи можна використати при підготовці до уроків у школі, при написанні курсових, бакалаврських робіт.

Структура роботи. Магістерська робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

У **вступі** визначено актуальність тематики дослідження, мету, об'єкт, предмет, завдання, методи дослідження, обґрунтовано наукову новизну, практичну значущість наукового пошуку, описано структуру роботи.

Перший розділ «Теоретичні передумови формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні» присвячений аналізу сутності, структури та змісту англомовної компетентності в читанні старшокласників, її зв'язку з іншими компетентностями, зокрема лексичною, граматичною, а також з компетентностями в говорінні та письмі, лінгвосоціокультурною та навчально-стратегічною компетентностями; характеристиці видів читання та визначенню їхньої питомої ваги в аудиторному та позааудиторному читанні художніх творів; вивченню особливостей процесу формування англомовної компетентності в читанні старшокласників на основі художніх творів; обґрунтуванню принципів навчання читання англійською мовою на основі художніх творів.

У **другому розділі «Методика формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів»** визначено критерії відбору художніх творів; на основі аналізу сучасних джерел схарактеризовано три рівні розуміння художнього твору (на рівні змісту, на рівні авторського задуму, на рівні прихованого смислу); обґрунтовано етапи формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів, а також відповідну систему вправ; наведено приклади розроблених нами вправ.

У **третьому розділі «Експериментальна перевірка ефективності методики формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів»** описано проведення експерименту від ідеї до критеріїв оцінювання рівня сформованості англомовної компетентності в читанні; представлено результати до та післяекспериментальних зрізів у контрольній та експериментальній групах,

проаналізовано їх та зроблено висновки щодо ефективності запропонованої системи вправ.

У **висновках** узагальнено результати дослідження відповідно до визначених завдань, сформульовано перспективи подальших досліджень.

Список використаних джерел містить список наукових та науково-методичних праць, на які ми опирались у процесі наукового пошуку.

У **додатках** представлено додаткові матеріали.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ

У першому розділі нашої магістерської роботи ми розглянули сучасні дослідження в галузі методики навчання іноземних мов з проблеми навчання читання англійською мовою, зокрема:

- проаналізували механізми читання;
- конкретизували сутність англomовної компетентності в читанні, її структуру та зміст;
- проаналізували види читання, які потрібно практикувати при читанні художніх творів, уміння, необхідні в межах кожного з них;
- обґрунтували принципи навчання читання художніх творів;
- визначили функції художніх творів в освітньому процесі.

1.1. Особливості формування англomовної компетентності в читанні учнів старших класів у контексті сучасних досліджень

Читання є важливим компонентом англomовної комунікативної компетентності, який забезпечує доступ до важливої інформації, світових художніх скарбів. Читання є і метою вивчення англійської мови, і її засобом. Відповідно формування англomовної компетентності школярів є важливою проблемою, яка вимагає уваги та вирішення.

Читання є доволі складним процесом, який поєднує як свідому, так і підсвідому роботу мозку на рівні сприйняття мовних знаків, актуального усвідомлення у процесі змістової інформації. Ціль читання – перш за все, розуміння змісту, фактів їхня інтерпретація в процесі міжкультурного діалогу автора й читача [17, с. 326].

Читання є рецептивним та реактивним видом мовленнєвої діяльності з внутрішньою формою перебігу. Результатом читання є розуміння змісту

прочитаного та мовленнєва чи немовленнєва поведінка читача, який реагує на прочитане вербально чи невербально, а також запам'ятовує інформацію, яку може відтворювати чи використовувати в майбутньому [26, с. 371].

Процес читання передбачає залучення низки взаємопов'язаних механізмів:

- 1) перцептивної переробки інформації, що полягає в перекодуванні графічних знаків у смислові сигнали у процесі читання тексту;
- 2) смислової переробки інформації, що включає операції порівняння, аналізу, синтезу, абстракції, узагальнення;
- 3) вірогідного прогнозування, який реалізується на вербальному та смисловому рівнях і результатом якого є прогнозування мовленнєвого оформлення та змісту тексту;
- 4) компенсаторних механізмів, які реалізуються через лінгвістичну та контекстуальну здогадку для компенсації нестачі певних мовних знань;
- 5) мнемічної діяльності, пов'язаної із збереженням в оперативній та довготривалій пам'яті актуалізованих образів мовних одиниць;
- 6) рефлексивної самооцінки, яка уможливлює оцінювання власної діяльності від постановки цілей до реалізації нових дій у разі незадоволеності [17, с. 329].

Аналіз сучасної наукової літератури загалом свідчить про інтерес дослідників до проблеми, але, перш за все, на рівні вищої освіти. Зокрема, психологічні передумови навчання читання іноземною мовою вивчали С. І. Боднар, Г. Вестгоф (G. Westhoff), навчання професійно орієнтованого читання студентів закладів вищої освіти досліджували Ю. В. Британ, С. Г. Вавіліна, І. В. Корейба, К. Брінкер (K. Brinker), Е. Вільямс (Ed. Williams). Т. О. Вдовіна обґрунтувала методику навчання майбутніх учителів іноземної мови читання англійських художніх текстів. І. О. Ференчук-Піонтковська запропонувала методику формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів майбутніх учителів.

Проаналізуємо наукові доробки, найбільш релевантні тематиці нашої магістерської роботи.

Перш за все розглянемо як автори визначають іншомовну компетентність в читанні та як трактують її структуру та зміст.

І. В. Корейба досліджувала проблему навчання професійного читання німецькою мовою майбутніх учителів із використанням Інтернет-ресурсів. Авторка вважає, що іншомовна компетентність в читанні повинна формуватись інтегровано з іншими компетентностями, і, перш за все, з мовними (лексична та граматична компетентності), а також лінгвосоціокультурна, зокрема, розпізнавати лінгвосоціокультурні особливості текстів, а також уміння оперувати відповідним матеріалом [23, с. 53].

На думку Н. Є. Дмітренко, компетентність у читанні – це здатність читати автентичні різножанрові тексти із різним рівнем розуміння змісту [17, с. 327].

Авторка обгрунтовано вважає, що компонентами англомовної компетентності в читанні є:

- знання, наприклад, лексики, граматичних структур, фонові знання, особливості мовленнєвої та немовленнєвої поведінки;
- мовленнєві навички, наприклад, лексичні, граматичні;
- мовленнєві вміння, наприклад, виділяти основну інформацію, прогнозувати зміст; критично оцінювати прочитане;
- комунікативні здібності читача, наприклад, вміння застосовувати інформацію з тексту в реальних ситуаціях, пошук необхідної інформації тощо [26, с. 370];
- навчальні вміння, тобто вміння використовувати різні засоби (словники, довідники тощо);
- стратегічні вміння, спрямовані на оптимізацію процесу читання (рис. 1.1.).



Рис. 1.1. Структура англомовної компетентності в читанні

Погоджуємося з І. В. Корейбою щодо інтегрованого формування англомовної компетентності в читанні з іншими компетентностями, зокрема, мовною та лінгвосоціокультурною. Від себе додамо про взаємозв'язок із компетентностями в говорінні та письмі, оскільки інформація, отримана з текстів, зазвичай використовується в процесі усного чи писемного спілкування. Крім того, зміст англомовної компетентності в читанні, розкритий Н. Є. Дмитренко свідчить про важливість навчально-стратегічної компетентності для формування навичок та вмінь читання.

Взаємозв'язок англомовної компетентності в читанні з іншими компетентностями відображено на рис. 1.2.

Таким чином, англомовну компетентність в читанні трактуємо як здатність розуміти тексти різних жанрів, яка є результатом складної комбінації знань, мовних та мовленнєвих навичок, мовленнєвих, лінгвосоціокультурних та навчальних умінь.

У сучасній методичній літературі виділяють такі види читання:

- 1) ознайомлювальне, яке забезпечує розуміння основного змісту;
- 2) вивчальне, що передбачає розуміння усіх деталей тексту;
- 3) оглядове (пошукове) читання з метою пошуку в тексті та розуміння необхідної інформації [26].



Рис. 1.2. Взаємозв'язок англомовної компетентності в читанні з іншими компетентностями

Читання художніх текстів передбачає всі три види читання залежно від цілей і завдань.

Так, охоплення значного обсягу твору передбачає ознайомлювальне читання, яке є доволі швидким і зосереджується на загальному змісті без заглиблення в другорядні деталі, без перекладу і аналізу мовних явищ. Таке читання реалізується коли потрібно визначити чи викликає інтерес певний твір, чи варто його читати тощо. Розуміння інформації – від 70-75 % до 100 %, при цьому для основної інформації – 100 %, другорядної – від 70 %, не спотворене. Темп ознайомлювального читання – 180-190 слів / хв. [26, с. 94; 37, с. 73].

Враховуючи погляди І. В. Корейби, до умінь ознайомлювального читання художніх творів відносимо такі:

- отримувати загальне уявлення від книги в цілому;
- відбирати матеріали для їх подальшого детального прочитання;
- орієнтуватися у логіко-композиційній структурі художніх творів;
- розуміти основну сюжетну лінію;

- розуміти основну ідею твору;
- прогнозувати зміст тексту за заголовком або початком тексту [23, с. 78].

Пошукове читання передбачає пошук певної інформації, її аналіз. Темп пошукового читання становить 1-1,5 сторінок/хв, мета – встановлення наявності необхідної інформації та доцільності читання тексту [37, с. 73]. Такий вид читання можливий, на нашу думку, коли:

- 1) учні вирішують чи варто читати твір;
- 2) учні виконують певні завдання, для яких повинні знайти необхідну інформацію. Наприклад, аналіз героїв із заглибленням в деталі їхніх вчинків, мотивів тощо.

До вмінь пошукового читання відносимо такі:

- знаходити в творі певну інформацію;
- повністю розуміти цю інформацію;
- аналізувати знайдену інформацію [23, с. 78].

Вивчальне читання передбачає розуміння всіх деталей і аспектів твору, ставлення автора до персонажів та подій, адекватної інтерпретації основної ідеї тексту, комунікативних намірів автора. Вивчаюче читання вимагає 100 % розуміння всієї інформації. Його темп – 50-60 слів/хв. Вивчаюче читання характерне для опрацювання, наприклад, наукових матеріалів, статей, які містять дуже важливу для читача інформацію [7, с. 94; 37, с. 73].

Вивчальне читання охоплює такі вміння:

- розуміти деталі сюжету;
- розуміти значення всіх лексичних одиниць та граматичних структур;
- усвідомлювати ідеї автора;
- аналізувати авторські ідеї, вчинки героїв тощо.

Підтримуємо думку Т. О. Вдовіної щодо доцільності використання різних видів у процесі читання одного і того ж твору. Дослідниця пояснює це тим, що інформація в текстах є неоднорідною, місцями певною мірою

ушільненою, варіюється за важливістю. Відповідно для особливо значущих чи складних фрагментів є потреба у вивчальному читанні. Ознайомлювальне читання варто практикувати для опрацювання менш важливих у смисловому аспекті фрагментів чи фрагментів, які не викликають труднощі в учнів. Пошукове читання доцільно заохочувати для пошуку певної інформації [7, с. 71-72].

Разом із тим, вважаємо, що найбільш поширеним для читання творів художньої літератури поза аудиторією є ознайомлювальне читання, найменш – переглядове (рис. 1.3).



Рис. 1.3. Питома вага різних видів позааудиторного читання художніх творів

Для аудиторного читання, на нашу думку, розподіл буде дещо іншим. Процес читання твору відбувається поза аудиторією. На аудиторному занятті вчитель може пропонувати учням завдання, які спонукатимуть їх до пошукового та вивчального читання. Наприклад, довести певну думку чи прочитати і перекласти важливий фрагмент чи фрагмент, який викликав проблеми в плані змісту. Розподіл видів читання за рівнем використання відображено на рис. 1.4.

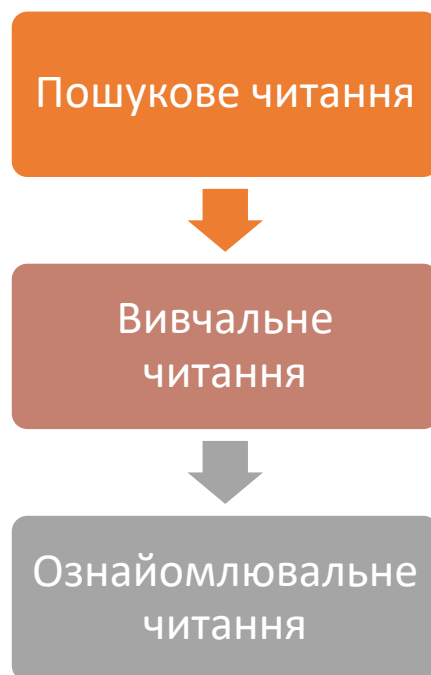


Рис. 1.3. Питома вага різних видів аудиторного читання художніх творів

Важливим компонентом є також стратегії, на яких вважаємо за потрібне зупинитись в нашій роботі і які займатимуть чільне місце в нашій системі вправ.

