

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

На правах рукопису

Кафедра іноземних мов та методики викладання

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**НАВЧАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 10–11 КЛАСІВ НА
ОСНОВІ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ**

Спеціальність: 014.021 Середня освіта
(Англійська мова та зарубіжна література)

Освітня програма: Середня освіта (Мова і література (англійська))

Виконала:

Лаврик Лілія Валеріївна

Група: 62 – 2А

Навчально-науковий інститут
філології та історії

Науковий керівник:

Бутова Віра Олександрівна

к.п.н., старший викладач кафедри
іноземних мов та методики
викладання

Глухів 2025 р.

Анотація

Лаврик Лілія Валеріївна. Навчання мовленнєвої діяльності учнів 10–11 класів на основі текстів для читання на уроках англійської мови.

Представлена до захисту магістерська кваліфікаційна робота присвячена дослідженню проблеми навчання мовленнєвої діяльності здобувачів освіти 10 – 11 класів ЗЗСО засобом автентичних текстів для читання на уроках англійської мови. Структурно робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, бібліографії та додатків. У вступі представлено основну мету, об'єкт, предмет завдання дослідження та практичну значущість роботи.

Перший розділ присвячено теоретичним проблемам дослідження навчання мовленнєвої діяльності учнів 10–11 класів на основі текстів для читання на уроках англійської мови.

Другий розділ присвячено експериментально-дослідному навчанню, де описано результати педагогічного експерименту, що передбачав імплементацію розробленої методики навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних англомовних текстів, перевірку рівнів сформованості мовленнєвої діяльності старшокласників на уроках англійської мови в ЗЗСО та порівняння результатів дослідження в контрольній та експериментальній грапах. У висновках викладені основні підсумки роботи.

Ключові слова: автентичний англомовний текст, здобувачі освіти 10 – 11 класів, мовленнєва діяльність, текст для читання.

Abstract

Lilia Valeriivna Lavryk. Teaching Speech Activity to Students of the 10th–11th Grades Based on Texts for Reading at the English lessons

This master's thesis deals with the study of teaching speech activity to 10th–11th grade students in general secondary education institutions using authentic texts for reading at the English lessons.

The thesis consists of an introduction, two chapters, conclusions, references, and appendices. The introduction presents the main goal, object, subject, tasks of the research and the practical significance of the work.

In the first chapter theoretical problems of researching the teaching of speech activity to the students of the 10th–11th grades based on texts for reading at the English lessons are described.

The second chapter is devoted to experimental and research teaching, describing the results of a pedagogical experiment that involved the implementation of a developed methods for teaching speech activity to 10th and 11th grade students based on authentic English-language texts, testing the levels of speech activity development of senior students at the English lessons in secondary schools and comparing the results of the study in the control and experimental groups.

The conclusions present the main results of the work.

Keywords: authentic English-language text, 10th–11th grade students, speech activity, reading text.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 10 – 11 КЛАСІВ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	8
1.1. Мовленнєва діяльність як основа сучасної англомовної комунікації.....	8
1.2. Автентичні англомовні тексти для читання як засіб навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів	16
1.3. Аналіз сучасного стану навчання мовленнєвої діяльності на уроках англійської мови	25
ВИСНОВКИ ДО I РОЗДІЛУ	36
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 10 – 11 КЛАСІВ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	37
2.1. Типологія текстів для читання з англійської мови для навчання мовленнєвої діяльності здобувачів освіти	37
2.2. Особливості методики навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних англомовних текстів для читання	43
2.3. Перевірка ефективності методики навчання мовленнєвої діяльності на основі текстів для читання на уроках англійської мови в 10 – 11 класах у закладах загальної середньої освіти	59
ВИСНОВКИ ДО II РОЗДІЛУ	76
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	81
ДОДАТКИ	91

ВСТУП

Відповідно до закону України «Про загальну середню освіту», Концепції Нової української школи, Державного стандарту загальної середньої освіти сьогодні в освітньому просторі України відбуваються кардинальні зміни, зумовлені процесом реформування школи. Все це забезпечує системне оновлення змісту й застосування новітніх технологій в освітньому процесі, що вимагає від сучасних учителів умінь формувати життєво необхідні компетентності кожного учня.

Важливим завданням сучасного освітнього процесу є глибоке осмислення внутрішньої сутності знань і вмінь із метою їх творчого застосування на практиці для розв'язування проблем, які постійно ставить перед людиною життя. Саме тому прагнення перебудувати освітній процес на основі глибокого пізнання психологічних особливостей здобувачів освіти, творчо використати в повсякденній практиці здобутки передового педагогічного досвіду, самостійно шукати ефективні шляхи розв'язання завдань стає нормою діяльності багатьох вітчизняних учителів сьогодні.

Послідовним кроком у забезпеченні можливостей постійного формування інтелектуального й культурного потенціалу кожної людини загалом та вдосконалення англійської компетентності учнів зокрема, стало розроблення «Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті», в якій наголошується на безумовно необхідній зміні знаннєвої парадигми освіти на діяльнісно-розвивальне навчання та обов'язковому переході від інформаційно-репродуктивного навчання до особистісно орієнтованого. Щоб виконати ці завдання, потрібно розв'язати ряд теоретичних і практичних проблем освітнього процесу і, зокрема, проблему вдосконалення методики навчання мовленнєвої діяльності здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти.

Мовленнєва діяльність англійською мовою є важливим елементом сучасної світи, оскільки Україна взяла євроінтеграційний напрям руху.

Формування і розвиток англійської комунікативної компетентності здобувачів освіти є пріоритетним у сучасному світі.

Нині вивчення англійської мови є обов'язковим компонентом в усіх школах України. Оскільки усне мовлення є одним з основних видів мовленнєвої діяльності, а основною метою навчання іноземної (англійської) мови у школі є формування іншомовної (англійської) комунікативної компетентності здобувачів освіти, то ж кінцевою метою вивчення англійської мови є вміння вільно послуговуватися нею учнями. Тому обрана нами тема є дуже актуальною.

Державний стандарт базової середньої освіти (5-9 класи) продовжує реформу Нової української школи (НУШ). Серед 9 освітніх галузей іноземна (англійська) мова забезпечує імплементацію мовно-літературної освітньої галузі. Серед основних компетентностей, які формує базова середня освіта, є «здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами» [13]. Своєю чергою ж наскрізні вміння передбачають «...читання з розумінням, висловлення власної думки усно і письмово, ...здатність обґрунтовувати власні погляди...» [13].

Аналіз робіт зарубіжних (Г. Ван [87], Т. Гейк [84], М. Гілмор, С. Маршал [76], С. Ти [86], та ін.), та вітчизняних науковців (І. Бессалова [4], О. Бігич [5], І. Коломійчук [21], Р. Мартинова [29] В. Редько [50], та ін.) дав змогу зробити висновок про те, що в сучасній школі використовуються різноманітні форми й методи навчання мовленнєвої діяльності англійською мовою, проте ця проблема ще до кінця не розв'язана. І. Коломійчук вивчала роль автентичних матеріалів як ефективного засобу забезпечення соціокультурного спрямування процесу навчання англійської мови [21]; Т. Полонська охарактеризувала автентичний текст як основний структурний компонент підручників та навчальних посібників [45].

Окрім того, власний практичний досвід переконує нас у недостатній ефективності традиційних форм роботи на уроці для розв'язання названої вище проблеми, тому питання навчання усної мовленнєвої діяльності на

основі текстів для читання є на часі. Тому ми вбачаємо перспективи нашого дослідження у створенні методики, що ґрунтується на комплексі нових форм і методів навчання, що надали б змогу реалізувати поставлені нами завдання дослідження.

Отже, з огляду на все вище сказане очевидним стає **актуальність** теми: **«Навчання мовленнєвої діяльності учнів 10–11 класів на основі текстів для читання на уроках англійської мови».**

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробленні й перевірці ефективності системи вправ для навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних текстів для читання на уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти.

Завдання дослідження:

1) дослідити теоретичні засади використання автентичних текстів для читання з метою навчання мовленнєвої діяльності на уроках англійської мови;

2) вивчити сучасний стан проблеми навчання та розвиненості мовленнєвої діяльності на основі автентичних текстів для читання на уроках англійської мови в 10 – 11 класах;

3) розробити й описати особливості системи вправ для навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних текстів для читання на уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти;

4) експериментально перевірити ефективність запропонованої системи вправ для навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних текстів для читання на уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти.

Об’єкт дослідження – процес навчання мовленнєвої діяльності на уроках англійської мови в 10 – 11 класах закладів загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – система вправ для навчання мовленнєвої діяльності на основі автентичних текстів для читання на уроках англійської мови в 10 – 11 класах у закладах загальної середньої освіти.

Методи дослідження: теоретичний аналіз педагогічної та методичної літератури, порівняльний аналіз та систематизація, аналіз педагогічного досвіду, бесіди, анкетування, спостереження за освітнім процесом, вивчення шкільної документації, педагогічний експеримент, кількісний і якісний аналіз результатів, узагальнення.

Практичне значення дослідження полягає в упорядкуванні методики навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі текстів для читання на уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти та опису особливостей процесу її реалізації. Матеріали дослідження можуть використовуватись у професійній підготовці студентів спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (англійська)) у процесі вивчення дисципліни «Методика навчання англійської мови», під час педагогічних практик і занять з методики навчання англійської мови, а також застосовуватися вчителями-практиками в освітньому процесі з англійської мови в ЗЗСО.

Апробація отриманих результатів здійснювалась під час участі у науково-практичних конференціях, семінарах, на засіданнях кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: VI Всеукраїнська студентська науково-практична Інтернет-конференція «Сучасні філологічні дослідження: традиції та інновації» (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 21 листопада 2024 року); the 13th All-Ukrainian Scientific Pedagogical Readings of Young Scientists, Master and Bachelor Degree Students «The 21st century challenges in education and science» (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, April 10-11, 2025); Звітна науково-практична конференція здобувачів фахової передвищої і вищої освіти, аспірантів і молодих учених (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 27-28 березня 2025 року). За результатами участі у наукових заходах оприлюднено 2 публікації.

Структура магістерського дослідження. Робота складається зі

вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, що містить 89 джерел, 4 додатки. Магістерське дослідження містить 7 таблиць та 4 рисунки. Загальний обсяг дослідження 96 сторінок, основний текст викладено на 81 сторінці.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 10 – 11 КЛАСІВ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

1.1. Мовленнєва діяльність як основа сучасної англомовної комунікації

В умовах глобальної конкуренції вміння користуватися міжнародними мовами є важливим аспектом сучасної комунікації. Англійська мова є однією з найбільш затребуваних іноземних мов світу, саме тому вона є, як правило, першою іноземною мовою, що вивчається в закладах загальної середньої освіти України. Володіння англомовною комунікативною компетентністю є дуже важливим аспектом у підготовці людських ресурсів, які будуть залучені до світу праці. Тому здобувачі освіти повинні бути готові стати високоякісними фахівцями та мати корисні навички, що знадобляться їм у майбутньому. Англомовна комунікативна компетентність передбачає володіння чотирма видами мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письмо, що тісно пов'язані між собою. Проте, основною метою вивчення іноземних мов є комунікація (усна або писемна), а саме оволодіння продуктивними видами мовленнєвої діяльності (говоріння і письмо). Тому наша робота присвячена навчанню мовленнєвої діяльності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти, оскільки майже всі види людської діяльності, де б вони не відбувалися, завжди пов'язані зі спілкуванням [58].

В Україні на законодавчому рівні зафіксовано потребу в англомовній комунікації (закон України «Про застосування англійської мови в Україні» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2024, № 38, ст.243) [37]. Верховна Рада України, керуючись Конституцією України, підтверджує європейську ідентичність Українського народу, незворотність європейського та євроатлантичного курсу України, що покладає на державу обов'язок сприяти

вивченню мов міжнародного спілкування; прагне до активізації процесів європейської та євроатлантичної інтеграції України, утвердження міжнародного іміджу держави у світових глобалізаційних процесах, підвищення рівня її конкурентоспроможності, інвестиційної та туристичної привабливості; має на меті сприяння вивченню англійської мови громадянами України, ухвалила відповідний закон [23].

Володіння англійською мовою передбачають володіння усним та писемним спілкуванням, у процесі навчання яких необхідно дотримуватися балансу між ними. Вміння читати, слухати, говорити та писати іноземною мовою є важливим інструментом для підтримки навичок мислення та навчання. Потужним засобом розвитку вмінь говорити англійською мовою є читацька діяльність. Завдяки читанню здобувачі освіти отримують різні ідеї та знання, що можуть бути використані як матеріал для розробки текстів виступів або розмов на певні теми. Наприклад, учитель, який планує подавати важливий навчальний матеріал старшокласникам, повинен підготуватися, прочитавши різні відповідні джерела, такі як підручники, інші пов'язані книги, друковані та електронні ЗМІ.

Усне мовлення є провідною формою існування будь-якої мови та базовим засобом комунікації між людьми. У сучасному світі, де англійська мова виконує роль глобального засобу спілкування, володіння усним англійським мовленням стає ключовою компетентністю для успішної міжкультурної взаємодії, навчання, професійної діяльності та соціальної інтеграції [20].

На основі вивченої наукової літератури, можемо зробити висновок, що усне мовлення – це процес безпосереднього мовленнєвого спілкування, який відбувається у формі діалогу чи монологу та передбачає не лише правильне використання мовних засобів (лексики, граматики, інтонації), а й уміння адаптувати висловлювання до ситуації спілкування, співрозмовника, мети й контексту. Основна мета усного мовлення – забезпечити ефективний

обмін інформацією, думками, почуттями та намірами у реальному часі.

У реаліях сьогодення, коли Україна має курс на євроінтеграційні процеси англомовна мовленнєва діяльність є особливо актуальною в системі англомовної комунікації. У сучасному глобалізованому світі англійська мова є універсальною мовою міжнародного спілкування. Тому володіння усним англомовним мовленням дозволяє: брати участь у міжнародних освітніх і професійних програмах; встановлювати міжкультурні контакти; реалізовувати співпрацю у сфері науки, технологій, бізнесу, культури тощо [4].

Сучасна англомовна комунікація базується на інтеграції традиційних і цифрових форм взаємодії таких як онлайн-зустрічах, відеоконференціях, мультимедійних презентаціях, соціальних мережах. Усі ці форми передбачають активне використання усного мовлення як основного засобу взаєморозуміння. Тому роль усного мовлення у формуванні англомовної комунікативної компетентності є беззаперечною. У процесі навчання англійської мови саме розвиток усного мовлення виступає ядром формування комунікативної компетентності, оскільки через говоріння здобувач освіти засвоює мовні структури на практиці; розвиває мислення англійською мовою; вчиться аргументувати, переконувати, ставити запитання, висловлювати думки; долає психологічний бар'єр спілкування [1]. Таким чином, усне мовлення забезпечує не лише мовну, а й соціально-культурну інтеграцію особистості в англомовне середовище.

Згідно з національними оцінками та дослідженнями, проведеними в кількох країнах, учні, яких знайомлять із систематичними практиками читання, як правило, демонструють більш глибокий розвиток словникового запасу, покращений синтаксис та розширені навички розповіді порівняно з однолітками, які менше знайомляться з цим. Наприклад, дані Національної оцінки освітнього прогресу в Сполучених Штатах показали, що структуровані сеанси читання пов'язані з помітним покращенням володіння англійською мовою серед учнів раннього віку. Подібні висновки

підтверджуються дослідженнями в Європі, де такі організації, як Організація економічного співробітництва та розвитку, повідомили, що ранні втручання у розвиток грамотності значною мірою сприяють подальшій академічній успішності та комунікативній компетентності [2].

Теоретичні основи початку усного мовлення через читання текстів ґрунтуються як на соціокультурних, так і на психолінгвістичних моделях. Вітчизняні психологи відзначають, що засвоєння мови значною мірою залежить від соціальної взаємодії та керованої участі, де читання текстів забезпечує спільний досвід, що сприяє діалогу та рефлексії. З цієї точки зору, акт читання вголос стає соціальною діяльністю, в якій учителі підтримують розвиток мовлення, сприяючи розумінню учнями словникового запасу, граматики та структури розповіді.

Паралельно, психолінгвістичний підхід стверджує, що багаторазове зіткнення з лінгвістичними патернами в текстах зміцнює нейронні мережі, пов'язані з продукцією мовлення та розумінням мови. Емпіричні дослідження задокументували, що учні, які регулярно займаються читанням, особливо таким, що передбачає інтерактивне обговорення, демонструють статистично значуще збільшення показників мовленнєвої діяльності, таких як діапазон словникового запасу та синтаксична складність, протягом періодів навіть шести місяців. Цей подвійний теоретичний підхід підкреслює багатогранний характер розвитку мови, показуючи, що переваги читання виходять за рамки простої грамотності та включають комплексні навички усного спілкування [1].

Багато емпіричних доказів підтверджує ефективність використання текстів для читання як засобу започаткування усної мови. Наприклад, у Фінляндії дослідження, проведене Фінською національною радою освіти, показало, що інтерактивні сесії читання в дошкільних класах призвели приблизно до 15% збільшення використання нових словникових термінів протягом навчального року. Порівняльне дослідження в Канаді показало, що учні, які беруть участь у щоденних заняттях з читання, отримали в

середньому на 12% вищі результати на тестах на володіння усною мовою порівняно з учнями, які менше відвідували сесії керованого читання. Додаткові дослідження, проведені в Австралії та Сполученому Королівстві, підтвердили ці висновки, показавши, що систематичні втручання в читання пов'язані з покращенням швидкості читання, так і розуміння прочитаного. В одному контрольованому дослідженні, в якому взяли участь понад 500 учнів, ті, хто регулярно брав участь у вправах з читання вголос, показали значне покращення своєї здатності формулювати складні речення, підтримувати мовленнєву діяльність та вести тривалі розмови. Ці дані, зібрані з різних освітніх систем, підкреслюють універсальну застосовність читання як інструменту для розвитку усної мовленнєвої діяльності, тим самим пропонуючи практичні орієнтири для педагогів та політиків, які прагнуть покращити результати вивчення англійської мови в освіті [32].

На практиці, початок навчання англійської мовленнєвої діяльності на основі читання текстів реалізується за допомогою різноманітних освітніх стратегій, розроблених для максимізації залучення учнів та засвоєння мови. Одним із широко поширених методів є діалогічне читання, в якому вчителі заохочують учнів до активної участі, ставлячи запитання, пропонуючи прогнози та запрошуючи до інтерпретації тексту. Цей метод не тільки посилює розуміння, а й допомагає здобувачам освіти засвоїти нову лексику та граматичні структури через розмовну практику.

Наприклад, кілька шкільних округів у Сполучених Штатах Америки інтегрували діалогічне читання у свої програми раннього дитинства, що призвело до документально підтвердженого покращення як виразного мовлення, так і навичок аудіювання. Інший практичний підхід передбачає використання мультимедійних ресурсів, що поєднують традиційний друк з аудіокомпонентами; ці інструменти дозволяли учням чути правильну вимову та інтонацію слів, одночасно стежачи за письмовим текстом [84].

Фінансування з боку таких установ, як Національний інститут здоров'я дитини та розвитку людини, підтримало дослідження цих

мультимодальних методів навчання, що, як було показано, покращують фонематичну обізнаність та загальну вільність володіння мовою. Крім того, програми професійного розвитку для педагогів дедалі більше підкреслюють важливість включення текстів для читання у щоденні заняття в класі. Ініціативи, що підтримуються департаментами освіти Великої Британії та Канади, надають учителям структуровані рамки та докази. Стратегії, засновані на мовленні, для розвитку навичок усного мовлення, включаючи використання багаторазового читання, групових дискусій та цілеспрямованих вправ на розширення словникового запасу [76].