Відповідно до дослідження І. П. Задорожної та Л. Я. Зєні [20, с. 6] їх трактують як:

- 1) способи розв’язання проблеми чи виконання завдання, дії з метою досягнення поставленої мети [63, с. 206];
- 2) операції, які використовує учень для розуміння, запам’ятовування, пригадування, оволодіння, використання інформації [63, с. 206];
- 3) дії учня з метою полегшення навчання, забезпечення швидших результатів, самостійності та відповідності новим ситуаціям [63, с. 206];
- 4) дії, обрані учнями для свідомого регулювання власних когнітивних, емоційних, соціальних аспектів з метою виконання завдань чи оволодіння мовою [62, с. 48].

Погоджуємось із І. П. Задорожною і Л. Я. Зеньою [20, с. 6], що навчальні стратегії поєднують когнітивний, діяльнісний, соціальний та емоційний компоненти, а отже є індивідуальними для кожного учня залежно від навчального типу, інтелектуальних особливостей і когнітивних здібностей.

Провівши ретельний аналіз стратегій, зазначені вище науковці зробили висновок про доцільність виокремлення двох груп навчальних стратегій: 1) спрямованих на оволодіння іноземною мовою та 2) націлених на організацію процесу навчання.

Відповідно до першої групи (спрямованих на оволодіння іноземною мовою) відома експертка Р. Оксфорд відносить:

1) прямі стратегії – запам'ятовування та зберігання інформації в довготривалій пам'яті (вивчення правила, групування, асоціації, використання контексту, уяви, опор, повторення, виконання певних дій);

2) когнітивні, зосереджені на усвідомленні навчального матеріалу, його переробці (узагальнення, виділення основного, аналіз, унаочнення, аналіз, передбачення структури та змісту твору; ідентифікація отриманої лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації, пошук контекстуальних і мовних опор тощо);

3) компенсаторні, націлені на компенсацію знань, навичок та вмінь, якими учень ще не оволодів (здогад, використання різного виду ключів) [18, с. 96–99; 20, с. 7; 62, с. 90].

У межах другої групи (націлених на організацію процесу навчання) дослідниця виокремлює непрямі стратегії, які створюють ситуацію успіху і до яких відносить:

а) метакогнітивні, спрямовані на регулювання процесу учіння (планування, визначення цілей, використання ресурсів, словників, ведення записів, контроль результатів, самооцінювання, активізація внутрішніх ресурсів з попередньою підготовкою, аналіз аудіозапису власного висловлювання);

б) соціальні (обговорення твору, запитання з метою уточнення, обмін інформацією, взаємонавчання);

в) афективні (розвиток розуміння інших культур, почуттів інших людей) [18, с. 96–99; 20, с. 7; 62, с. 90].

На думку І. В. Корейби система навчання будь-якого виду мовленнєвої діяльності має реалізовуватись відповідно до науково обґрунтованих принципів навчання [23, с. 92].

На основі аналізу низки джерел [2; 4; 5; 6; 7; 10; 13; 16 та ін.] ми виокремлюємо такі принципи навчання читання художніх творів:

1. Принцип урахування інтересів учнів. Цей принцип передбачає врахування інтересів школярів при виборі тексту для читання. При цьому ми пропонували учням перелік книг для читання відповідного рівня, з якими учні могли частково познайомитись на уроці (переглянути чи прочитати кілька перших сторінок) і обрати більшість книги, яку вони повинні були читати.

Зазначений принцип реалізується не лише при відборі, але й при розробці завдань до твору та їх виконанні. Наприклад, учням можуть бути запропоновані різні завдання на вибір, або школярі можуть пропонувати власні цікаві їм завдання.

2. Принцип урахування віку учнів, який створював певні обмеження до переліку творів, які ми пропонували школярам на вибір.

Наприклад, ми запропонували нашим учням на вибір такі книги з дуже коротким описом сюжету:

1. **The Boy in the Striped Pyjamas** (John Boyne) – зворушлива історія про восьмирічного хлопчика Бруно, який потоваришував з єврейським хлопцем, що живе в концтаборі під час Другої світової війни. Твір аналізує тему дружби, забобонів тощо. Роман критикували за недостовірне висвітлення Голокосту.

2. **The Fault in Our Stars** (John Green) – зворушлива історія хлопця і дівчини, які хворіють на рак і закохуються одне в одного. Це твір про життя, любов, гідність і надію.

3. **Looking for Alibrandi** (Melina Marchetta) – роман про австралійську підлітку італійського походження, яка в процесі дорослішання намагається

знайти себе, долати труднощі, спричинені з культурними аспектами, сімейними таємницями тощо.

4. **The Sisterhood of the Traveling Pants** (Ann Brashares) – історія про чотирьох дівчат-підлітків, які діляться парною джинсів, що магічним чином підходять їм усім. І хоча літо вони проводять окремо, дівчата залишаються справжніми друзями.

5. **The Maze Runner** (James Dashner) – група підлітків потрапляє в гігантський Лабіринт, при цьому вони не пам'ятають нічого про себе і як вони сюди потрапили. Їхнє завдання – вижити та знайти вихід, а для цього вони повинні об'єднатись і розгадати таємниці Лабіринту. Твір аналізує питання виживання, дружби та важливості роботи в команді.

6. **Jane Eyre** (Charlotte Brontë) – твір розповідає про життя сироти Джейн Ейр, яка зазнала складного дитинства, а потім стала гувернанткою в багатому маєтку. Вона закохується у власника маєтку і переживає труднощі через таємницю, приховану в його домі. Роман піднімає питання гідності, самоповаги, чесності та силу духу.

7. **The Picture of Dorian Gray** (Oscar Wilde) – молодий красень Доріан Грей дуже пишається своєю зовнішністю і мріє залишатися вічно молодим. Замість нього старіє його портрет, відображаючи всі аморальні вчинки Доріана, яких чимраз стає все більше.

8. **The Woman in White** (Wilkie Collins) – молодий викладач малювання зустрічає таємничу жінку в білому, колишню пацієнтку психіатричної лікарні, яка втекла звідти. У результаті знайомства викладач поринає в запутану історію інтриг, таємниць і жорстоких змов. Роман поєднує елементи детективу, готики й психологічного трилеру.

9. **The Phantom of the Opera** (Gaston Leroux) – у паризькій Опері живе Привид, який спотворену зовнішність, але величезний музичний хист. Привид закохується в молоду співачку і допомагає їй стати зіркою. Однак, його одержима любов призводить до негативних наслідків і трагедій.

10. **The Great Gatsby** (F. Scott Fitzgerald) – це історія про новоспеченого

мільйонера Джея Гетсбі, закоханого у багату дівчину. Твір зображає гламурне життя 20-х років минулого століття, коли проводились розкішні вечірки, а за ними – розчарування, марні ілюзії та зради. Це роман про мрію, до якої прагнув головний герой, але яка виявилась недосяжною.

Про вибір учнів йтиметься у другому розділі.

3. Принцип використання автентичних художніх творів та автентичних завдань до них, який передбачає читання творів, написаних носіями мови, та виконання завдань, які можуть траплятись в повсякденному житті. В ідеальному варіанті йдеться про неадаптовані твори.

До переваг автентичних текстів Г. І. Подосіннікова відносить: 1) коректне і актуальне лексичне та граматичне оформлення тексту; 2) змістовність; 3) актуальна проблематика, важлива для носіїв мови в період написання; 4) наявність інформації про культуру країни [32, с. 196–197].

Автентичні матеріали забезпечують автентичність процесу навчання, що відповідно мотивує учнів до вивчення англійської мови, забезпечує культурознавчу спрямованість навчання, основу для моделювання реального життя.

Г. І. Подосіннікова на основі аналізу сучасних джерел виділяє такі типи автентичності періодичних он-лайн видань для навчання читання англійською мовою учнів: 1) культурологічна; 2) інформаційна; 3) ситуативна; 4) національної ментальності; 5) реактивна; 6) оформлення; 7) мовна [32, с. 196–197].

Вважаємо, що подібні типи автентичності можна виокремити і для нашого дослідження, серед яких, у першу чергу, культурологічну, інформаційну, ситуативну, національної ментальності, мовну, а також реактивну. Зокрема, художні твори характеризуються культурологічною автентичністю, оскільки містять інформацію про життя народу певного періоду, традиції, звичаї, переконання тощо. Інформаційна автентичність значною мірою перегукується з культурологічною і проявляється в наявності в творі інформації, що дозволяє учням розширити знання. Автентичність національної ментальності

реалізується завдяки тому факту, що художні твори є певним відображенням менталітету народу, причому відображенням опосередкованим, яке потрібно проаналізувати і дослідити, що спричиняє можливість створення проблемних ситуацій на основі художніх творів. Крім того, різні ситуації можуть інтерпретуватись по-різному в різних культурах, що розширює поле для діалогу культур, інтерпретації змісту з погляду власної культури. Мовна автентичність реалізується через мовне оформлення із використанням відповідних ідіом, граматичних структур тощо, притаманних носіям мови певного періоду. Ситуативна автентичність забезпечується реальними ситуаціями, продемонстрованими в тексті, а також розширюється за рахунок можливості їх аналізу, відтворення тощо, забезпечуючи підґрунтя для розвитку мотивації учнів, підвищення їхнього інтересу не лише до мови, але й до творів художньої літератури. Реактивна автентичність зумовлюється реакцією читача на зміст, тобто їхній емоційний, розумовий і мовний відгук [32, с. 197–200].

Однак, рівень учнів 11 класу часто ускладнює читання неадаптованих текстів. Тому ми слідом за І. П. Задорожною [18] вважаємо за доцільне використовувати автентичні твори, адаптовані носіями мови. Ми вважатимемо їх теж автентичними.

4. Принцип розвивального потенціалу і міжпредметних зв'язків передбачає, що в процесі читання художніх творів учні розвивають не лише англомовну компетентність в читанні, але й загальний кругозір, літературознавчі знання, вміння інтерпретувати художній твір.

5. Принцип інтегрованого навчання мови і культури передбачає подальше ознайомлення з англомовною культурою, здатність порівнювати з власною, а отже й глибше усвідомлення рідної культури. При цьому йдеться й про знання історії, культури, традицій, так і особливості мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови.

6. Принцип інтегрованого формування навичок та вмінь базується на розумінні, що ізольоване формування вмінь читання не призведе до бажаних результатів. Зокрема, вище ми розглядали структуру англомовної

компетентності в читанні і дійшли висновку стосовно її компонентів – знань, лексичних і граматичних навичок, мовленнєвих умінь, лінгвосоціокультурних умінь, навчальних та стратегічних умінь. Лише системне формування зазначених компонентів призведе до бажаних результатів. Крім того, формування мовленнєвих умінь читання доцільно формувати у взаємозв'язку з мовленнєвими вміннями в говорінні та письмі, оскільки прочитане зазвичай є підґрунтям для використання отриманої інформації в подальших активностях.

7. Ще один принцип ми запозичили в Н. Є. Дмітренко. Це принцип забезпечення цікавого та певною мірою автономного опрацювання твору. При цьому необхідно створювати необхідну установку на характер читання й забезпечувати перевірку розуміння за допомогою смислового завдання. Таким чином здійснюється опосередковане управління процесом читання [17, с. 327].

8. Принцип системності в навчанні читання передбачає систематичність, послідовність формування необхідних навичок та вмінь.

Таким чином, до принципів формування англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів відносимо такі: 1) урахування інтересів учнів; 2) урахування віку учнів; 3) використання автентичних художніх творів; 4) розвивального потенціалу і міжпредметних зв'язків; 5) інтегрованого навчання мови і культури; 6) інтегрованого формування навичок та вмінь; 7) забезпечення цікавого та певною мірою автономного опрацювання твору; 8) системності в навчанні читання.

Отже, у підрозділі ми з'ясували сутність, структуру та зміст англомовної компетентності в читанні учнів старших класів; визначили типи читання, які варто застосовувати при читанні художніх творів, конкретизували вміння в межах кожного виду, якими учням потрібно оволодіти, навчальні стратегії; схарактеризували принципи навчання читання художніх творів.

1.2. Методичні передумови використання художніх творів для

формування англомовної компетентності в читанні учнів старших класів

Оскільки відповідно до теми нашого дослідження ми розглядаємо художній твір як засіб формування англомовної компетентності в читанні, зупинимось на ньому детальніше.

Т. О. Вдовіна трактує його двоаспектно: 1) як форму існування різного виду інформації (семантичної, синтаксичної, соціокультурної тощо), яка відображає погляди, почуття автора; 2) як об'єкт мисленнєвої діяльності читача [7, с. 16].

Таким чином, йдеться про активну взаємодію читача з твором і зрештою з автором опосередковано через твір (рис. 1.3).

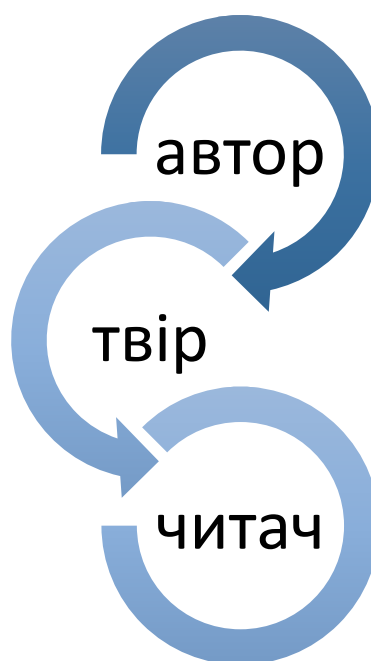


Рис. 1.5. Взаємодія автора, твору і читача

Результатом цієї взаємодії є розуміння читачем змісту, смислу твору, яке, проте, може відрізнятись від авторського. При цьому різниця може бути різного діапазону залежно від знань, досвіду читача тощо [7, с. 17].

Художній твір є засобом міжкультурного спілкування, яке реалізується знову є таки через взаємодію читача з автором, якщо вони належать до різних культур. Різниця може полягати в ціннісних орієнтирах, особливостях

менталітету, світобачення, стилі життя, особливостях вербального та невербального спілкування [7, с. 17].

Вивчення наукової літератури спонукав нас до висновку про доцільність аналізу питання готовності старшокласників до читання художніх творів.

Готовність школярів до сприйняття творів художньої літератури включає: 1) мовну чи операційну готовність, 2) мотиваційну готовність (рівень сформованості пізнавальних інтересів, мотивів, переконань) [7]. До цього переліку додамо ще змістову готовність.

Мовна готовність визначається наявними в учнів знаннями, навичками та вміннями, які забезпечать можливість розуміння тексту [26].

Мотиваційна готовність визначає готовність читача правильно зрозуміти, осягнути мовленнєве повідомлення, що забезпечує комунікацію в процесі читання. Готовність учня до виконання даного виду мовленнєвої діяльності повинна бути емоційно забарвлена. В основі лежить усвідомлення корисності та необхідності читання і одночасно передчуття почуття задоволення, яке дає сам процес читання або досягнення мети читання — отримання інформації. Якщо учень отримує задоволення від читання, це в свою чергу посилює мотивацію, так як існує тенденція до переключення всіх мотиваційних установок на більш успішні види діяльності [26, с. 71].

Існує думка, що учнів приваблює «доросла література». Перевага віддається пригодницьким, науково-фантастичним і детективним жанрам; книгам, у яких розповідається про життя однолітків, про школу; творам, присвяченим темі юності. Встановлено диференціацію читацьких інтересів за статевою приналежністю: хлопчики-підлітки віддають перевагу коміксам, виявляють інтерес до науково-технічного прогресу, віддають перевагу жанрам, де головним героєм є чоловік, наділений сильним характером. Дівчата, в свою чергу, відрізняються більш широким спектром інтересів: віддаючи перевагу творам психологічного характеру, що стосуються сфери почуттів і взаємин.

Встановлено також, що звичка і частота читання також залежать від статевої приналежності: дівчата читають частіше і більше, ніж юнаки [26].

Стосовно змістової готовності – йдеться про здатність сприймати відповідний зміст, розуміти та аналізувати основні ідеї твору, проблеми, сюжетні лінії тощо.

Художній твір реалізує різні функції, серед яких виділяють [7, с. 18]:

- 1) мотиваційну;
- 2) інформаційну;
- 3) виховну;
- 4) навчальну.

Мотиваційна функція полягає в стимулюванні інтересу учнів до читання художніх творів, формуванні позитивного ставлення до читання, бажанні самостійно підбирати тексти. При цьому доцільно активізувати потреби учнів в отриманні інформації, естетичному переживанні, висловлюванні з приводу змісту чи ідеї твору [7, с. 20]. Це можливо реалізувати за умови побудови відповідної системи та комплексу вправ, про які йтиме мова в Розділі 2.

Зазначимо важливість позитивних емоцій для належного сприйняття художнього твору. Вони активізують уяву, увагу, впливають на запам'ятовування, у тому числі лексики [7, с. 28–29].

Позитивні емоції забезпечує естетичний потенціал твору. Т. О. Вдовіна визначає його з погляду змісту і з погляду плану вираження. Стосовно змісту він передається через думки, сюжетну лінію, ідеї, які можуть бути суголосними чи не суголосними з думками читача. Стосовно плану вираження, то важливим є стиль автора, вибір мовних засобів тощо [7, с. 30].

Інформаційна функція виявляється в тому, що художній твір є джерелом лінгвістичної, лінгвосоціокультурної, а також інколи предметної інформації. Разом із тим, в художньому творі можливе відхилення від норми, що зазвичай пояснюється художньою необхідністю для передачі колориту

епохи чи ідейного змісту [7, с. 20]. Художній твір зазвичай демонструє взірці міжкультурного спілкування.

Іншими словами, йдеться про лінгвосоціокультурний потенціал художнього твору, який презентується інколи опосередковано та імпліцитно, а отже потребує особливої уваги та аналізу. Причому лінгвосоціокультурна інформація може трактуватись індивідуально [7, с. 20].

Виховна функція реалізовується через аналіз вчинків головних героїв, їхньої поведінки, основних ідей та тематики твору. При цьому на заняттях такий аналіз заохочує вчитель, а при самостійному читанні учні аналізують різні аспекти без впливу ззовні.

Оскільки художній твір є об'єктом вивчення учнями, він реалізує і навчальну функцію, оскільки сприяє оволодінню лексикою і граматиною, навчанню різних видів читання, опануванню стратегіями в процесі читання, лінгвосоціокультурними знаннями та вміннями, а також вміннями в говорінні і письмі в процесі подальшого аналізу твору.

Художній твір також сприяє розширенню словника учнів, що значною мірою визначається тим фактом, що авторський стиль забезпечує певну повторюваність лексики. При цьому позитивне емоційне ставлення сприяє активізації цього процесу.

У процесі читання твору створюється мовне середовище, яке сприяє оволодінню учнями певними знаннями, мовленнєвими навичками і вміннями. А якщо цей процес ще й логічно організований вчителем, тоді результати можуть бути ще вагомішими.

Таким чином, у підрозділі ми також розглянули функції художнього тексту.

Висновки до розділу 1

Таким чином, ми з'ясували сутність, структуру та зміст англомовної компетентності в читанні учнів старших класів.

Англомовну компетентність в читанні трактуємо як здатність розуміти тексти різних жанрів, яка є результатом складної комбінації знань, мовних та мовленнєвих навичок, мовленнєвих, лінгвосоціокультурних та навчальних умінь.

Формування англомовної компетентності в читанні здійснюється інтегровано з мовними компетентностями (у першу чергу лексичною та граматичною і лише частково фонетичною), мовленнєвими (перш за все, з говорінням та письмом), лінгвосоціокультурною (оскільки тексти є потужним джерелом лінгвосоціокультурної інформації) та навчально-стратегічною (у процесі читання та опрацювання творів доцільно використовувати різноманітні стратегії).

Компонентами англомовної компетентності в читанні є: знання, наприклад, лексики, граматичних структур, фонові знання, особливості мовленнєвої та немовленнєвої поведінки; мовленнєві навички, наприклад, лексичні, граматичні; мовленнєві вміння, наприклад, виділяти основну інформацію, прогнозувати зміст; критично оцінювати прочитане; комунікативні здібності читача, наприклад, вміння застосовувати інформацію з тексту в реальних ситуаціях, пошук необхідної інформації тощо; навчальні вміння, тобто вміння використовувати різні засоби (словники, довідники тощо); стратегічні вміння, спрямовані на оптимізацію процесу читання.

Читання художніх текстів передбачає три види читання залежно від цілей і завдань: ознайомлювальне, вивчальне та пошукове. Конкретизовано уміння, якими потрібно оволодіти учням 11 класу в межах кожного виду читання.

Обґрунтовано специфіку та питому вагу використання різних видів читання в процесі позааудиторної та аудиторної роботи. Зокрема, в аудиторній роботі домінує пошукове та вивчальне читання, тоді як в аудиторній роботі найбільш поширеним є ознайомлювальне, а найменш – пошукове читання.

Зроблено висновок про дві групи навчальних стратегій: 1) спрямованих на оволодіння іноземною мовою та 2) націлених на організацію процесу навчання.

До першої групи відносять:

- 1) прямі стратегії – запам'ятовування та зберігання інформації в довготривалій пам'яті;
- 2) когнітивні, зосереджені на усвідомленні навчального матеріалу, його переробці;
- 3) компенсаторні, націлені на компенсацію знань, навичок та вмінь, якими учень ще не оволодів.

У межах другої групи (спрямованих на організацію процесу навчання) виокремлено непрямі стратегії, до яких відносять:

- а) метакогнітивні, що мають на меті регулювання процесу учіння;
- б) соціальні;
- в) афективні.

До принципів формування англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів відносимо такі: 1) урахування інтересів учнів; 2) урахування віку учнів; 3) використання автентичних художніх творів та автентичних завдань до них; 4) розвивального потенціалу і міжпредметних зв'язків; 5) інтегрованого навчання мови і культури; 6) інтегрованого формування навичок та вмінь; 7) забезпечення цікавого та певною мірою автономного опрацювання твору; 8) системності в навчанні читання.

Визначено, що готовність школярів до сприйняття творів художньої літератури включає: 1) мовну чи операційну готовність, 2) мотиваційну готовність (рівень сформованості пізнавальних інтересів, мотивів, переконань), 3) змістову готовність.

Проаналізовано функції художніх творів у формуванні англомовної компетентності в читанні – мотиваційну, інформаційну, виховну, навчальну.

Мотиваційна функція полягає в стимулюванні інтересу учнів до читання художніх творів, формуванні позитивного ставлення до читання,

бажанні самостійно підбирати тексти. Інформаційна функція виявляється в тому, що художній твір є джерелом лінгвістичної, лінгвосоціокультурної, а також інколи предметної інформації. Виховна функція реалізовується через аналіз вчинків головних героїв, їхньої поведінки, основних ідей та тематики твору. Оскільки художній твір є об'єктом вивчення учнями, він реалізує і навчальну функцію, оскільки сприяє оволодінню лексикою і граматиною, навчанню різних видів читання, опануванню стратегіями в процесі читання, лінгвосоціокультурними знаннями та вміннями, а також вміннями в говорінні і письмі в процесі подальшого аналізу твору.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ НА ОСНОВІ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ

У підрозділі ставимо за мету обґрунтувати методику формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів. Для цього необхідно:

- 1) обґрунтувати критерії відбору художніх творів;
- 2) проаналізувати етапи формування іншомовної компетентності в читанні, запропоновані в сучасній науковій та науково-методичній літературі;
- 3) запропонувати етапи формування англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів;
- 4) розробити систему вправ для формування англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів;
- 5) навести приклади вправ.

2.1. Критерії відбору художніх творів.

У підрозділі маємо за мету описати критерії відбору художніх творів. При цьому художній твір є засобом навчання, який відповідає вимогам, які визначають його ефективність в освітньому процесі [23, с. 57].

Проаналізувавши дисертаційні роботи в галузі методики навчання іноземних мов [10; 18; 23; 33; 34; 35; 38 та ін.], ми дійшли висновку, що в більшості з них розглядаються критерії відбору різних текстів, адже навчання різних видів мовленнєвої діяльності часто здійснюється із використанням різного виду текстів.

У сучасній науковій літературі дослідники виокремлюють такі критерії: лексико-граматичні труднощі, обсяг, тематична відповідність, структурні особливості тексту, пізнавальна цінність та відповідність віковим інтересам;

новизну та актуальність інформації, поступове збільшення обсягу текстів; рівень підготовленості читачів до сприйняття тексту; інформаційну насиченість; міжкультурну спрямованість [7; 18; Корейба; 26; 37].

Узагальнивши різні погляди, ми виокремили такі критерії відбору художніх творів:

- посильності і доступності;
- автентичності;
- відповідності інтересам учнів;
- мотиваційної та художньої цінності.