Усна англomовна мовленнєва діяльність завжди націлена на налагодження успішної спільної діяльності учнів старших класів, які займають активну позицію в спілкуванні, вона виступає засобом міжособистісної взаємодії, тобто як сукупність зв'язків і взаємовпливів, які складаються завдяки спільній діяльності. Важливо також відзначити, що способи взаємодії учнів залежать від цілей та особливостей організації уроку, емоційного настрою учнів під час уроку, а також рівня їхньої вмотивованості.

Вищевикладене свідчить про те, що в процесі спільної мовленнєвої діяльності для учасників дуже важливу роль відіграє не тільки обмін інформацією, а й організація «обміну діями», а також планування спільної діяльності. Планування дозволяє домогтися того, що дії одного учасника регулюються планами іншого учасника, а все це, в свою чергу, призводить до того, що діяльність всіх учасників стає насправді спільною, тобто її носієм виступає не окрема людина, а група.

Отже, усне мовлення є основою сучасної англomовної комунікації, оскільки воно забезпечує живу взаємодію, формує міжособистісні зв'язки, сприяє професійному та культурному розвитку. Уміння ефективно спілкуватися англійською усно – це не просто мовна навичка, а важливий інструмент реалізації людини в глобальному інформаційному суспільстві.

Початок усного мовлення на основі читання текстів являє собою

комплексний підхід до раннього розвитку мови, який підтверджується як теоретичними моделями, так і великими емпіричними даними. Інтеграція практик читання у викладання мови не лише покращує засвоєння словникового запасу та синтаксичне розуміння, але й сприяє покращенню комунікативних навичок, які є критично важливими для академічного та соціального успіху. Дані досліджень, проведених у Північній Америці, Європі та інших регіонах, демонструють, що структуровані читацькі завдання, особливо ті, що підкреслюють інтерактивні та мультимодальні методи, сприяють вимірному прогресу в володінні усним мовленням [87]. Ці висновки є переконливим обґрунтуванням для освітніх систем щодо пріоритетності мовних ініціатив, заснованих на читанні, у навчальних програмах раннього дитинства.

Читання, як і будь-яка діяльність цілеспрямована. Метою читання є отримання інформації, мотивом є задоволення потреби в інформації. Результат читача може бути позитивним і може бути негативним. Якщо навичок читання недостатньо сформовано, результат буде негативним, читач не зможе зрозуміти тексту, необхідну інформацію. Робота над подоланням технічних труднощів в процесі читання, тобто вдосконалення техніки читання, відбувається на всіх етапах навчання, але важливо будувати цю роботу так, щоб учні поступово збільшували швидкість читання, обсяг і складність текстів, швидкість розуміння. Якщо немає динаміки навичок, то виникають труднощі тексту і учні не зможуть досягти необхідних результатів і тому інтерес до читання слабшає. Таке ставлення до читання спостерігається в учнів, коли обсяг текстів для читання збільшується, а мовні можливості учнів зберігаються обмеженими. Це призводить до розриву між витраченими зусиллями і отримані результати.

Роль читання у розвитку навичок усного мовлення є доведеною багатьма зарубіжними і вітчизняними вченими [15; 35], оскільки читання є важливим джерелом для розвитку мовлення, робота з текстами допомагає здобувачам освіти засвоювати нову лексику, граматичні структури та мовні

зразки. Окрім того, читання значно покращує навички розуміння, що є важливим для говоріння. Правильно підібрані тексти є основою для дискусій і мотивують учнів старших класів до висловлювання власних думок.

Важливо наголосити на психолінгвістичних та когнітивних основах розвитку усного мовлення, що ґрунтується на процесі розуміння та відтворення прочитаного під час мовлення. Важливим також є зв'язок між читанням, мисленням та усним висловлюванням та вплив пасивного сприйняття англійської мови на активне усне володіння нею.

Мовленнєва діяльність є ключовим складником процесу оволодіння мовленнєвою діяльністю англійською мовою та визначає практичну спрямованість навчання. У сучасній методиці навчання англійської мови мовленнєва діяльність розглядається як складний психолінгвістичний процес, що включає чотири взаємопов'язані види: аудіювання, говоріння, читання та письмо. У старшій школі (10–11 класи) особливого значення набуває розвиток усного мовлення, оскільки саме воно забезпечує здатність учнів до реальної комунікації англійською мовою в академічному, професійному та міжкультурному контекстах.

Отож, на розвиток умінь читання впливає багато факторів включаючи психологічні (вікові особливості учнів, процесів зорового сприймання, мотивації). Вчитель який буде брати до уваги усі ці особливості зможе організувати правильну і ефективну роботу для отримання результатів.

1.2. Автентичні англомовні тексти для читання як засіб навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів

Відповідно до вимог Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти та чинних навчальних програм, випускники закладів загальної середньої освіти повинні досягти рівня володіння англійською мовою не нижче B1–B2 за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (CEFR). Це передбачає вміння розуміти автентичні тексти різних жанрів, висловлювати власну думку, брати участь у дискусіях, аргументувати позицію та адекватно реагувати в типових і нетипових комунікативних ситуаціях [13].

У цьому контексті читання є не лише окремим видом мовленнєвої діяльності, а й ефективним засобом розвитку мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів, оскільки автентичні тексти створюють змістовну основу для усного англомовного спілкування, збагачують словниковий запас, формують мовну та соціокультурну компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

Поняття «автентичний текст» у методиці навчання іноземних мов трактується як текст, створений носіями мови для реального використання в умовах природного мовного середовища, а не спеціально адаптований для освітніх цілей. До автентичних англомовних текстів належать газетні та журнальні статті, уривки художніх творів, блоги, інтерв'ю, рекламні матеріали, інструкції, публікації з вебсайтів, пости в соціальних мережах тощо [43].

У сучасній методиці навчання іноземних мов центральне місце посідає мовленнєва діяльність, яка розглядається як цілеспрямований процес сприйняття та продукування мовлення в усній і письмовій формах. Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR), результатом навчання іноземної мови є сформована комунікативна компетентність, що охоплює мовну, мовленнєву, соціокультурну та

стратегічну складові [35].

Українські методисти (О. Бігич, Н. Бориско, С. Ніколаєва та ін.) [34] підкреслюють, що мовленнєва діяльність не зводиться лише до засвоєння лексико-граматичного матеріалу, а передбачає активне використання мови в умовах, максимально наближених до реального спілкування.

У старшій школі (10–11 класи) розвиток мовленнєвої діяльності набуває особливого значення, оскільки:

- учні досягають рівнів B1–B2,
- зростає потреба в аргументованому усному висловлюванні,
- актуалізується підготовка до ЗНО / НМТ та міжнародних іспитів,
- формується здатність до міжкультурної комунікації.

У цьому контексті читання автентичних англомовних текстів виступає не лише метою навчання, а й ефективним засобом розвитку усного мовлення.

Сутність поняття «автентичний англомовний текст» розглядалася у працях багатьох українських учених. У методичній літературі існує декілька підходів до визначення поняття автентичний текст.

С. Ніколаєва [39] визначає автентичні тексти як такі, що створені носіями мови для реальних комунікативних цілей, а не спеціально для навчання. Вони відображають природні мовні структури, реалії культури та типовий стиль мовлення.

О. Бігич [5] зазначає, що автентичність тексту полягає не лише в його походженні, а й у збереженні функціональної цілісності, прагматичної спрямованості та соціокультурного контексту.

Вітчизняні вчені (Кійко С. В., Рубанець Т. В.) [19] також звертають увагу на поняття педагогічної автентичності, коли текст може частково адаптуватися, але зберігати:

- комунікативну мету,
- стилістичні особливості,

- культурну цінність.

Використання автентичних англомовних текстів у процесі вивчення англійської мови в старших класах має на меті чітко визначення ролі текстів в освітньому процесі. Останні дослідження щодо застосування автентичних текстів як засобу навчання англійської мови зацікавлюють увагу на значній кількості функцій таких текстів.

На основі аналізу методичної літератури [21] ми виявили основні функції, що автентичні англомовні тексти виконують в освітньому процесі:

Автентичні англомовні тексти відіграють важливу *інформаційну роль*, оскільки є невичерпним джерелом інформації та збагачують учнів емоційними, інтелектуальними та виховними аспектами. Вони відображають різноманітну та багатогранну дійсність, що значно перевищує можливості інших засобів масової інформації. З метою навчання мовленнєвої діяльності автентичні англомовні тексти є найкращим способом отримання інформації, що сприймається носіями мови. Автентичні англомовні тексти переказують інформацію та емоційне навантаження учням старших класів ЗЗСО а також мають на меті показати реальність у більш широкому та різноманітному форматі, ніж інші засоби розвитку усного мовлення.

Використання автентичних англомовних тексти на уроках англійської є потужним *мотиватором* вивчення англійської мови, оскільки стимулює обидва типи мотивації: внутрішню мотивацію, коли сам текст є цікавим для здобувачів освіти, а також зовнішню мотивацію, що виникає тоді, коли старшокласники відчували, що вони розуміють та володіють мовленнєвою діяльністю англійської мови. Це приносило задоволення та збільшувало впевненість учнів старших класів, а також бажання до подальшого удосконалення власної мовленнєвої діяльності. Важливим було забезпечення задоволення здобувачі освіти саме через розуміння англомовного мовлення, а не лише через цікавий сюжет та героїв текстів. Цей аспект визначає віру у власні здібності та бажання комунікувати

англійською мовою на уроках з однолітками та вчителем.

Використання автентичних англомовних текстів на уроці англійської мови також може слугувати з метою *симулювання різних мовленнєвих ситуацій*, оскільки автентичні англомовні тексти створюють у свідомості старшокласників модель англомовного мовлення, що є оптимальною для розвитку загальних уявлень про англомовний світ, специфічних для даної культури. Застосування автентичних англомовних текстів дозволяє моделювати різні комунікативні ситуації, що імітують реальне життя в англомовних країнах [22].