Принцип посильності і доступності передбачає відбір творів, які учні можуть зрозуміти і осмислити і які не викликатимуть у них надмірних труднощів. Тобто йдеться про складність твору, яка є об'єктивною характеристикою. Натомість суб'єктивна трудність – це характеристика, яка притаманна читачам індивідуально, залежно від рівня сформованості в них відповідних навичок та вмінь [7, с. 35].

Для обґрунтування критерію посильності і доступності розглянемо особливості сприймання тексту читачем.

У дослідженнях стверджується, що процес є ієрархічний і послідовний: від нижчого (сенсорного) до вищого (понятійного) рівня, від безпосереднього сприйняття знакової форми (слів) до розуміння смислу і нарешті до сприйняття цілісного змісту і структури. При цьому читачу потрібно зрозуміти зміст; авторське ставлення, трактування явищ; а також підтекст, прихований смисл. Відповідно Т. О. Вдовіна виокремлює три рівні розуміння художнього твору: семантичний, метасеміотичний та метаметасеміотичний [7, с. 36]. Ми користуватимемось дещо простішими термінами: розуміння на рівні змісту, на рівні авторського задуму, на рівні прихованого смислу.

На рівні змісту передбачається розуміння мовного та мовленнєвого матеріалу твору, тобто лексичного, граматичного, стилістичного тощо оформлення. Цей рівень є певною мірою базовим, і без нього не можуть успішно реалізуватись наступні. Найбільш вагомими елементами на цьому

рівні, як стверджує Т. О. Вдовіна, є лексична різноманітність, синтаксична складність, середня довжина абзацу, яка впливає на складність мовленнєвого оформлення, та елементи авторського стилю [7, с. 36].

Лексичну різноманітність авторка пропонує співвідносити із середньою кількістю слів у одному рядку [7, с. 36]. Ми не зовсім погоджуємсь, що таким чином можна об'єктивно визначити лексичну складність тексту. Вважаємо, що більш доцільним є врахування кількості незнайомих для читача слів.

Для встановлення синтаксичної складності дослідниця пропонує враховувати довжину речення. Такий вибір авторка пояснює тим, що для коротких речень можлива обмежена кількість синтаксичних структур, тоді як для довгих (більше 120 друкованих знаків) їх варіативність значно збільшується [7, с. 37].

Мовленнєве оформлення тексту дослідниця запропонувала визначати з огляду на довжину абзацу. Довгі абзаци утруднюють розуміння змісту твору, тоді як короткі є значно легшими для сприйняття [7, с. 37].

Таким чином, розуміння змісту залежить від лексичного запасу учнів, знання синтаксичних структур, текстових умінь читачів, вміння використовувати стратегії для контекстуальної та мовної здогадки, прогнозування змісту, виокремлення ключової інформації.

Розуміння авторського задуму визначається фоновими знаннями учнів, вміннями аналізувати, осмислювати та оцінювати текст, усвідомленням лінгвосоціокультурної інформації твору, в першу чергу соціокультурних реалій та соціокультурної інформації, вираженої імпліцитно. При цьому реалізується емоційний компонент читання, коли твір здійснює естетичний вплив на читача [7, с. 45].

Рівень прихованого смислу передбачає найбільш глибоке розуміння твору, авторського світогляду, конотативної інформації, відповідна реакція на твір, у тому числі емоційна. Особливо важливими для опанування цим рівнем є авторська манера та авторська модальність [7, с. 50–51].

Авторська модальність – це ставлення автора до персонажів, їх вчинків, подій. Натомість авторська манера – це індивідуальний стиль автора, що забезпечується єдністю всіх елементів художньої форми [7, с. 51].

Таким чином, можна говорити, що розуміння змісту – це розуміння експліцитної інформації, розуміння авторського задуму – це розуміння експліцитної та імпліцитної інформації, а розуміння прихованого смислу – це розуміння імпліцитної інформації (див. рис. 2.1).

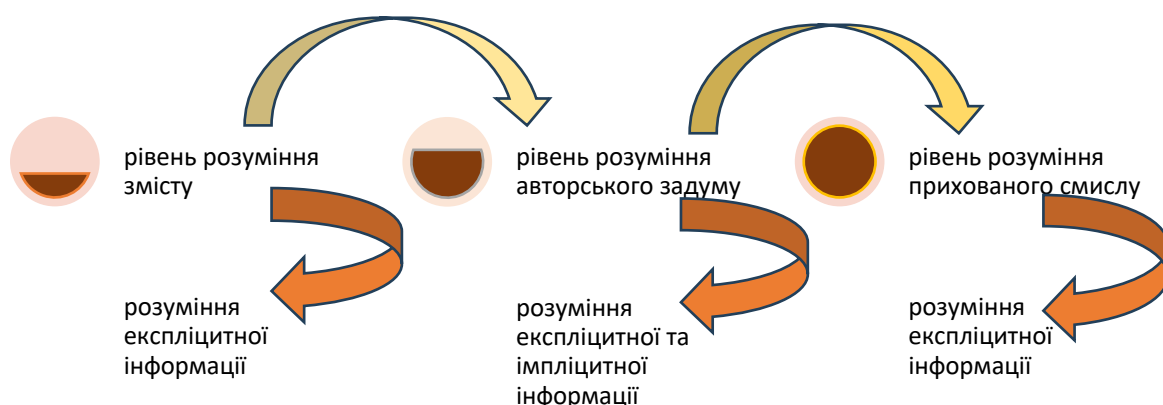


Рис. 2.1. Рівні розуміння художнього твору (на основі ідей Т. О. Вдовіної [7, с. 51-52]).

На рис. 2.1 відображено рівні розуміння художнього твору та взаємозв'язок між ними.

Наступний принцип – автентичності, про який частково йшлося в попередньому розділі. Як уже зазначалось, ми обираємо автентичні художні тексти, адаптовані до відповідного рівня носіями мови. Такий підхід зумовлений значними можливостями автентичних навчальних матеріалів і в плані презентації мови, і з погляду можливостей створення автентичних ситуацій.

Критерій відповідності інтересам учнів було частково обговорено в попередньому розділі. Критерій важливий з погляду мотиваційної цінності,

оскільки зацікавлені учні можуть не лише отримати естетичне задоволення, але й паралельно розвинути навички та вміння, про які йшлося в попередньому розділі.

Нагадаємо, що школярам було запропоновано на вибір твори з коротким описом сюжету. Попри передбачення вибору сучасного твору для читання, більшість школярів обрали твір Ф. С. Фіцджеральда Великий Гетсбі (The Great Gatsby) – історію про новоспеченого мільйонера Джея Гетсбі, закоханого у багату дівчину.

Ще один критерій – мотиваційної та художньої цінності –реалізується через емоційний та естетичний вплив на читача. Естетичний вплив передбачає естетичну насолоду від твору, яка зазвичай забезпечується змістовими та стильовими характеристиками. Цікавий сюжет, проблематика, суголосна інтересам учнів, майстерний виклад є основними чинниками, які забезпечують естетичний вплив на читача. Крім того, такі твори є джерелом проблемних завдань з аналізом учинків, особистостей героїв, тощо.

Таким чином, у підрозділі ми визначили критерії відбору художніх творів: посильності і доступності; автентичності; відповідності інтересам учнів; мотиваційної та художньої цінності.

На основі сучасної наукової літератури обґрунтовано та схарактеризовано три рівні розуміння художнього твору: розуміння на рівні змісту, на рівні авторського задуму, на рівні прихованого смислу.

2.2. Етапи та система вправ для формування англомовної компетентності в читанні

Навчання читання англійською мовою повинно бути системним та послідовним. Тому варто виділити етапи для забезпечення цілісності процесу.

Розглянемо, які етапи навчання читання виділено в сучасній науковій літературі.

У дослідженні І. В. Корейби запропоновано три етапи формування німецькомовної компетентності в читанні професійно орієнтованих інтернет текстів: підготовчий, основний та завершальний. На підготовчому етапі передбачено активізацію знань, навичок та вмінь, розвиток базових умінь медіакомпетенції. На основному етапі увагу зосереджено на формуванні умінь пошукового, ознайомлювального та переглядового читання з елементами рефлексії. На завершальному етапі здійснюється подальше вдосконалення умінь та розвиток умінь самостійного пошуку та відбору текстів для читання [23, с. 106-107].

Така поетапність навчання читання зумовлена тематикою дослідження, суб'єктом навчання – майбутні вчителі німецької мови, а також навчальними матеріалами – навчальні тексти онлайн.

Вавіліна С. Г. вважає, що навчання майбутніх журналістів читання англomовних піар-текстів повинно здійснюватись впродовж традиційних трьох етапів: підготовчого (формування мовленнєвих навичок читання, розвиток критичного мислення, використання стратегій читання, активізація попередніх знань), основного (формування вмінь читання різних видів) і завершального (контроль рівня сформованості відповідних умінь) [6, с. 97–99].

На думку Ю. В. Романюк, формування англomовної компетентності в читанні майбутніх фахівців з інженерної механіки на дотекстовому етапі, на якому нам особливо цікаві вправи на розвиток прогностичних умінь учнів; текстовому, який передбачає крім розвитку умінь різних видів читання, формування компенсаційних умінь читання; післятекстовому [34, с. 71–72].

Ференчук-Піонтковська І. О. виокремлює теж три етапи – підготовчий, який корелює з дотекстовим етапом і на якому виділяємо як важливі для нас вміння використовувати лінгвосоціокультурний матеріал; основний (текстовий) та інтерпретаційний (контрольний) [41, с. 92–93].

Як уже зазначалось, найбільш дотичною до тематики нашої роботи є дисертація Т. О. Вавіліної, яка, зосередившись на студентах філологічних спеціальностей, запропонувала такі етапи формування англomовної

компетентності в читанні: вступний мотиваційний; операційно-пізнавальний; контрольно-оцінювальний; узагальнювальний [6, с. 100]. І. П. Задорожна погоджується із такою етапністю формування компетентності в читанні художніх творів [18, с. 235–238].

Проаналізувавши зазначені джерела, з урахуванням суб'єкта навчання – учні 10-11 класів, особливостей художніх текстів, знань, навичок та вмінь, які потрібно сформулювати в учнів, виокремлюємо такі етапи формування англомовної компетентності в читанні:

1. Дотекстовий (мотиваційний).
2. Текстовий.
3. Контрольний.
4. Післятекстовий (аналітичний).

Дотекстовий (мотиваційний) етап передбачає семантизацію нових чи активацію вивчених лексичних одиниць; розвиток вмінь прогнозування; знайомство з новими стратегіями та активізацію опанованих стратегій читання.

На текстовому етапі основна увага зосереджена на розвитку вмінь ознайомлювального, вивчального та пошукового читання, а також на практичному використанню стратегій читання.

Контрольний етап передбачає контроль глобального та детального рівнів розуміння твору, аналіз лінгвосоціокультурної інформації.

Післятекстовий етап спрямований на використання здобутих знань та вмінь у різних ситуаціях. Післятекстовий етап реалізує інтеграцію вмінь читання з іншими мовленнєвими, лінгвосоціокультурними уміннями.

Розглянемо тепер систему вправ для формування англомовної компетентності в читанні художніх творів. Для її розробки ми проаналізували сучасні дослідження [1; 2; 7; 12; 13 та ін.] і дійшли висновку, що система вправ характеризується послідовністю, ієрархічністю, співвідноситься з етапами. Наша система містить підсистеми і групи вправ.

На дотекстовому етапі передбачено: 1) підсистему вправ на розвиток мовленнєвих навичок читання, до якої входить група вправ на активізацію

лексичних знань учнів та група вправ на розвиток лексичних навичок читання; 2) підсистему вправ на активізацію та знайомство з новими стратегіями, до якої входить група вправ на активізацію навчальних стратегій; група вправ на знайомство з новими стратегіями; 3) підсистему вправ на активізацію фонових знань.

На текстовому етапі пропонуємо: 1) підсистему вправ для формування вмінь ознайомлювального, вивчального та пошукового читання з відповідними групами вправ; 2) підсистему вправ для використання стратегій читання з групами вправ на розвиток умінь застосовувати прямі стратегії, когнітивні стратегії, компенсаторні стратегії; 3) підсистему вправ на розвиток умінь розуміння лінгвосоціокультурної інформації.

Контрольний етап включає: 1) підсистему вправ на перевірку рівнів глобального та детального розуміння твору з відповідними групами вправ та групою вправ на розуміння авторського задуму; 2) підсистему вправ на перевірку рівня розуміння лінгвосоціокультурної інформації.

Післятекстовий етап передбачає: 1) підсистему вправ на розвиток умінь критичного розуміння тексту; 2) підсистему вправ на використання здобутих знань та вмінь в різних ситуаціях, що містить групу вправ на інтегрований розвиток умінь читання з уміннями говоріння, також групу вправ на інтегрований розвиток умінь читання з уміннями письма.

Запропонована нами система вправ відображена у таблиці 2.2.

Таблиця 2.1

Система вправ для формування англомовної компетентності в читанні художніх творів учнів старших класів

Етапи	Підсистеми вправ	Групи вправ
Дотекстовий	1. На розвиток мовленнєвих навичок читання	1.1. На активізацію лексичних знань учнів
		1.2. На розвиток лексичних навичок читання
	2. На активізацію та знайомство з новими стратегіями	2.1. На активізацію навчальних стратегій

		2.2. На ознайомлення з новими стратегіями.
	3. На активізацію фонових знань	3.1. На активізацію фонових знань
Текстовий	4. На формування вмінь ознайомлювального, вивчального та пошукового читання.	4.1. На формування вмінь ознайомлювального читання
		4.2. На формування вмінь вивчального читання
		4.3. На формування вмінь пошукового читання
	5. На формування вмінь використовувати стратегії читання	5.1. На розвиток умінь застосовувати прямі стратегії
		5.2. На розвиток умінь застосовувати когнітивні стратегії
		5.3. На розвиток умінь застосовувати компенсаторні стратегії
	6. На розвиток умінь розуміння лінгвосоціокультурної інформації	6.1. На розвиток умінь розуміння лінгвосоціокультурної інформації
Контрольний	7. На перевірку рівнів глобального та детального розуміння твору	7.1. На перевірку глобального розуміння змісту твору
		7.2. На перевірку детального розуміння змісту твору
		7.3. На розуміння авторського задуму
	8. На перевірку рівня розуміння лінгвосоціокультурної інформації	8.1. На перевірку рівня розуміння лінгвосоціокультурної інформації.
Післятекстовий	9. На розвиток умінь критичного розуміння тексту	9.1. На розвиток умінь аналізу змісту
		9.2. На розвиток умінь аналізу авторського задуму

		9.3. На розвиток умінь аналізу прихованого смислу
	10. На використання здобутих знань та вмінь у різних ситуаціях	10.1. На інтегрований розвиток умінь читання з уміннями говоріння
		10.2. На інтегрований розвиток умінь читання з уміннями письма

Наведемо приклади вправ до кожної підсистеми та групи вправ, розроблені на основі обраного учнями роману Ф. С. Фіцджеральда «Великий Гетсбі» [53].

Дотекстовий етап

Підсистема вправ на розвиток мовленнєвих навичок читання

Варто пояснити, що ми зосередились на лексичних навичках, оскільки вважаємо, що саме вони становлять найбільші труднощі у процесі читання.

1.1. Група вправ на активізацію лексичних знань учнів

Вправа 1.

Мета: активізувати лексичні знання учнів.

Інструкція: Answer the following questions. Pay attention to the underlined words and word combinations. Do you know their meaning? Are they new to you?

1. Can you make fast judgments?
2. What are the advantages of living in a city?
3. Do you always take your parents' advice?
4. Where do earthquakes happen the most often?
5. Who is the most fashionable person you know?

1.2. Група вправ на розвиток лексичних навичок читання

Вправа 2.

Мета: семантизувати нові лексичні одиниці

Інструкція: Match the words to their definitions. Guess the meaning of words you do not know.

1. wealthy	a. the way a person lives
2. luxurious	b. the feeling of being alone or isolated
3. social status	c. the opinion people have about someone
4. ambition	d. very comfortable and expensive
5. mysterious	e. difficult to understand or explain
6. reputation	f. a person's position in society
7. lifestyle	g. having a large amount of money and property
8. loneliness	h. a strong desire to be successful or powerful

Вправа 3.

Мета: автоматизувати розпізнавання і вживання нових лексичних одиниць

Інструкція: Fill in the new words.

1. He lived a _____ lifestyle with big houses and expensive clothes.
2. Her _____ was very important to her, so she tried to meet only as wealthy people as she was.
3. Many people dream about a high _____, but not everyone can reach it.
4. He was a _____ person, and no one knew the truth about him.
5. Strong _____ can help people succeed, but it can also cause problems as it is often not approved.
6. Even among people a person can feel deep _____.

Підсистема вправ на активізацію та знайомство з новими стратегіями

2.1. Група вправ на активізацію навчальних стратегій

Вправа 4.

Мета: розвивати вміння прогнозування

Інструкція: Before you start reading the novel, look at its title and answer the questions.

1. Which meanings of **great** fit the title? You can choose more than one answer

a) wealthy and powerful

- b) admired by others
- c) successful in life
- d) handsome and fashionable
- e) important in society
- f) unusual or special
- g) talented and famous

2. Complete the sentences:

- a) Gatsby is probably great because _____.
- b) Gatsby is probably not great because _____.

2.2. Група вправ на знайомство з новими стратегіями

Вправа 5.

Мета: розвивати вміння використовувати стратегію візуалізації для кращого розуміння і запам'ятовування.

Інструкція: While reading, people often imagine pictures, which help them memorise, understand the information.

Task: Read the description of Gatsby's house, put off the book and answer the questions:

- What can you see? Describe it.
- What colours can you imagine?

Reflection:

Visualising helps me understand _____.

Підсистема вправ на активізацію фонових знань

3.1. Група вправ на активізацію фонових знань

Вправа 6.

Мета: активізувати фонові знання, абстрактні лексичні одиниці.

Інструкція: Read the word combinations below. Which do you connect with America in the 1920s? Explain your choice.

- wealthy society
- social class
- expensive lifestyle

- great parties
- famous people
- public image
- success and fashion
- private life
- freedom and success
- strict social rules
- entertainment and leisure
- competition and ambition

Вправа 7.

Мета: активізувати фонові знання, абстрактні лексичні одиниці.

Інструкція: Complete the sentences:

1. People spent a lot of time on _____.
2. I think it was a time when people cared a lot about _____.
3. In my opinion, rich people wanted to show their _____.
4. At that time the society was divided into different _____.
5. Rich people did not want to show _____.

Підсистема вправ для формування вмінь ознайомлювального, вивчального та пошукового читання

4.1. Група вправ для формування вмінь ознайомлювального читання

Вправа 8.

Мета: формувати вміння ознайомлювального читання.

Інструкція: Read the chapter quickly. Decide if the statements are true or false.

Correct the false sentences. Be ready to discuss them in class.

1. The novel is about a poor man who wants to become rich.
2. The novel shows the life of rich people and a mysterious man named Gatsby.
3. The novel explains how Nick becomes famous.
4. The novel is about love.

5. The novel is about friendship in America.

4.2. Група вправ для формування вмінь вивчального читання

Вправа 9.

Мета: формувати вміння вивчального читання.

Інструкція: Read chapter 2. Answer the following questions.

1. What is the alley of ashes?
2. How does Dr T. G. Eckleberg look?
3. How does the author describe Mrs. Wilson?
4. What did Tom buy Mrs. Wilson?
5. What did the author learn about Mr. Gatsby from Catherine?
6. How did Tom meet Myrtle?
7. Why did Tom hit Myrtle?

4.3. Група вправ для формування вмінь пошукового читання

Вправа 10.

Мета: формувати вміння пошукового читання.

Інструкція: Read the chapter again and complete the sentences:

1. Nick comes to live near Gatsby because _____.
2. Gatsby is famous for his _____.
3. Many guests come to Gatsby's house, but _____.
4. People talk about Gatsby because _____.
5. East Egg was special because _____.
6. There was something disappointing about Tom as _____.

Підсистема вправ для використання стратегій читання

5.1. Група вправ на розвиток умінь застосовувати прямі стратегії

Вправа 11.

Мета: формувати вміння використовувати стратегії запам'ятовування

Інструкція: Match the words from different categories:

Places: mansion, garden, party room, pool

People: guest, neighbour, host, friend, old acquaintance, relative

Feelings: lonely, excited, curious, angry, disappointed.

5.2. Група вправ на розвиток умінь застосовувати когнітивні стратегії

Вправа 12.

Мета: формувати вміння пошукового читання

Інструкція: While reading the chapter, underline the following:

- a) where the action takes place
- b) who is involved
- c) what is important about Gatsby
- d) what is important about Tom
- e) what is important about Daisy

Complete the sentence:

The main idea of this part is _____.

5.3. Група вправ на розвиток умінь застосовувати компенсаторні стратегії

Вправа 13.

Мета: розвиток умінь використовувати компенсаторні стратегії

Інструкція: Read chapter three. Guess the meaning of the underlined words and word combinations. Think what helped you to guess their meaning.

Words: *extra gardener, to depart, to stare at, to lower the voice, to appear, to disappear, butler, curious, to whisper, emptiness.*

Підсистема вправ на розвиток умінь розуміння лінгвосоціокультурної інформації

6.1. Група вправ на розвиток умінь розуміння лінгвосоціокультурної інформації

Вправа 14.

Мета: розвиток умінь розуміння соціокультурної інформації, зокрема, особливостей поведінки різних верств населення.

Інструкція: Read chapter 3. Dwell on the following:

- 1) How do people behave at Gatsby's parties?
- 2) Do guests follow social rules? Why / Why not?
- 3) What behaviour seems polite or impolite?

Контрольний етап

Підсистема вправ на перевірку рівнів глобального та детального розуміння твору

7.1. Група вправ на перевірку глобального розуміння твору

Вправа 15.

Мета: перевірити глобальне розуміння твору.

Інструкція: Read chapters 4 and 5. Choose the correct answer.

1. The main purpose of Chapter 4 is to explain
 - a) Gatsby's wealth
 - b) Gatsby's dream
 - c) Gatsby's friendships
2. Choose the sentence that best summarizes **Chapter 5**.
 - a) Nick sets a party at his house.
 - b) Gatsby shows his wealth to Nick.
 - c) Gatsby and Daisy meet again after many years, and Gatsby's dream becomes real for a moment.
 - d) Daisy becomes angry with Gatsby.
3. Which feelings best describe **Chapter 5**? Choose **two**.
 - a) excitement
 - b) hope
 - c) disappointment
 - d) thrill
 - e) nervousness
 - f) anger
 - g) sadness

4. Chapters 4 and 5 together show:

- a) how Gatsby got the money
- b) how Gatsby finally meets Daisy
- c) how Nick becomes Gatsby's best friend
- d) how society sees Gatsby

7.2. Група вправ на перевірку детального розуміння твору

Вправа 16.

Мета: перевірити детальне розуміння твору.

Інструкція: Read chapters 4 and 5. Choose the correct answer.

1. Why does Gatsby take Nick to New York?

- a) to speak about Daisy
- b) to tell him about his past
- c) to introduce him to Meyer Wolfsheim
- d) to go to a party
- e) to meet Daisy
- f) to get to know each other better

2. What does Gatsby say about himself?

- a) he was born poor
- b) he was born in a wealthy family
- c) he studies in Oxford
- d) he used to be a soldier
- e) he does not want to speak about his past
- f) his family lived nearby

3. Who is Meyer Wolfsheim?

- a) Gatsby's neighbour
- b) a businessman
- c) Gatsby's friend
- d) Nick's relative
- e) Daisy's husband
- f) Gatsby's enemy

4. Why is Gatsby nervous at the beginning of Chapter 5?

- a) he is afraid of Nick
- b) he is worried about his business
- c) he is waiting to meet Daisy
- d) he is preparing for a party

5. Where does Gatsby first meet Daisy again?

- a) at his house
- b) At Nick's house
- c) in New York
- d) at a hotel
- e) at Daisy's house

6. What does Gatsby show Daisy later?

- a) his letters
- b) his car
- c) his house
- d) his business plans
- e) his pool

7.3. Група вправ на розуміння авторського задуму

Вправа 17.

Мета: перевірити розуміння авторського задуму.

Інструкція: Read chapters 6 and 7. Explain why the author includes the following in the story.

- 1. Gatsby tells the truth about his past.
- 2. Daisy visits Gatsby's party and feels uncomfortable there.
- 3. Gatsby says that the past can be repeated.

Підсистема вправ на перевірку рівня розуміння лінгвосоціокультурної інформації

8.1. Група вправ на перевірку рівня розуміння лінгвосоціокультурної інформації

Вправа 18.

Мета: перевірити розуміння лінгвосоціокультурної інформації.

Інструкція: Fill in the table. Be ready to comment on the information.

	Description	What it shows about the society
Gatsby's house		
Clothes		
Parties		
Conversation topics		
Behaviour		

Післятекстовий етап

Підсистема вправ на розвиток умінь критичного розуміння тексту

9.1. Група вправ на розвиток умінь критичного розуміння тексту

Вправа 19.

Мета: розвиток критичного розуміння твору.

Інструкція: Dwell on the difference how people see Gatsby and what kind of person he really was. Analyse the reasons of this difference.