Інтегрувальна функція автентичних англомовних текстів полягає в тому, що вони можуть поєднуватися під час застосування навчального матеріалу з конкретними явищами й процесами довколишнього світу, що дозволяло поєднувати навчання з відображенням життєвих ситуацій та реальних явищ.

Ілюстративна функція полягає в тому, що учням старих класів демонструють приклади застосування вивченого матеріалу під час комунікативної діяльності. Поєднання тексту, аудіо та відео надало змоги автентичним матеріалам стати прикладом англомовної автентичної комунікації. Окрім того, автентичні англомовні тексти відображали актуальні зміни сучасної англійської мови, оскільки вони оновлюються частіше. Вони допомагають практично продемонструвати застосування вивченого матеріалу.

Розвивальна функція сприяла розвитку механізмів пам'яті, мислення та особистісних якостей. Використання автентичних англомовних текстів сприяло розвитку навичок й умінь учнів 10 – 11 класів англомовної мовленнєвої діяльності, творчої активності старшокласників та перенесенню знань і вмінь у нові життєві ситуації [25].

Виховна функція використання автентичних англомовних текстів полягає не лише в забезпеченні освітнього процесу, а й сприянню інтеграції різних соціумів та активному культурному діалогу, що є глобальною метою

навчання англійської мови. Працюючи з автентичними відеоматеріалами, здобувачі освіти отримували уявлення про англійську культуру, що сприяло ознайомленню з англійською культурою та культурному діалогу, та є глобальною метою вивчення англійської мови загалом.

Однак, використання автентичних текстів з метою навчання мовленнєвої діяльності старшокласників, має певні обмеження, оскільки такі матеріали часто містять значну кількість лексики, граматичних структур та особливостей стилю, що є складними для учнів з різним рівнем знань та культурними особливостями.

У ході обговорення позитивних аспектів використання автентичних англійських текстів, створених носіями англійської мови та неадаптованих для тих, хто вивчає англійську мову, можна виділити декілька аргументів, які обґрунтують використання їх в освітньому процесі ЗЗСО:

- автентичні матеріали зберігають авторську індивідуальність та національну специфіку, що втрачаються у спрощених або опрацьованих матеріалах;
- використання штучно спрощених матеріалів може ускладнити перехід до розуміння реальних матеріалів, що походять з англійських країн;
- автентичні англійські тексти є оптимальним засобом для навчання культури англійської країни;
- робота з автентичними англійськими текстами спонукає старшокласників до активного зацікавлення, оскільки такі матеріали різноманітні за стилем та тематикою;
- автентичні матеріали демонструють мову в природному соціальному контексті, відображаючи її функціонування таким, яким його використовують носії мови [38].

Таким чином, у контексті даного дослідження автентичні англійські тексти для читання розглядаються як тексти, що:

- створені носіями мови;

- відображають реальні мовні та культурні явища;
- використовуються для формування мовленнєвої діяльності учнів.

Дидактичний потенціал автентичних текстів у розвитку мовленнєвої діяльності є беззаперечним, оскільки аналіз наукових джерел українських методистів свідчить, що автентичні тексти мають значний дидактичний потенціал.

Вітчизняна науковиця С. Ніколаєва [39] зазначає, що робота з автентичними текстами:

- підвищує мотивацію до вивчення мови;
- сприяє розвитку мовної інтуїції;
- формує здатність до міжкультурної комунікації.

Інша українська методист О. Бігич [5] підкреслює, що автентичні тексти стимулюють усне мовлення, оскільки містять проблемні питання, життєві ситуації та різні точки зору.

До основних переваг використання автентичних текстів у 10–11 класах належать:

- збагачення активного та пасивного словника;
- засвоєння сучасних мовленнєвих моделей;
- розвиток навичок монологічного та діалогічного мовлення;
- формування критичного мислення.

Основними ознаками автентичних текстів є:

- природність мовних засобів;
- наявність реального комунікативного наміру;
- актуальність тематики;
- відображення культурних та соціальних особливостей країни мови, що вивчається.

У методичній літературі автентичні тексти класифікують за такими критеріями: за жанром: художні, публіцистичні, науково-популярні,

інформаційні, рекламні; за функціональною спрямованістю: інформативні, переконувальні, інструктивні, розважальні; за формою подання: друковані, електронні, мультимодальні; за рівнем складності: відповідні рівням А2–В2 з урахуванням лексичної, граматичної та змістової насиченості.

Для учнів 10–11 класів доцільно добирати тексти середнього та підвищеного рівня складності, які відповідають віковим інтересам старшокласників і стимулюють їх до обговорення актуальних проблем сучасного світу.

Англомовні автентичні тексти для розвитку усного мовлення здобувачів середньої освіти мають величезний дидактичний потенціал. Використання автентичних англомовних текстів на уроках англійської мови є важливим засобом навчання мовленнєвої діяльності старшокласників. По-перше, такі тексти забезпечують високий рівень мотивації учнів, оскільки вони знайомляться з «живою» мовою, якою користуються носії у реальному житті. По-друге, автентичні матеріали сприяють формуванню комунікативної компетентності, оскільки здобувачі освіти вчаться сприймати та продукувати англомовне мовлення в реалістичних ситуаціях спілкування [11].

Читання автентичних текстів створює передумови для розвитку різних форм усного мовлення, зокрема:

- монологічного (переказ, опис, аргументоване висловлення);
- діалогічного (обговорення, інтерв'ю, рольова гра);
- полілогічного (дискусія, дебати).

Крім того, автентичні тексти сприяють:

- збагаченню активного та пасивного словникового запасу;
- формуванню граматичної інтуїції;
- розвитку критичного мислення;
- ознайомленню з соціокультурними реаліями англомовних країн.

Читання автентичних англомовних текстів позитивно впливає на

розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності, зокрема говоріння, аудіювання та письма. Працюючи з такими текстами, учні засвоюють сучасну лексику, сталі вирази, ідіоми, граматичні конструкції, а також особливості стилю та жанру.

Особливої уваги заслуговує розвиток усного мовлення. Автентичні тексти для читання слугують основою для організації дискусій, рольових ігор, дебатів, усних повідомлень та проєктної діяльності. Завдання після читання можуть передбачати переказ змісту, висловлення власної думки, аргументацію позиції, порівняння подій або персонажів, що безпосередньо сприяє формуванню монологічного й діалогічного мовлення.

Ефективність використання автентичних текстів значною мірою залежить від правильного добору матеріалу. У нашому дослідженні ми використовували критерії відбору автентичних текстів для учнів 10–11 класів на уроках англійської мови, подані нижче.

Під час відбору текстів для учнів старшої школи доцільно враховувати такі критерії [19]:

- мовна доступність, що відповідає рівню володіння англійською мовою (B1–B2);
- змістова цінність та актуальність, відповідність віковим інтересам старшокласників;
- культурологічна насиченість, яка сприяє формуванню міжкультурної компетентності;
- комунікативна спрямованість, можливість використання тексту як стимулу для усного мовлення.

Збалансоване поєднання різних жанрів і тематик автентичних текстів забезпечує системний розвиток мовленнєвих умінь учнів.

У рамках нашого дослідження важливим є визначення умов ефективного використання автентичних текстів у старшій школі на уроках англійської мови, оскільки ефективність використання автентичних англомовних текстів для розвитку мовленнєвої діяльності залежить від

низки педагогічних умов.

Насамперед це *відповідність текстів рівню мовної підготовки учнів, їхнім віковим особливостям та інтересам*. Надмірно складні тексти можуть знижувати мотивацію та ускладнювати сприйняття, тоді як надто прості не сприятимуть розвитку мовленнєвих умінь.

Важливим чинником є також *методична компетентність учителя*, який повинен уміти адаптувати завдання до тексту без порушення його автентичності, добирати ефективні комунікативні вправи та створювати сприятливу атмосферу для усного спілкування.

Не менш значущою є *інтеграція автентичних текстів з іншими видами діяльності*, зокрема аудіюванням і письмом, а також використання інформаційно-комунікаційних технологій, що розширюють доступ до сучасних автентичних матеріалів.

Отже, автентичні англійські тексти для читання є ефективним засобом навчання мовленнєвої діяльності учнів 10–11 класів. Вони забезпечують практичну спрямованість навчання, сприяють розвитку усного мовлення, формуванню комунікативної та соціокультурної компетентностей, підвищують мотивацію до вивчення англійської мови. Методично обґрунтоване використання таких текстів в освітньому процесі створює умови для наближення шкільного навчання до реального англійського спілкування та підготовки учнів до подальшого академічного і професійного використання англійської мови.

1.3. Аналіз сучасного стану навчання мовленнєвої діяльності на уроках англійської мови

Відповідно до чинних вітчизняних документів метою мовно-літературної освітньої галузі є створення необхідних можливостей і умов для здобувачів освіти бути не лише духовно та фізично розвинутими, а й стати освіченими й компетентними задля майбутніх досягнень у світі науки і техніки, що потребує від учителів ЗЗСО здатності формувати й виховувати мислячу, творчу особистість.

Вивчення англійської мови, окрім розвитку комунікативних мовленнєвих умінь, забезпечує послідовне й поступове набуття учнями наскрізних умінь. Одним із завдань вивчення іноземних мов у ЗЗСО є формування й розвиток уміння «читати і розуміти автентичні тексти різних жанрів і видів із різним розуміння тексту» [13].

Основними нормативними документами, на які спираються вчителі під час викладання англійської мови в старших класах школи є Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII, 05.09.2017), що є базовим законом, який установлює правові засади освіти в Україні (компетентнісний підхід, права учасників освітнього процесу, державна мова тощо); Державний стандарт профільної середньої освіти (затверджений 25.07.2024), що встановлює вимоги для профільної середньої освіти (10–12 класи), де зазначено вимоги до результатів навчання в освітніх галузях, зокрема до іншомовної освіти та другої іноземної мови; інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання іноземних мов у навчальному році – щорічні/сезонні методичні вказівки МОН (підготовлені спільно з ІМЗО) щодо використання модельних/типових програм, добору підручників, організації освітнього процесу та оцінювання, що є дуже корисними для практичної імплементації програм.