Підсистема вправ на використання здобутих знань та вмінь в різних ситуаціях

10.1. Група вправ на інтегрований розвиток умінь читання з уміннями говоріння

Вправа 20.

Мета: інтегрований розвиток умінь читання з уміннями говоріння.

Інструкція: Analyse critically the life of the society at that time. What do you like/dislike about it?

10.2. Група вправ на інтегрований розвиток умінь читання з уміннями письма

Вправа 21.

Мета: інтегрований розвиток умінь читання з уміннями письма.

Інструкція: Write an essay on the topic “Wealth, values, and social behaviour: Gatsby’s Society Compared with Contemporary Culture”.

Таким чином, ми обґрунтували систему вправ для формування англомовної компетентності в читанні учнів старших класів на основі художніх творів. У підрозділі ми також представили приклади вправ до кожної підсистеми та групи вправ, розроблені на основі обраного учнями роману Ф. С. Фіцджеральда «Великий Гетсбі» для унаочнення авторських ідей і положень.

Висновки до розділу 2

Виокремлено критерії відбору художніх творів: посильності і доступності; автентичності; відповідності інтересам учнів; мотиваційної та художньої цінності.

На основі сучасної наукової літератури обґрунтовано три рівні розуміння художнього твору: розуміння на рівні змісту, на рівні авторського задуму, на рівні прихованого смислу.

На рівні змісту передбачається розуміння мовного та мовленнєвого матеріалу твору, тобто лексичного, граматичного, стилістичного тощо оформлення. Цей рівень є певною мірою базовим, і без нього не можуть успішно реалізуватись наступні.

Розуміння авторського задуму визначається фоновими знаннями учнів, уміннями аналізувати, осмислювати та оцінювати текст, усвідомленням лінгвосоціокультурної інформації твору, в першу чергу соціокультурних реалій та соціокультурної інформації, вираженої імпліцитно. При цьому реалізується емоційний компонент читання, коли твір здійснює естетичний вплив на читача.

Рівень прихованого смислу передбачає найбільш глибоке розуміння твору, авторського світогляду, конотативної інформації, відповідна реакція на твір, у тому числі емоційна. Особливо важливими для опанування цим рівнем є авторська манера та авторська модальність.

Зроблено висновок, що розуміння змісту – це розуміння експліцитної інформації, розуміння авторського задуму – це розуміння експліцитної та імпліцитної інформації, а розуміння прихованого смислу – це розуміння імпліцитної інформації.

Проаналізувавши зазначені джерела, з урахуванням суб'єкта навчання – учні 10-11 класів, особливостей художніх текстів, знань, навичок та вмінь, які потрібно сформувані в учнів, виокремлюємо такі етапи формування англомовної компетентності в читанні: 1) дотекстовий (мотиваційний), 2) текстовий, 3) контрольний, 4) післятекстовий (аналітичний).

Дотекстовий етап передбачає семантизацію нових чи активацію вивчених лексичних одиниць; розвиток вмінь прогнозування; знайомство з новими стратегіями та активізацію опанованих стратегій читання.

На текстовому етапі основна увага зосереджена на розвитку вмінь ознайомлювального, вивчального та пошукового читання, а також на практичному використанню стратегій читання.

Контрольний етап передбачає контроль глобального та детального рівнів розуміння твору, аналіз лінгвосоціокультурної інформації..

Післятекстовий етап спрямований на використання здобутих знань та вмінь у різних ситуаціях. Післятекстовий етап реалізує інтеграцію вмінь читання з іншими мовленнєвими, лінгвосоціокультурними уміньми.

Запропоновано систему вправ для формування англомовної компетентності в читанні художніх творів, яка характеризується послідовністю, ієрархічністю, співвідноситься з виділеними етапами і містить підсистеми і групи вправ.

На дотекстовому етапі передбачено: 1) підсистему вправ на розвиток мовленнєвих навичок читання, до якої входить група вправ на активізацію лексичних знань учнів та група вправ на розвиток лексичних навичок читання; 2) підсистему вправ на активізацію та знайомство з новими стратегіями, до якої входить група вправ на активізацію навчальних стратегій; група вправ на знайомство з новими стратегіями.

На текстовому етапі пропонуємо: 1) підсистему вправ для формування вмінь ознайомлювального, вивчального та пошукового читання з відповідними групами вправ; 2) підсистему вправ для використання стратегій читання з групами вправ на розвиток умінь застосовувати прямі стратегії, когнітивні стратегії, компенсаторні стратегії; 3) підсистему вправ на розвиток умінь розуміння лінгвосоціокультурної інформації.

Контрольний етап включає: 1) підсистему вправ на перевірку рівнів глобального та детального розуміння твору з відповідними групами вправ та групою вправ на розуміння авторського задуму; 2) підсистему вправ на перевірку рівня розуміння лінгвосоціокультурної інформації.

Післятекстовий етап передбачає: 1) підсистему вправ на розвиток умінь критичного розуміння тексту; 2) підсистему вправ на використання здобутих знань та вмінь в різних ситуаціях, що містить групу вправ на інтегрований розвиток умінь читання з уміннями говоріння, також групу вправ на інтегрований розвиток умінь читання з уміннями письма.

Представлено приклади вправ до кожної підсистеми та групи вправ, розроблені на основі обраного учнями роману Ф. С. Фіцджеральда «Великий Гетсбі» для унаочнення авторських ідей і положень.

РОЗДІЛ 3.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ НА ОСНОВІ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ

У попередніх розділах ми обґрунтували теоретично і представили методику формування англomовної компетентності в читанні учнів старших класів на основі художніх творів.

Завданнями третього розділу є:

- 1) описати організацію експерименту;
- 2) обґрунтувати критерії оцінювання рівня сформованості англomовної компетентності в читанні;
- 3) представити результати доекспериментальних та післяекспериментальних зрізів;
- 4) проаналізувати результати;
- 5) інтерпретувати результати дослідження.

3.1. Організація і проведення експерименту

Для перевірки ефективності запропонованої нами системи вправ ми провели методичний експеримент, який характеризувався: 1) обмеженістю в часі; 2) розробленим планом та структурою; 3) доекспериментальними та післяекспериментальними зрізами за визначеними критеріями [34, с. 114].

Експеримент був природнім, оскільки проводився в типових умовах навчання, базовим, відкритим, оскільки передбачав можливість втрачання і певних замін в процесі експерименту, а також вертикальний черед порівняння результатів контрольних і експериментальних груп [34, с. 114].

Експеримент проводився з урахуванням етапів:

- 1) організація експерименту;

- 2) реалізація експериментального навчання;
- 3) констатація отриманих результатів;
- 4) інтерпретація результатів.

Варійованою величиною експерименту була методика формування англomовної компетентності в читанні учнів старших класів на основі художніх творів. В експериментальній групі учні працювали за запропонованим комплексом вправ, в контрольній – за методикою, прийнятою в закладі освіти.

Завданням експерименту було перевірити ефективність авторської методики.

Етап організації експерименту передбачав визначення критеріїв оцінювання рівня сформованості англomовної компетентності в читанні. При визначенні критеріїв ми вирішили опиратись на Кембриджський тест PET (Preliminary English Test) – міжнародний іспит з англійської мови, який підтверджує рівень володіння B1.

Тест з читання складається з 5 частин, ми зосередились на 4:

1. Перший текст – завдання з вибором однієї правильної відповіді з трьох варіантів. Учням пропонуються п'ять коротких текстів з повсякденного життя: оголошення та повідомлення, листівки, записки, електронні листи, етикетки тощо, а також один приклад. Критерій – рівень сформованості вмінь детального розуміння на рівні речення.

2. Другий текст – завдання на встановлення відповідностей. П'ять варіантів у формі описів людей, які потрібно зіставити з вісьмома короткими адаптованими автентичними текстами. Критерій – рівень сформованості вмінь пошукового та детального читання на рівні мінітексту.

3. Третій текст – завдання на визначення правильного/неправильного твердження. Десять тверджень до доволі довгого тексту. Критерій – рівень сформованості вмінь пошукового читання на рівні тексту.

4. Четвертий текст – тест із вибором однієї правильної відповіді з чотирьох варіантів до тексту, що має фактологічний або розповідний характер.

Критерій – рівень сформованості вмінь детального читання: визначення ставлення, думки та мети автора; прихованого смислу.

Ми не готували власних матеріалів, а запозичили всі з вищезгаданого тесту [48, с. 12–19]. Приклади текстів для доекспериментального зрізу наведені в Додатку А.

За кожне із правильно виконаних завдань 1–3 учні могли отримати по 1 балу, за 4 завдання – по 2 бали.

Розподіл балів відображено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Розподіл балів у доекспериментальному та
післяекспериментальному зрізах**

Текст	Номери завдань	Кількість балів за кожне правильно виконане завдання	Сума балів за правильно виконане завдання
1.	1–5	1	5
2.	6–10	1	5
3.	11–20	1	10
4.	21–25	2	10
Сума балів			30

Експериментальна перевірка запропонованої нами системи вправ реалізовувалась в березні–лютому 2025 р. серед учнів 2 курсу (11 класу) Технічного коледжу ТНТУ імені Івана Пулюя.

Під час експериментального навчання помічено зростання мотивації учнів до читання твору. Виконання вправ на активізацію фонових знань учнів сприяло кращому розумінню твору. Водночас відчувались труднощі учнів з розумінням детальної інформації та прихованого смислу. Крім того, помітний був і недостатній лексичний запас учнів. відсутні у лінгвістичному досвіді студентів.

Післяекспериментальний зріз було проведено по завершенню експериментального навчання з метою визначення підсумкового рівня

сформованості англомовної компетентності в читанні. Завдання післяекспериментального зрізу були типологічно ідентичні завданням доекспериментального і запозичені з того ж джерела [48, с. 32–39].

Таким чином, ми описали перших два етапи – організацію та реалізацію методичного експерименту, проведеного з метою перевірки ефективності запропонованої системи вправ для формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні художніх творів. У наступному підрозділі ми опишемо два останні етапи – констатацію отриманих результатів та їх інтерпретацію.

3.2. Результати та аналіз експерименту

Традиційно в сучасній вітчизняній методиці мінімальним достатнім коефіцієнтом навченості прийнято вважати коефіцієнт 0,7 [48, с. 128].

Провівши доекспериментальний зріз, ми відобразили всі показники в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Середні показники доекспериментального зрізу рівня сформованості в учнів англомовної компетентності в читанні

Група	Результати виконання завдань				Сума	Коефіцієнт навченості
	Завдання 1	Завдання 2	Завдання 3	Завдання 4		
ЕГ	3,5	3	5,5	5	17	0,56
КГ	4	3	6	5	18	0,6
Макс. показник	5	5	10	10	30	1
Середній показник	3,75	3	5,75	5	17,5	0,58

ЕГ – експериментальна група, в якій реалізовувалась авторська система вправ

КГ – контрольна група, яка навчалась за традиційною методикою.

Аналіз результатів доекспериментального зрізу свідчить, що близько 80 % учнів мали недостатній рівень сформованості англомовної компетентності в читанні.

Найнижчими були показники в завданні 4, спрямованому на перевірку рівня сформованості вмінь детального читання: визначення ставлення, думки та мети автора; прихованого смислу.

Середні показники післяекспериментального зрізу наведено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Середні показники післяекспериментального зрізу рівня сформованості в учнів англомовної компетентності в читанні

Група	Результати виконання завдань				Сума	Коефіцієнт навченості
	Завдання 1	Завдання 2	Завдання 3	Завдання 4		
ЕГ	5	4,5	8,5	8	26	0,87
КГ	4,5	4	7,5	7	23	0,77
Макс. показник	5	5	10	10	30	1
Середній показник	4,75	4,75	7	7,5	24,5	0,82

Результати післяекспериментального зрізу продемонстрували набагато вищий рівень навченості учнів, ніж до експерименту. При цьому значне зростання спостерігається як в експериментальній, так і в контрольній групах. Зокрема, в першому завданні (критерій – рівень сформованості вмінь детального розуміння на рівні речення) учні експериментальної групи продемонстрували найвищі результати (коефіцієнт навченості – 1), тоді як контрольної – 4,5 бала (коефіцієнт навченості – 0,9). За друге завдання (критерій – рівень сформованості вмінь пошукового та детального читання на рівні мінітексту) учні експериментальної групи отримали 4,5 (коефіцієнт навченості – 0,9), тоді як учні контрольної групи – 4 (коефіцієнт навченості – 0,8). Третє завдання (критерій – рівень сформованості вмінь пошукового читання на рівні тексту) було оцінене в 8,5 балів для учнів експериментальної

групи (коефіцієнт навченості – 0,85) та 7,5 бали (коефіцієнт навченості – 0,75) для контрольної групи. За четверте завдання (критерій – рівень сформованості вмінь детального читання: визначення ставлення, думки та мети автора; прихованого смислу) школярі експериментальної групи отримали 8 балів (коефіцієнт навченості – 0,78), а контрольної групи – 7 (коефіцієнт навченості – 0,7).