У Стратегії цифрового розвитку інноваційної діяльності України на період до 2030 року зазначено, що важливою є «... якість гуманітарної

освіти (“Liberal Arts”), що визначає здатність читати і розуміти складні тексти, осмислювати складні ситуації, генерувати сенси, ухвалювати системні рішення, розвивати “м’які” навички, зокрема креативність і емпатію, необхідні для соціальної взаємодії, ініціативності».

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1351-2024-%D1%80#Text>

Згідно з чинними документами здобувачі освіти будь-якого класу мають оволодіти загальними результатами навчально-пізнавальної активності. Зокрема, учні 10 – 11 класів «читають із задовільним рівнем розуміння прості тексти, в яких викладено факти, що стосуються її/його сфери діяльності» [13]. Відповідно до модельної програми конкретні очікувані результати щодо зорового сприймання навчання учнів на кінець певного класу вчителі можуть визначати орієнтуючись на кінцевий результати. До цих результатів належать читання листів, читання для орієнтування, читання для аргументації та інформації, читання для задоволення, читання інструкцій та читання загалом.

Читання англomовного автентичного тексту з розумінням – реалізується через рецептивні види мовленнєвої діяльності, зокрема зорове сприймання [35].

У старшій ланці школи (10-11 класи) завершується робота з цілеспрямованого формування умінь читати англійською мовою. До цього часу здобувачі середньої освіти мають оволодіти загальною системою навичок зорового сприймання та смислової переробки англomовних текстів з метою опрацювання текстів підвищеної мовної та смислової складності.

Залежно від мети читання та текстових труднощів, читання відбувається без словника для одержання загальної інформації, або зі словником для повного розуміння змісту тексту, що містить до 6% незнайомих слів. Удосконалення прийомів прогнозування може відбуватися на рівні слова (мовна здогадка) й на рівні тексту (антиципація). Матеріали текстів використовуються з метою розвитку й удосконалення навичок усного мовлення відповідно до програмної тематики.

Читання – це рецептивний вид мовленнєвої діяльності, активний, цілеспрямований, опосередкований мовною системою процес передачі та сприйняття повідомлення, зумовлений ситуацією спілкування. «Читання – це процес сприйняття і семантичної обробки інформації, графічно закодованої відповідно до системи певної мови» [58, с.5]. Читання складається з перцептивної та осмисленої обробки інформації. Таким чином, у читанні виділяють змістовний план (сенс тексту) і процесуальний план (як читати й озвучувати текст). За змістом результатом діяльності буде розуміння тексту (читання), сам процес читання, тобто співвіднесення графем із фонемами, формування внутрішнього мовленнєвого слуху, переклад у внутрішню вимову, зниження внутрішньої вимови тощо. Щоб перейти до осмисленого плану (тобто розуміння), необхідно добре розробити процедурний план читання.

Рівень розвитку умінь і навичок читання можна вважати достатньо високим, якщо учень: автоматично користується правилами читання; вміє правильно артикулювати та інтонувати; миттєво визначає графічне зображення і навпаки; володіє механізмами зорового охоплення композиційних (структурних) особливостей тексту, поєднання.

Читання – це вид мовленнєвої діяльності, який дозволяє не наслідувати, а відтворювати. Воно є однією з форм реального спілкування іноземною мовою. На основі цієї функції навчання читання має будуватися так, щоб учні сприймали його як реальну діяльність, що має практичне значення.

Ш. Холматова [65] вважає, що однією з причин поганого володіння основними техніками читання та розуміння прочитаного є те, що дуже мало уваги приділяють розробці методики навчання для читання та розуміння тексту іноземною мовою, а усному мовленню у класі приділяється набагато більше часу, ніж читанню. Вона писала: «У сучасних підручниках відображено диференційований підхід до навчання усного мовлення та читання. Читання в класі ніби втрачає свою самостійність і перетворюється

на атрибут усного мовлення, і воно стає лише як додатковий стимул для розвитку мовленнєвих навичок» [10].

Практичне володіння мовою полягає насамперед у вмінні учня використовувати набуті навички володіння іноземною мовою у своїй діяльності. У порівнянні з усним та письмовим продукуванням, використання читання в практичній діяльності має ряд переваг. Читання сприяє вдосконаленню інших видів мовленнєвої діяльності та збереженню знань з мови, що вивчається. У процесі читання збагачується і закріплюється словниковий запас, практикуються навички вимови, а також розроблена можливість імовірнісного прогнозування. Знання мови – це кілометри прочитаних рядків [9].

Читання стало розглядатися як засіб навчання усного продукування, перекладу та переказу, і втратив своє значення. Така методологічна орієнтація призвела до того, що більшість учнів до кінця навчання не мають достатніх навичок вільного читання мовою, що вивчається.

Результатом плану змісту є розуміння прочитаного, а для плану програми – сам процес читання, тобто співвідношення графем і морфем, внутрішнє мовленнєво-слухове утворення, що виражається в читанні вголос і про себе, швидкому і повільному, повністю зрозумілий або зрозумілий у загальному змісті. У структурі читання як виду мовленнєвої діяльності розрізняють мотивацію, мету, умови та наслідки. Спілкування чи спілкування через друковане слово завжди є мотивацією. Мета – отримати інформацію, яка цікавить читачів. Умови включають володіння графічною системою мови та методами вилучення інформації. Результатом діяльності має бути розуміння або вилучення необхідної інформації з прочитаного з різним ступенем точності та глибини. У процесі вивчення іноземної мови читання є і метою, і засобом. Перший випадок необхідно засвоїти як джерело інформації, другий – використовувати для кращого засвоєння мовного та мовленнєвого матеріалу.

Отже на основі наукової літератури можемо зробити висновок про те,

що зорове сприймання (читання) необхідно розглядати не тільки як ціль, але і як засіб навчання. Воно створює можливості для збільшення мовленнєвої практики, дає можливість створювати прямі зв'язки між поняттям і словом іноземною мовою. Тому не важливо від цілі навчання потрібно починати з читання.

Старший ступінь є завершальним у процесі оволодіння учнями іншомовним мовленням. Тексти для читання мають бути складнішими у порівнянні з середнім ступенем. При навчанні читання формуються вміння читати суспільно-політичні тексти з метою одержання повної та основної інформації, а також уміння переглянути і вибрати необхідну статтю. На старшому ступені завершується формування активного словника школяра та продовжується робота з формування рецептивного словника.

Варто наголосити на тому, що в українських та зарубіжних науковців немає єдиного бачення автентичних текстів для читання, відповідної класифікації та бачення переваг їх використання з метою навчання мовленнєвої діяльності. Однак, ми підтримуємо думку, що навчання англійської мови неможливе без використання матеріалів, що походять з реального життя носіїв мови.

Наступник кроком нашого дослідження став аналіз двох підручників з англійської мови для старшої школи: вітчизняної авторки О. Д. Карп'юк та зарубіжного видання Prepare for School Exams. Нашою метою було визначення переваг з акцентом на їхні сильні сторони, недоліків підручників та відповідність чинній програмі.

Підручник Карп'юк О. Д. [18] для 10 та 11 класів створено відповідно до Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти і чинної освітньої програми.

Позитивними сторонами є те, що підручник рекомендований Міністерством освіти і науки України, відповідає програмам 10-11 класів, має систематизований виклад матеріалу: теми розбиті на Units, є Starter, Unit 1, Unit 2 тощо. До змісту підручника включено змістові лінії сучасної

освіти: екологічна безпека, громадянська відповідальність, фінансова грамотність.

Проте серед недоліків варто зазначити, що підручник дещо застарілий за стилем і форматом, особливо в частині сучасних цифрових ресурсів і інтерактивності (порівняно з новими курсами). У ньому менше виражена підготовка до зовнішнього оцінювання (ЗНО / НМТ) у порівнянні з спеціалізованими курсами. Для профільного рівня або поглибленого вивчення потребує додаткових матеріалів.

Підручник Prepare for School Exams Grade 10-11 відповідає чинним програмам для 10-11 класів, передбачено виконання вимог щодо компетентностей, наскрізних умінь.

Серед переваг підручника варто назвати те, що курс розроблений видавництвом Cambridge University Press & Assessment спільно з українським видавництвом, що свідчить про високий міжнародний рівень. Він орієнтований на рівні B1+ до B2, що добре підходить для підготовки до ЗНО/НМТ. Підручник має блокову структуру, розділи з Culture, Life Skills, Review, інтегровану підготовку до іспитів та додаткові компоненти: Student's Book, Workbook, Teacher's Book, аудіо/відео/Online Worksheets, що підтримуються цифровими ресурсами.

Проте варто вказати на деякі недоліки. Підручник може бути більш ресурсоемним, оскільки передбачає роботу з цифровими матеріалами, можливо, не кожна школа має таку інфраструктуру. Орієнтація на підготовку до іспитів іноді може відтягувати увагу від глибокого вивчення тем та комунікативних навичок за межами тестів. Окрім того, для старшокласників, які мають нижчий рівень підготовки, темп і лексика можуть бути заскладними.

Отже, в результаті аналізу підручників можемо зробити висновок, що якщо школа має міцну цифрову підтримку, та акцентує увагу на підготовці до ЗНО/НМТ, бажає підтримувати викладання англійської мови, що відповідає міжнародним стандартам, то варто обирати Prepare for School

Exams. Проте, якщо школа прагне класичного підходу, стабільного і менш ресурсоємного — підручник О. Карп'юк залишається добрим вибором, особливо для рівня стандарту.

Проте можливе комбінування, наприклад, доречно використовувати підручник О. Карп'юк як основний ресурс, а елементи Prepare (завдання на іспит, цифрові вправи) використовувати як доповнення для підготовки.

В обох випадках важливо доповнювати підручники інтерактивними вправами, цифровими ресурсами, проектною діяльністю для підвищення мотивації та розвитку англомовної комунікативної компетентності.