Попри позитивні зміни в експериментальній та контрольній групах учнів, таблиця 3.3 та 3.4 свідчить про вищі результати в експериментальній групі, де реалізовувалась наша методика. Так, в експериментальній групі приріст середнього коефіцієнту навченості становить 0,31, а в контрольній – 0,17.

Таблиця 3.4

**Порівняння середніх показників до та післяекспериментальних зрізів
рівня сформованості в учнів англомовної компетентності в читанні**

Група	Середній коефіцієнт навченості до експерименту	Середній коефіцієнт навченості після експерименту	Приріст
ЕГ	0,56	0,87	0,31
КГ	0,6	0,77	0,17

Таким чином, можемо зробити висновок про ефективність запропонованої методики та системи вправ.

Після завершення експериментального навчання та проведення післяекспериментальних зрізів ми провели анонімне опитування учнів експериментальної групи і отримали такі результати:

1. Позитивно запропоновані вправи оцінили 100 % учнів, які брали участь в експериментальному навчанні.
2. 88 % опитаних вважають, що обраний твір є цікавим.
3. 81 % школярів відзначили зростання власного рівня компетентності в читанні англійською мовою.

4. 88 % школярів висловили бажання продовжувати навчатись за такою методикою.

5. 69 % опитаних найбільш складними вважають завдання на визначення рівня детального розуміння, прихованого смислу тощо.

6. 63 % здобувачів відзначили лексичні труднощі читання.

Таким чином, ми описали результати експерименту, проаналізували та інтерпретували їх, враховуючи результати опитування учасників експерименту.

Висновки до розділу 3.

Для перевірки ефективності запропонованої методики проведено методичний експеримент, який характеризувався: 1) обмеженістю в часі; 2) розробленим планом та структурою; 3) доекспериментальними та післяекспериментальними зрізами за визначеними критеріями.

Експеримент був природнім, оскільки проводився в типових умовах навчання, базовим, відкритим, оскільки передбачав можливість втручання і певних замін в процесі експерименту, а також вертикальний через порівняння результатів контрольних і експериментальних груп.

Для перевірки рівня сформованості англомовної компетентності в читанні використано Кембриджський тест PET (Preliminary English Test) – міжнародний іспит з англійської мови, який підтверджує рівень володіння B1. Відповідно критеріями оцінювання було визначено: рівень сформованості вмінь детального розуміння на рівні речення; рівень сформованості вмінь пошукового та детального читання на рівні мінітексту; рівень сформованості вмінь пошукового читання на рівні тексту; рівень сформованості вмінь детального читання, прихованого смислу.

Попри позитивні зміни в експериментальній та контрольній групах учнів, дані експерименту свідчать про вищі результати в експериментальній групі, де реалізовувалась наша методика. Так, в експериментальній групі приріст середнього коефіцієнту навченості становить 0,31, а в контрольній – 0,17.

Зокрема, в першому завданні (критерій – рівень сформованості вмінь детального розуміння на рівні речення) учні експериментальної групи продемонстрували найвищі результати (коефіцієнт навченості – 1), тоді як контрольної – 4,5 бала (коефіцієнт навченості – 0,9). За друге завдання (критерій – рівень сформованості вмінь пошукового та детального читання на рівні мінітексту) учні експериментальної групи отримали 4,5 (коефіцієнт навченості – 0,9), тоді як учні контрольної групи – 4 (коефіцієнт навченості – 0,8). Третє завдання (критерій – рівень сформованості вмінь пошукового читання на рівні тексту) було оцінене в 8,5 балів для учнів експериментальної групи (коефіцієнт навченості – 0,85) та 7,5 бали (коефіцієнт навченості – 0,75) для контрольної групи. За четверте завдання (критерій – рівень сформованості вмінь детального читання: визначення ставлення, думки та мети автора; прихованого смислу) школярі експериментальної групи отримали 8 балів (коефіцієнт навченості – 0,78), а контрольної групи – 7 (коефіцієнт навченості – 0,7).

Проведене післяекспериментальне опитування свідчить про позитивну оцінку учнями запропонованого комплексу вправ.

ВИСНОВКИ

1. Таким чином, ми з'ясували сутність, структуру та зміст англомовної компетентності в читанні учнів старших класів.

Англомовну компетентність в читанні трактуємо як здатність розуміти тексти різних жанрів, яка є результатом складної комбінації знань, мовних та мовленнєвих навичок, мовленнєвих, лінгвосоціокультурних та навчальних умінь.

Формування англомовної компетентності в читанні здійснюється інтегровано з мовними компетентностями (у першу чергу лексичною та граматичною і лише частково фонетичною), мовленнєвими (перш за все, з говорінням та письмом), лінгвосоціокультурною (оскільки тексти є потужним джерелом лінгвосоціокультурної інформації) та навчально-стратегічною (у процесі читання та опрацювання творів доцільно використовувати різноманітні стратегії).

Компонентами англомовної компетентності в читанні є: знання, наприклад, лексики, граматичних структур, фонові знання, особливості мовленнєвої та немовленнєвої поведінки; мовленнєві навички, наприклад, лексичні, граматичні; мовленнєві вміння, наприклад, виділяти основну інформацію, прогнозувати зміст; критично оцінювати прочитане; комунікативні здібності читача, наприклад, вміння застосовувати інформацію з тексту в реальних ситуаціях, пошук необхідної інформації тощо; навчальні вміння, тобто вміння використовувати різні засоби (словники, довідники тощо); стратегічні вміння, спрямовані на оптимізацію процесу читання.

Читання художніх текстів передбачає три види читання залежно від цілей і завдань: ознайомлювальне, вивчальне та пошукове. Конкретизовано уміння, якими потрібно оволодіти учням 11 класу, в межах кожного виду читання.

Зроблено висновок про дві групи навчальних стратегій: 1) спрямованих на оволодіння іноземною мовою та 2) націлених на організацію процесу навчання.

До першої групи відносять: 1) прямі стратегії – запам'ятовування та зберігання інформації в довготривалій пам'яті; 2) когнітивні, зосереджені на усвідомленні навчального матеріалу, його переробці; 3) компенсаторні, націлені на компенсацію знань, навичок та вмінь, якими учень ще не оволодів.

У межах другої групи (націлених на організацію процесу навчання) виокремлено непрямі стратегії, до яких відносять: а) метакогнітивні, спрямовані на регулювання процесу учіння; б) соціальні; в) афективні.

До принципів формування англомовної компетентності в читанні на основі художніх творів відносимо такі: 1) урахування інтересів учнів; 2) урахування віку учнів; 3) використання автентичних художніх творів; 4) розвивального потенціалу і міжпредметних зв'язків; 5) інтегрованого навчання мови і культури; 6) інтегрованого формування навичок та вмінь; 7) забезпечення цікавого та певною мірою автономного опрацювання твору; 8) системності в навчанні читання.

2. Проаналізовано функцію художніх творів – мотиваційну, інформаційну, виховну, навчальну. Мотиваційна функція полягає в стимулюванні інтересу учнів до читання художніх творів, формуванні позитивного ставлення до читання, бажанні самостійно підбирати тексти. Інформаційна функція виявляється в тому, що художній твір є джерелом лінгвістичної, лінгвосоціокультурної, а також інколи предметної інформації. Виховна функція реалізовується через аналіз вчинків головних героїв, їхньої поведінки, основних ідей та тематики твору. Оскільки художній твір є об'єктом вивчення учнями, він реалізує і навчальну функцію, оскільки сприяє оволодінню лексиною і граматикою, навчанню різних видів читання, опануванню стратегіями в процесі читання, лінгвосоціокультурними знаннями та вміннями, а також вміннями в говорінні і письмі в процесі подальшого аналізу твору.

На основі сучасної наукової літератури обґрунтовано три рівні розуміння художнього твору: розуміння на рівні змісту, на рівні авторського задуму, на рівні прихованого смислу.

На рівні змісту передбачається розуміння мовного та мовленнєвого матеріалу твору, тобто лексичного, граматичного, стилістичного тощо оформлення. Цей рівень є певною мірою базовим, і без нього не можуть успішно реалізуватись наступні.

Розуміння авторського задуму визначається фоновими знаннями учнів, уміннями аналізувати, осмислювати та оцінювати текст, усвідомленням лінгвосоціокультурної інформації твору, в першу чергу соціокультурних реалій та соціокультурної інформації, вираженої імпліцитно. При цьому реалізується емоційний компонент читання, коли твір здійснює естетичний вплив на читача.

Рівень прихованого смислу передбачає найбільш глибоке розуміння твору, авторського світогляду, конотативної інформації, відповідна реакція на твір, у тому числі емоційна. Особливо важливими для опанування цим рівнем є авторська манера та авторська модальність.

Зроблено висновок, що розуміння змісту – це розуміння експліцитної інформації, розуміння авторського задуму – це розуміння експліцитної та імпліцитної інформації, а розуміння прихованого смислу – це розуміння імпліцитної інформації.

Виокремлено критерії відбору художніх творів: посильності і доступності; автентичності; відповідності інтересам учнів; мотиваційної та художньої цінності.

3. Обґрунтовано етапи формування англомовної компетентності в читанні: 1) дотекстовий (мотиваційний), 2) текстовий, 3) контрольний, 4) післятекстовий (аналітичний).

Дотекстовий етап передбачає семантизацію нових чи активацію вивчених лексичних одиниць; розвиток вмінь прогнозування; знайомство з новими стратегіями та активізацію опанованих стратегій читання. На текстовому етапі основна увага зосереджена на розвитку вмінь ознайомлювального, вивчального та

пошукового читання, а також на практичному використанні стратегій читання. Контрольний етап передбачає контроль глобального та детального рівнів розуміння твору, аналіз лінгвосоціокультурної інформації. Післятекстовий етап спрямований на використання здобутих знань та вмінь у різних ситуаціях. Післятекстовий етап реалізує інтеграцію вмінь читання з іншими мовленнєвими, лінгвосоціокультурними уміннями.

Запропоновано систему вправ для формування англомовної компетентності в читанні художніх творів, яка характеризується послідовністю, ієрархічністю, співвідноситься з виділеними етапами і містить підсистеми і групи вправ.

На дотекстовому етапі передбачено: 1) підсистему вправ на розвиток мовленнєвих навичок читання, до якої входить група вправ на активізацію лексичних знань учнів та група вправ на розвиток лексичних навичок читання; 2) підсистему вправ на активізацію та знайомство з новими стратегіями, до якої входить група вправ на активізацію навчальних стратегій; група вправ на знайомство з новими стратегіями.

На текстовому етапі запропоновано: 1) підсистему вправ для формування вмінь ознайомлювального, вивчального та пошукового читання з відповідними групами вправ; 2) підсистему вправ для використання стратегій читання з групами вправ на розвиток умінь застосовувати прямі стратегії, когнітивні стратегії, компенсаторні стратегії; 3) підсистему вправ на розвиток умінь розуміння лінгвосоціокультурної інформації.

Контрольний етап включає: 1) підсистему вправ на перевірку рівнів глобального та детального розуміння твору з відповідними групами вправ та групою вправ на розуміння авторського задуму; 2) підсистему вправ на перевірку рівня розуміння лінгвосоціокультурної інформації.

Післятекстовий етап передбачає: 1) підсистему вправ на розвиток умінь критичного розуміння тексту; 2) підсистему вправ на використання здобутих знань та вмінь в різних ситуаціях, що містить групу вправ на інтегрований розвиток умінь читання з уміннями говоріння, також групу вправ на інтегрований розвиток умінь читання з уміннями письма.

Представлено приклади вправ до кожної підсистеми та групи вправ, розроблені на основі обраного учнями роману Ф. С. Фіцджеральда «Великий Гетсбі» для унаочнення авторських ідей і положень.

4. Для перевірки ефективності запропонованої методики проведено методичний експеримент, який характеризувався: 1) обмеженістю в часі; 2) розробленим планом та структурою; 3) доекспериментальними та післяекспериментальними зрізами за визначеними критеріями.

Експеримент був природнім, оскільки проводився в типових умовах навчання; відкритим, оскільки передбачав можливість втручання і певних замінів в процесі експерименту; а також вертикальний через порівняння результатів контрольних і експериментальних груп.