Для нашого дослідження важливим є аналіз підручників саме на наявність текстів для читання як основу розвитку англомовного усного мовлення. Далі подамо порівняльний аналіз підручників О. Карп'юк і «Prepare for School Exams» (10–11 класи) саме за аспектами читання (Reading) та розвитку усного мовлення (Speaking).

У кожному розділі (Unit) підручника О. Карп'юк (10–11 класи) є 1–2 тексти для читання, пов'язані з темою уроку: освіта, подорожі, технології, сім'я, навколишнє середовище тощо. Переважають адаптовані тексти середньої довжини (150–300 слів), іноді – уривки з художніх або публіцистичних матеріалів. Тексти мають інформативно-пізнавальний характер (інтерв'ю, статті, історії).

Після текстів містяться такі завдання: Pre-reading – передбачення змісту за заголовком або малюнком; While-reading – завдання True/False, matching, multiple choice, complete the sentences; Post-reading – короткі запитання для обговорення, іноді рольові ігри або складання плану тексту.

Проаналізуємо підручник з боку аспекту читання. Серед переваг варто назвати збалансованість між складністю текстів і рівнем учнів (B1–B2); тематичну близькість до інтересів старшокласників. Окрім того, підручник містить завдання на розуміння основної ідеї, деталі та інтерпретацію.

На ряду з цим, є певні недоліки: обмежена кількість автентичних

текстів (переважно адаптовані); завдання часто мають репродуктивний характер (менше відкритих питань для критичного читання).

Варто звернути увагу на особливості розвитку усного мовлення під час опрацювання текстів підручника. Після кожного тексту подано короткі speaking tasks: “Discuss with your partner”, “Answer the questions”, “Express your opinion”. Підручник містить тематичні діалоги для відтворення або трансформації. У кожному розділі наприкінці містяться Speaking time / Project work, де здобувачі середньої освіти можуть презентувати тему чи підготувати міні-проект.

Серед переваг варто назвати добре структуровані комунікативні завдання, спрямовані на побутове й соціальне спілкування. А також поступовий розвиток від репродуктивних до продуктивних висловлювань.

Проте є певні недоліки: недостатня кількість відкритих дискусійних тем або завдань, які розвивають критичне мислення, а також мало використання інтерактивних форматів (дебати, інтерв'ю, рольові ігри з елементами аргументації).

У кожному модулі (Unit) підручника “Prepare for School Exams” (10–11 класи, Cambridge) містяться 2–3 тексти різних типів: інформаційні, описові, аргументативні. Значна частина – автентичні або напівавтентичні тексти (новини, блог-пости, статті, соціальні повідомлення), що відповідають рівням від B1+ до B2 та завданням ЗНО/НМТ.

У підручнику містяться усі види текстів, що розвивають різні типи читання: skimming (знаходження основної ідеї); scanning (вибір конкретної інформації); detailed reading (розуміння деталей); critical reading (оцінювання позиції автора).

У підручнику наявні різноманітні завдання до текстів, що використовуються у форматах міжнародних іспитів (multiple choice, matching, open questions, true/false/not given). Окрім того, часто додаються follow-up activities: “Discuss the author’s opinion”, “Compare this situation with your experience”, “Prepare a short talk on...”.

Є велика кількість додаткових матеріалів, що доступні онлайн (Prepare Online Practice) та мають інтерактивні завдання (reading tasks і comprehension quizzes).

Серед переваг варто назвати такі, як сучасна тематика (соціальні медіа, екологія, культурна ідентичність); реалістичні тексти з актуальними мовними конструкціями. Також завдання тренують навички, необхідні для міжнародних екзаменів (FCE, IELTS).

Проте існують певні недоліки: висока лексична насиченість може бути складною для учнів нижчого рівня; опрацювання матеріалів вимагає часу та доступу до цифрових матеріалів, що є не завжди можливим на сьогодні у прикордонних областях України через відсутність електроенергії та інтернету.

У підручнику наявні значна кількість завдань на розвиток усного мовлення. У кожному Unit у секції Speaking з підтемами є такі завдання: describing pictures, discussing opinions, agreeing/disagreeing, expressing preferences. Робиться акцент на співпраці та комунікації в парах і групах, багато завдань типу “Think and share”, “Role play”, “Mini presentation”. Окрім того, є так званий Speaking Bank, що містить найпоширеніші мовні кліше, фрази для висловлення думки.

Перевагами є високий рівень комунікативності, формування навичок публічного мовлення, дискусії та аргументації. Завдання сприяють розвитку критичного та аналітичного мислення.

Серед недоліків варто назвати той факт, що без підтримки вчителя деякі учні можуть відчувати труднощі у висловленні власної думки англійською мовою.

Задля зручності розуміння відмінностей двох проаналізованих нами підручників ми розмістили результати аналізу підручників у таблиці 1.1.

**Аналіз підручників англійської мови для 10-11 класів на наявність
текстів для читання**

№	Критерій	Підручник О.Карп'юк	Prepare for School Exams
1	Типи текстів	адаптовані, навчальні	автентичні, публіцистичні, блоги
2	Рівень	B1–B2	B1+–B2
3	Завдання після читання	репродуктивні, базові	аналітичні, критичні
4	Speaking- завдання	діалоги, запитання	дискусії, дебати, презентації
5	Тематика	соціально-побутова, культурна	сучасна, глобальна, інтегрована
6	Онлайн-ресурси	обмежені	інтерактивна платформа, відео
7	Мета	формування базової комунікативної компетентності	розвиток академічних і комунікативних навичок

З метою аналізу якості та ефективності підручників з англійської мови для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти України нами було проведено опитування вчителів англійської мови, в якому взяли участь 12 учителів англійської мови в старших класах, які мають досвід більше 5 років і працювали в обох класах (10 і 11 класи). Більшість учителів зазначили, що підручники як вітчизняних авторів, так і англомовних відповідають Державному стандарту та чинній програмі з англійської мови. Проте, вони відзначили, що автентичні підручники більш орієнтовані на мовні рівні B1 – B2 CEFR, на розвиток критичного мислення старшокласників, практичну спрямованість лексики та наявність більшої

кількості комунікативних вправ у порівнянні з підручниками вітчизняних авторів. Результати анкетування подано на рис. 1.1.

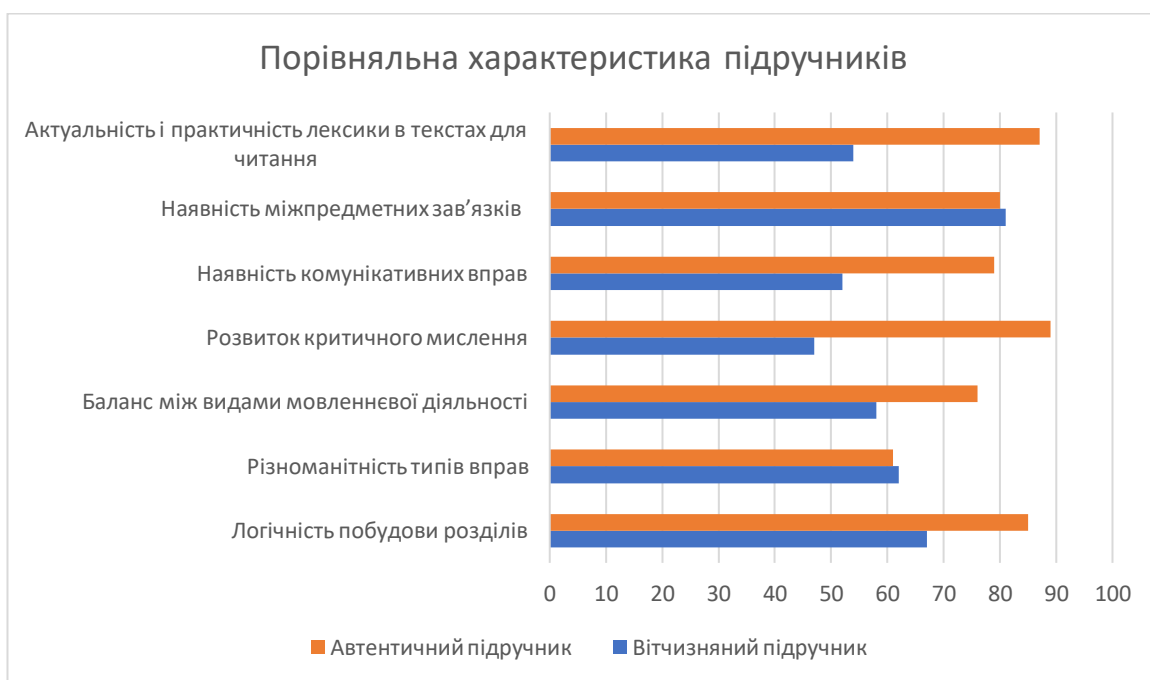


Рис. 1.1. Порівняльна характеристика підручників з англійської мови О. Карп'юк і «Prepare for School Exams» (10–11 класи) відповідно до результатів опитування вчителів

Отже, підводячи підсумки, варто зазначити, що підручник О. Карп'юк краще підходить для базового рівня, системного поступового навчання, розвитку навичок читання й побутового мовлення. Підручник Prepare for School Exams – оптимальний для старшокласників з вищим рівнем англійської, які готуються до іспитів і мають доступ до цифрових ресурсів.

Беручи до уваги той факт, що Україна має напрям інтеграції до європейського освітнього середовища та інтернаціоналізації освітнього власного середовища, варто орієнтуватися на підручник зарубіжного видання. Проте, можливий варіант ефективного поєднання: брати тексти з підручник О. Карп'юк для тренування базових умінь читання, а speaking/discussion-завдання з Prepare – для розвитку критичного та усного мовлення.

ВИСНОВКИ ДО I РОЗДІЛУ

У рамках першого розділу відповідно до першого завдання нами було обґрунтовано теоретичні засади навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних текстів для читання на уроках англійської мови. Аналіз наукової літератури показав, що мовленнєва діяльність є основою сучасної англійської комунікації і потребує постійного розвитку, про що зазначено в більшості чинних вітчизняних документів. Тому в якості ефективного засобу навчання мовленнєвої діяльності старшокласників ми обрали автентичні англійські тексти для читання та дослідили особливості таких матеріалів.

У результаті аналізу робіт вітчизняних науковців (С. Ніколаєва, О. Бігич, О. Котенко, В. Редько, Ю. Руднік, Н. Ткаченко та ін.) нами було визначено, що робота з автентичними текстами підвищує мотивацію до вивчення англійської мови; сприяє розвитку мовної інтуїції; формує здатність до міжкультурної комунікації. Аналіз робіт іноземних учених надав можливість зробити висновок про те, що в наш час використовуються різноманітні форми й методи навчання мовленнєвої діяльності англійською мовою.

Згідно з другим завданням ми вивчили сучасний стан проблеми навчання та розвиненості мовленнєвої діяльності на основі текстів для читання на уроках англійської мови в 10 – 11 класах, результатами чого став опис детального аналізу двох підручників, вітчизняної авторки О. Карпюк та зарубіжного видання, визначення переваг і недоліків кожного з них.

РОЗДІЛ 2.

ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 10 – 11 КЛАСІВ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1. Типологія текстів для читання з англійської мови для навчання мовленнєвої діяльності здобувачів освіти 10 – 11 класів

Розвиток усного мовлення є одним із ключових завдань навчання англійської мови в закладах загальної середньої освіти, оскільки він забезпечує формування комунікативної компетентності здобувачів освіти та їхню готовність до реального іншомовного спілкування. Читання іншомовних текстів виступає важливим засобом не лише для засвоєння лексико-граматичного матеріалу, а й для стимулювання усного мовлення, розвитку критичного мислення, умінь аргументувати власну позицію та брати участь у діалозі.

У цьому контексті особливої актуальності набуває типологія текстів для читання, добір яких має відповідати віковим, когнітивним та мовленнєвим особливостям здобувачів освіти, а також навчальним цілям курсу англійської мови. Різні типи текстів (інформаційні, художні, проблемні, автентичні тощо) по-різному впливають на формування навичок монологічного й діалогічного мовлення, мотивацію до висловлювання та активну мовленнєву взаємодію.

Метою цього підрозділу є аналіз і систематизація типів текстів для читання з англійської мови, які сприяють розвитку усного мовлення здобувачів освіти, а також визначення їхнього дидактичного потенціалу в процесі навчання іншомовного спілкування.

На основі проаналізованої наукової та методичної літератури ми визначили, що тексти для навчання англійського читання поділяють за такими критеріями та виділили основні критерії типології текстів, що подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Критерії типології текстів для читання здобувачами освіти на уроках англійської мови

№	Критерії типології	Види текстів
1.	А. За змістом (тематикою):	1) соціально-побутові (повсякденні ситуації, діалоги, розповіді про життя молоді); 2) культурологічні (традиції, свята, освіта, музика, література); 3) науково-популярні (досягнення науки, технології, екологія, суспільство); 4) публіцистичні (статті з газет, інтерв'ю, репортажі); 5) літературно-художні (уривки з оповідань, казок, есе).
2.	Б. За функціональним стилем:	1) художні тексти (розповідь, опис, діалог, оповідання); 2) науково-популярні тексти (енциклопедичні довідки, журнальні статті, наукові замітки); 3) публіцистичні тексти (замітки, новини, інтерв'ю, рецензії); 4) офіційно-ділові тексти (інструкції, анкети, електронні листи, повідомлення).
3.	В. За комунікативною метою:	1) informative (інформативні) – передають фактичну інформацію (напр. статті, новини); 2) descriptive (описові) – описують людей, місця, явища; 3) narrative (розповідні) – подають події у хронологічному порядку (історії, спогади); 4) explanatory/expository (пояснювальні) – пояснюють поняття, процеси (наукові тексти); 5) argumentative (аргументативні) – формують точку зору, переконують (есе, блоги, рецензії).
4	Г. За ступенем автентичності:	1) автентичні тексти (створені носіями мови для реального спілкування — статті, оголошення, пости); 2) напівавтентичні тексти (адаптовані з реальних джерел із збереженням мовних особливостей); 3) педагогічно адаптовані тексти (спрощені спеціально для навчання певного рівня).
5	Д. За рівнем складності (відповідно до CEFR):	1) B1 (Intermediate) – короткі статті, інтерв'ю, листи, блоги. 2) B2 (Upper-Intermediate) – тексти із прихованим змістом, ідіомами, аргументами. 3) C1 (Advanced) – аналітичні тексти, есе, фрагменти літературних творів.
6	Е. За видом мовленнєвої діяльності, яку вони формують:	1) тексти для ознайомлювального читання (skimming) – швидке розуміння основної ідеї; 2) тексти для пошукового читання (scanning) – знаходження конкретної інформації; 3) тексти для детального читання (intensive reading) – аналіз мовних структур і лексики; 4) тексти для критичного читання (critical reading) – аналіз точки зору автора, порівняння позицій.

На основі проведеного дослідження ми можемо виділити такі види текстів для розвитку усного мовлення здобувачів освіти: *автентичні* тексти, що містять статті з газет, інтерв'ю, блоги, художня література; *адаптовані* тексти допомагають засвоювати мову поступово; *художні тексти*, що містять оповідання та романи створюють цікаві сюжетні лінії для обговорення; *науково-популярні та публіцистичні тексти*: біографії, аналітичні статті, звіти.

Читання як вид мовленнєвої діяльності має дуже важливе значення у навчанні не лише читання, а й для розвитку англійської комунікативної компетентності загалом. У старшій школі (10–11 класи) робота з текстами є ключовим засобом формування: комунікативної компетентності (уміння розуміти автентичну інформацію); соціокультурної компетентності (ознайомлення з культурою англійських країн); стратегічної компетентності (уміння вибирати способи розуміння тексту залежно від мети читання). Тексти є не лише навчальним матеріалом, а й засобом розвитку критичного мислення, логічного аналізу та уміння працювати з інформацією.

Найчастіше результатом зорового сприймання є розуміння основного змісту прочитаного, вилучення з тексту необхідної інформації та повне розуміння прочитаного. Навчання читання як засіб розвитку усного мовлення передбачає використання на уроках англійської мови різні види читання: ознайомлювальне, пошукове, аналітичне, дослідницьке. Вплив кожного виду читання на розвиток усного англійського мовлення старшокласників є різноманітним, то ж треба поєднувати різні види читання на уроках англійської мови у старших класах з метою покращення усного мовлення здобувачів освіти ЗЗСО. Вирізняють такі види читання, і кожен з них має свої особливості. Це «сканування», перегляд очима, інтенсивне читання та інтенсивне читання. Також режими читання класифікують за ступенем залученості – активні та пасивні.

«*Scanning*» («Сканування» або «Швидке читання») Цей вид читання

спрямований лише на пошук необхідної інформації в тексті, не передбачає повного занурення в текст і глибокого осмислення фактів, аналізу граматичних конструкцій. Часто в цьому режимі текст переглядається на наявність незнайомих слів, щоб після їх перекладу легше було прочитати текст повністю. Такий тип читання ще називають «читанням по діагоналі».

Сканування текстів допомагає здобувачеві освіти знайти конкретну інформацію, що потрібна йому. Наприклад, якщо читач планує випікати пиріг, він може «відсканувати» рецепт, щоб нагадати собі кількість борошна, яку потрібно зважити.

У закладах загальної середньої освіти здобувачі освіти можуть використовувати цей вид читання, відповідаючи на питання хто, що, де, коли і чому під час читання тексту. Його також називають швидким читанням, тому що ми шукаємо інформацію, читаючи швидко.

«*Skimming*» («Скімінг» або «Зняття вершків») – режим читання, що використовується для того, щоб дізнатися і зрозуміти чи корисна ця інформація для читача (відбувається перегляд книги в магазині або журналу на полиці перед покупкою). У такому випадку текст також швидко переглядається, але не так уважно, як у попередньому випадку. Мета – не пошук конкретних фактів, а оцінка тексту на предмет складності, цікавості та загальної сюжетної лінії.

Цей тип читання може заощадити час і підкаже, чи варто детально читати весь текст. Наприклад, учні можуть побіжно прочитати назви розділів книги, щоб дізнатися, чи це те, що їм було б цікаво прочитати.

«*Extensive reading*» («Об'ємне читання») має на меті ознайомлення із новою інформацією. У цьому режимі читають художню або наукову літературу, не відволікаючись на нові, незнайомі слова, якщо їх значення можна приблизно зрозуміти з контексту. Цей вид читання передбачає засвоєння загального образу та отримання нової, незнайомої інформації. Необхідно буде сформулювати та висловити свою думку щодо прочитаного або відповісти на запитання.

«*Intensive reading*» («Інтенсивне читання») використовується при вивченні англійської мови з метою інтенсивного розбору запропонованого короткого навчального тексту. У ході такого читання інтенсивно вивчаються граматичні конструкції, незнайомі слова і фрази [12]

«*Critical reading*» («Критичне читання») – найбільш поглиблений та інтенсивний вид читання. Йдеться не про те, щоб шукати недоліки та вади в тексті, а натомість притягнути до відповідальності автора та його ідеї. Чи можуть вони підтвердити те, що говорять? Чи є достатньо доказів, щоб підтвердити власну думку?

Щоб прочитати текст критично, здобувачі освіти повинні проаналізувати, що говорить автор і як він доводить свою думку (наприклад, поглянувши текст на наявність літературних прийомів, які використовує автор). Виходячи з цього, можна зробити висновки та використати власне судження, щоб погодитись чи не погодитись з тим, про що говориться в тексті або намагається сказати автор.

Критичне читання використовується для аналізу різних текстів, включаючи романи, вірші, статті та навіть те, що ми бачимо в соціальних мережах або на телебаченні [12].