Для перевірки рівня сформованості англомовної компетентності в читанні використано Кембриджський тест PET (Preliminary English Test) – міжнародний іспит з англійської мови, який підтверджує рівень володіння B1. Критеріями оцінювання було визначено: рівень сформованості вмінь детального розуміння на рівні речення; рівень сформованості вмінь пошукового та детального читання на рівні мінітексту; рівень сформованості вмінь пошукового читання на рівні тексту; рівень сформованості вмінь детального читання, прихованого смислу.

Попри позитивні зміни в експериментальній та контрольній групах учнів, дані експерименту свідчать про вищі результати в експериментальній групі (в експериментальній групі приріст середнього коефіцієнту навченості становить 0,31, а в контрольній – 0,17).

Проведене післяекспериментальне опитування свідчить про позитивну оцінку учнями запропонованого комплексу вправ.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні проблеми формування в учнів старших класів англомовної компетентності в читанні на основі публіцистичних чи науково-публіцистичних текстів, а також у розробці методики формування англомовної компетентності в читанні учнів початкової та середньої школи, яка матиме свою специфіку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоножко Н. Є. Методика формування стратегічної англомовної компетенції старшокласників у процесі засвоєння лексико-граматичного матеріалу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 263 с.
2. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2006. 326 с.
3. Боднар С. І. Психологічні особливості читання тексту іноземною мовою студентами з різним когнітивним стилем: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07 / Нац. пед ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2003. 25 с.
4. Бориско Н. Ф. Теоретичні основи створення навчально-методичних комплексів для мовної міжкультурної підготовки вчителів іноземних мов (на матеріалі інтенсивного навчання німецької мови): атореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Київ. держ. лінгв. ун-т. Київ, 2000. 308 с.
5. Британ Ю. В. Формування професійно орієнтованої читацької компетенції у майбутніх викладачів англійської мови засобами Інтернет-ресурсів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2014. 501 с.
6. Вавіліна С. Г. Методика навчання майбутніх журналістів професійно орієнтованого читання на основі англомовних піар-текстів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2016. 212 с.
7. Вдовіна Т. О. Методика навчання майбутніх учителів іноземної мови читання англійських художніх текстів: дис ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2003. 282 с.
8. Гапонова С. В. Взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання іноземної мови. *Іноземні мови*. 2009. № 2. С. 13-16.

9. Гапонова С. В. Комплекси вправ для формування іншомовної компетенції у переглядовому читанні інформаційних газетних статей. *Іноземні мови*. 2008. № 1. С. 3–7.

10. Горпініч Т. І. Методика формування професійної англомовної компетентності у читанні у майбутніх фармацевтів з урахуванням індивідуально-когнітивних стилів навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Терноп. нац ун-т імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2014. 300 с.

11. Горпініч Т. І. Особливості іншомовних фахових джерел як засобу навчання читання іноземною мовою (на прикладі професійної літератури з фармації). *Молодий вчений*. 2015. № 2. С. 222–225.

12. Глушко Т. В. Навчання читання англомовної періодичної літератури студентів немовних вищих навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Нац. ун-т «Одеська юридична академія». Одеса, 2011. 20 с.

13. Гришина О. А. Методика комунікативно спрямованого тестування англомовної компетенції в читанні у майбутніх інженерів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2014. 22 с.

14. Гудима Ю. П. Формування у майбутніх учителів англійської мови навчально-стратегічної компетентності в діалогічному мовленні: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2018. 403 с.

15. Гупка-Макогін Н. І. Навчання майбутніх фахівців з міжнародної економіки професійно орієнтованого англомовного аудіювання у процесі самостійної роботи: дис. кан. пед. наук: 13.00.02 / Терноп. нац. пед ун-т ім. В.Гнатюка. Тернопіль, 2016. 286 с.

16. Дегтярьова Ю. В. Методика навчання студентів вищих немовних навчальних закладів читання англійською мовою для ділового спілкування: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ., 2006. 241с.

17. Дмітренко Н. Є. Методична система автономного навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх учителів математики: дис. ... докт пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2021. 513 с.

18.Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2012. 770 с.

19.Задорожна І. П. Developing Language Learning Strategies and Self-Evaluation Skills as Key Factors in Promoting Prospective FL Teachers' Autonomy. *Педагогічний альманах : збірник наукових праць*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. Вип. 29. С. 69–75.

20.Задорожна І. П., Зєня Л. Я. Формування навчально-стратегічної компетентності в професійно орієнтованому усному спілкуванні англійською мовою студентів нефілологічних спеціальностей. *Іноземні мови*. 2022. № 2. С. 2–9.

21.Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

22.Кожедуб Л. Г. Формування у майбутніх філологів німецькомовної компетенції в читанні на основі інтерпретації художніх текстів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 305 с.

23.Корейба І. В. Методика навчання професійного читання майбутніх учителів німецької мови з використанням Інтернет-ресурсів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2011. 286 с.

24.Майєр Н. В. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2016. 735 с.

25.Малюга О. С. Навчання професійно орієнтованого читання наукових англомовних текстів студентів-магістрів аграрних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2007. 217 с.

26.Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

27.Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова та ін. Київ: Академія, 2010. 327 с.

28.Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр» / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2011. 344 с.

29.Мунтян А. О. Використання автентичних письмових та аудіо/відео матеріалів при навчанні іноземної мови. Збірник наукових праць «*Англістика та американістика*». Дніпро, 2015. Вип. 12. С. 95–106.

30.Ніколаєва С. Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*. 2010. № 3. С. 3–10.

31.Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.

32.Подосіннікова Г. , Огієнко Д. Методична характеристика англomовних автентичних текстів періодичних он-лайн видань як матеріалу для формування компетентності в читанні учнів профільної школи. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2020. № 7 (101). С. 191–208.

33.Радецька С. В. Методика навчання майбутніх економістів професійно спрямованого читання англійською мовою з використанням комп'ютера: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2004. 260 с.

34.Романюк Ю. В. Методика формування у майбутніх фахівців з інженерної механіки читацької англomовної компетенції з використанням навчального веб-сайту: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2011. 277 с.

35.Рудакова Л. П. Навчання студентів розуміння соціокультурної інформації при читанні англomовної літератури у вищих мовних навчальних закладах: дис ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2004. 255 с.

36. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва та інші; за ред. С. Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболева. Київ: Ленвіт, 2015. 444 с.

37. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навчальний посібник. Київ: «ІНКОС», 2006. 248 с.

38. Ференчук І. О. Добір навчального матеріалу для формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон, 2017. Випуск 33. С.204–210.

39. Ференчук І. О. Проблема формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів у контексті сучасних досліджень. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон, 2016. Вип. 30. С. 212–218.

40. Ференчук-Піонтковська І. О. Зміст формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. Тернопіль, 2018. № 3. С. 118–127.

41. Ференчук-Піонтковська І. О. Методика формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.02 / Терноп. нац. пед ун-т ім. В.Гнатюка. Тернопіль, 2019. 289 с.

42. Шевченко С. І. Формування комунікативної компетенції в читанні англійською мовою із застосуванням комп'ютерних технологій у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2004. 346 с.

43. Шерстюк О. М. Формування іншомовної соціокультурної компетентності старшокласників у процесі розробки з автентичними текстами

для читання і аудіювання (англійська і французька мови). *Бібліотечка журналу «Іноземні мови»*. 2014. 4. С. 3-64.

44. Шостак І. І. Формування у майбутніх фінансистів англomовної лексичної компетенції у процесі читання професійно орієнтованих текстів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Держ. заклад «Південноукр. нац пед. ун-т імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2015. 23 с.

45. Anderson J. Exploring Second Language. Issues and Strategies. Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1999. 129 p.

46. Bachman L. Fundamental considerations in language testing. New York: Oxford University Press, 1990. 408 p.

47. Berardo S. A. The use of authentic materials in the teaching of reading. *The Reading Matrix*. 2006. Vol. 6. No. 2. P. 60–69.

48. Cambridge Preliminary English Test. Examination papers from University of Cambridge ESOL Examinations. Cambridge University Press, 2010. 168 p.

49. Common European Framework of References for Languages: learning, teaching, assessment. Companion Volume with new Descriptors. 2018. 235 p. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>. (Last accessed 15.12.2025).

50. Deborah L. Butler Individualizing instruction in self-regulated learning. *Theory into Practice*. 2002. 41 (2). P. 81-92.

51. Ediger A. M. Developing Strategic L 2 Readers ... by Reading for Authentic Purposes. *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co, 2006. P. 302–328.

52. Ferenchuk I. Sub-system of Exercises for Forming German Competence in Reading Mass Media Texts of Future Philologists with the Use of the Moodle E-Learning Management System. *Intellectual Archive*. Toronto, 2017. Vol. 6. No. 2. P. 22–35.

53. Fitzgerald F. S. The Great Gatsby. London: Oxford University Press. 2013. 105 p.

54. Gascoigne C. Independent Second Language Reading as an Independent Process. *Language Learning Strategies in Independent Settings* / ed. Hurd S., Lewis T. Cromwell Press Ltd., 2008. P. 67–83.
55. Harmer J. The practice of English language teaching. 3rd ed.. Essex: Pearson Education Limited, 2004. 371 p.
56. Hedge T. Using Readers in Language Teaching. London: Phoenix ELT, 1996. 152 p.
57. Language learner strategies: Thirty years of research and practice. Cohen A., Macaro E. (Eds.). Oxford: Oxford University Press, 2007. 420 p.
58. Macaro E., Erler L. Raising the achievement of young-beginner readers of French through strategy instruction. *Applied Linguistics*. 2008. 29. P. 90-119.
59. Nuttel C. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Oxford: Macmillan Books for Teachers. 2005. 245 p.
60. Oxford R. L. Hero with a Thousand Faces: Learner Autonomy, Learning Strategies and Learning Tactics in Independent Language Learning. *Language Learning Strategies in Independent Settings*. Cromwell Press Ltd., 2008. P. 41–63.
61. Oxford R. L. Language Learning Strategies. Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1990. 343 p.
62. Oxford R. L. Teaching and Researching Language Learning Strategies. 2 ed. New York: Routledge. 2017. 371 p.
63. Tavakoli H. A Dictionary of Language Acquisition. A Comprehensive Overview of Key Terms in First and Second Language Acquisition. Rahnama Press. 2013. 413 p.
64. Urlaub P. Reading strategies and literature instruction: Teaching learners to generate questions to foster literary reading in the second language. *System*. 2012. 40. P. 296-304.
65. Wallace C. Reading. Oxford: Oxford University Press, 1996. 161 p.
66. Wallace C. Reading. *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of other Languages* /ed. by R. Carter and D. Nunan. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. P. 21–27.

67. Widdowson H.G. Directions in the teaching of discourse. *Theoretical Linguistic Models in Applied Linguistics* / ed. by S.P. Corder. N.Y, 1973. 225 p.

68. Williams Ed. Reading in the Language Classroom: Essential Language Teaching Series. London: Macmillan Publishers Ltd, 1991. 138 p.

Додаток А

Перелік книг серії Oxford Bookworms Library

Рівень 5

1. Brat Farrar (Josephine Tey)
2. David Copperfield (Charles Dickens)
3. Deadlock (Sara Paretsky)
4. Do Androids Dream of Electric Sheep? (Philip K. Dick)
5. Far from the Madding Crowd (Thomas Hardy)
6. Ghost Stories (Anthology)
7. Great Expectations (Charles Dickens)
8. I, Robot — Short Stories (Isaac Asimov)
9. King's Ransom (Ed McBain)
10. Little Dorrit (Charles Dickens)
11. Not Without You (Gill Harvey)
12. Sense and Sensibility (Jane Austen)
13. The Accidental Tourist (Anne Tyler)
14. The Age of Innocence (Edith Wharton)
15. The Bride Price (Buchi Emecheta)
16. The Dead of Jericho (Colin Dexter)
17. The Garden Party and Other Stories (Katherine Mansfield & various)
18. The Great Gatsby (F. Scott Fitzgerald)
19. The Merchant of Venice (William Shakespeare)
20. The Riddle of the Sands (Erskine Childers)
21. This Rough Magic (Mary Stewart)
22. Wuthering Heights (Emily Brontë)

РІВЕНЬ 6

1. Oliver Twist (Charles Dickens)
2. Jane Eyre (Charlotte Brontë)
3. Pride and Prejudice (Jane Austen)
4. Tess of the d'Urbervilles (Thomas Hardy)
5. The Woman in White (Wilkie Collins)
6. American Crime Stories (Anthology)
7. The Enemy (Desmond Bagley)
8. Cold Comfort Farm (adapted)
9. Cry Freedom (adapted/retold)
10. Deadheads (adapted/retold)
11. Dublin People (adapted/retold)
12. Meteor and Other Stories (Anthology)
13. 1984 (George Orwell, adapted)
14. Vanity Fair (William Makepeace Thackeray)