Одним із найважливіших різновидів англомовних автентичних текстів вважаємо відеофільми з титрами, що на сьогодні є нестандартною і поширеною формою роботи на уроках англійської мови. Одним із найважливіших завдань учителя є створення реальних та уявних ситуацій спілкування та застосування різних методів опрацювання тексту. Крім того, важливо залучити учнів до культурних цінностей народу-носія мови за допомогою автентичних матеріалів.

Використання відео на уроці англійської мови робить навчання захоплюючим і цікавим та допомагає розширити кругозір здобувачів освіти, збагатити їхній словниковий запас, а також знайомить їх з культурою і традиціями англомовної країни. Використання англомовних автентичних відео сприяє розвитку різних типів уваги та пам'яті старшокласників. Під час

перегляду, учні 10-11 класів повністю поглинені подіями на екрані, і це стимулює їхню спільну пізнавальну та мовленнєву діяльність. Розуміння змісту тексту вимагає зосередженості, тому навіть неуважні учні стають зосередженими. Використання різних каналів сприйняття інформації (слухового, зорового, моторного) позитивно впливає на запам'ятовування лінгвокраїнознавчого й мовного матеріалу.

Використання автентичних відеотекстів на уроці англійської мови має багато переваг і допомагає вирішувати різні завдання, такі як: підвищення мотивації навчання, інтенсифікація навчання, активізація учнів, самостійна робота, підвищення якості знань учнів. Сучасні технології та доступ до Інтернету дозволяють знайти різноманітні відеоматеріали та використовувати їх на уроках. Наукова література не має жорсткої класифікації відеоматеріалів, але їх можна умовно розділити на записані на носії (CD, DVD, USB) та трансляція по телевізору або доступні в Інтернеті в режимі реального часу.

Навчитися використовувати різні методи читання дуже важливо для здобувачів загальної середньої освіти, оскільки їм потрібно не тільки знати, як вільно читати, а й розуміти, яку техніку читання використовувати, коли вони стикаються з текстом. Важливо, щоб старшокласники знали мету кожного виду читання. Це означає, що вони, наприклад, не будуть просто побіжно читати текст, коли вони повинні дивитися на нього критичним поглядом і аналізувати його більш уважно.

Отже, усі види читання є важливими і мають місце для застосування в ході освітнього процесу на уроках, адже кожен з них передбачає різну залученість у текст, різні способи сприйняття та різний вид залученості учнів старших класів. Усі вони сприяють кращому розумінню письмового мовлення. Крім того, оволодіваючи всіма видами читання, розширюється словниковий запас, краще засвоюються граматичні конструкції та практикується правопис за допомогою зорового запам'ятовування.

2.2. Особливості методики навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних англомовних текстів для читання

Як було зазначено у процесі попереднього дослідження, метою навчання мовленнєвої діяльності англійською мовою учнів 10 – 11 класів є розвиток у здобувачів освіти англомовної комунікативної компетентності, що передбачає вміння використовувати англійську мову в якості засобу спілкування в різних сферах життя. Важливість дослідження полягає в тому, що постала потреба у створенні такої методики, застосування якої дозволило б старшокласникам оволодіти практикою англомовної мовленнєвої діяльності та надала можливості її ефективного використання з подоланням усіх психологічних бар'єрів у ході англомовної комунікації зі співрозмовником.

Як зазначалося в першому розділі, читання відіграє дуже важливу роль у навчанні мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на уроках англійської мови, оскільки воно є джерелом мовного матеріалу для подальшого говоріння. Через тексти здобувачі середньої освіти засвоюють лексичні одиниці, граматичні структури, кліше, які потім можуть застосовувати в усній англомовній комунікації.

У цьому підрозділі ми ставили за мету розкрити особливості методики використання автентичних англомовних текстів для читання з метою розвитку мовленнєвої активності здобувачів освіти на уроках англійської мови.

Розвиток усного мовлення учнів старшої школи є одним із ключових завдань навчання англійської мови, оскільки саме на цьому етапі формується здатність до повноцінної комунікації в реальних життєвих і професійно орієнтованих ситуаціях. Використання автентичних англомовних текстів для читання створює ефективне підґрунтя для активізації мовленнєвої діяльності учнів та наближення навчального процесу до реального іншомовного середовища.

Наступний етап нашого дослідження мав на меті вивчення найефективніших методичних підходів до навчання англійського мовлення на основі читання та детальний розгляд особливостей використання кожного з них на уроках англійської мови в старших класах закладів загальної середньої освіти

На нашу думку першим варто виділити *комунікативний підхід*, оскільки основною метою вивчення англійської мови в школі загалом є формування і розвиток англомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти. Сутність цього підходу визначається через його основну мету – навчити учнів ефективно спілкуватися англійською в реальних комунікативних ситуаціях. Читання відіграє роль не самоцілі, а засобу розвитку англомовного усного мовлення, дискусії, висловлення власної думки.

Серед особливостей використання комунікативного підходу варто назвати роботу з автентичними текстами (статті, блоги, новини), обговорення змісту тексту у формі парної чи групової роботи, такі цінні сучасні техніки як “Think–Pair–Share”, “Debate after Reading”, “Role Play based on the text”, комунікативні завдання: дати оцінку героям, передбачити продовження, підготувати інтерв’ю.

Як показала практика результатом застосування цих технік і завдань на уроках англійської мови стали розвиток комунікативної компетентності, вміння аргументувати та висловлювати власну позицію здобувачами освіти.

Окрім комунікативного варто застосовувати *інтерактивний підхід*, сутність якого полягає в акцентуванні уваги на взаємодії учнів між собою. Читання – це лише «трамплін» для діалогу, так званий перехідний етап, що веде до реальної комунікації.

Особливостями його використання є робота в малих групах над текстами різного типу (новини, історії, оголошення), використання інтерактивних методів: “Fishbowl discussion”, “Information gap”, “Round table talk”, а також застосування цифрових інструментів (Padlet, Mentimeter,

Jamboard) для візуалізації ідей після читання.

Результати нашого дослідження довели, що застосування інтерактивного підходу під час імплементації створеної методики надало можливості формування й розвитку соціальної та комунікативної компетентності та навичок співпраці на уроках англійської мови в старших класах ЗЗСО.

Важливими для навчання мовленнєвої діяльності вважаємо інтерактивні методи навчання англійської мови, що наразі відносяться до інноваційних. Відзначимо, що навчання інтерактивній мовленнєвій взаємодії вимагає застосування від учнів 10 – 11 класів на уроках англійської мови взятого з життя навчального матеріалу, який в правильно організованих умовах сприяє природному спілкуванню англійською мовою. Саме з цією метою ми створювали ситуації інтерактивної взаємодії, та рідко виключали обмеження роботи із завданнями, в ході яких учням необхідно було представити себе в різноманітних ситуаціях. Окрім того, навпаки, доцільними вважаємо завдання, в самому формулюванні яких міститься необхідність інтерактивної взаємодії. Такі завдання будуються таким чином, що їх неможливо зробити самотійно. Таким чином, інтерактивне навчання вибудовується на взаємодії учнів та освітнього середовища, що є місцем отримання досвіду, ґрунтується на психології людських взаємин і взаємодій. Таке навчання розглядається як спільний процес пізнання, під час якого знання отримуються у процесі спільної мовленнєвої діяльності через спілкування англійською мовою. Слід погодитися з думкою К. Молчанової, що «використання інтерактивних методів на уроках англійської мови сприяє формуванню мовної особистості, учить дітей висловлювати власні думки, поважати думки інших, розуміти суть поняття «партнерство», ефективно працювати в команді, а також розвиває критичне мислення [11, с.67].

Інтерактивні технології навчання мають високу ефективність та результативність, можуть успішно використовуватися в навчанні

діалогічної мовленнєвої діяльності англійською мовою учнів старших класів, адже у процесі обговорення навчальної проблеми, пошуку її розв'язання стимулюються відповідні ментальні й емоційні процеси [18, с.292]. Окрім цього здобувачі освіти навчаються презентувати інформацію у власній інтерпретації, наводити власні приклади, порівнювати свої судження з іншими, робити висновки. Саме ці вміння сприяють розвитку мовленнєвої компетентності англійською мовою [18, с.293].

Г. Подосиннікова, А. Пипа приходять до висновку, що за своєю сутністю інтерактивне навчання спирається на організацію взаємодії та розвиток англомовних комунікативних умінь для спільного вирішення загальних, але важливих для кожного учня завдань, має суттєвий методичний потенціал і необхідний інструментарій для вирішення завдань розвитку англомовної комунікативної компетентності учнів старших класів [17, с.55].

Досліджуючи використання інноваційних технологій у процесі розвитку мовленнєвої діяльності з англійської мови Л. Нос та Б. Панчук зазначають, що для формування в учнів навичок діалогічного мовлення найкраще використовувати інтерактивні технології: «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Займи позицію», «Навчаючи – вчуся», «Робота в парах», «Ток-шоу», «Розігрування правової ситуації в ролях», «Ажурна пилка» [13, с.165].

Однією з головних переваг інтерактивних методів є їхня орієнтація на взаємодію між учнями, адже їх використання дозволяє створювати умови для спільної діяльності, що підвищує рівень залученості здобувачів освіти до освітнього процесу. Наприклад, рольові ігри, робота в парах або групах, інтерактивні завдання з використанням мультимедійних технологій не лише допомагають засвоїти мовний матеріал, але й сприяють розвитку соціальних навичок, таких як співпраця, вміння слухати один одного та приймати спільні рішення.

Важливо також зазначити, що інтерактивні методи створюють

позитивну емоційну атмосферу у класі. У таких умовах здобувачі освіти почуваються впевненіше, легше долають страх зробити помилку, що, своєю чергою, підвищує якість засвоєння матеріалу.

Отже, інтерактивні методи навчання англійської мови відіграють значну роль у навчанні мовленнєвої діяльності учнів, розвитку їхніх соціальних та пізнавальних навичок, а також у створенні сприятливого емоційного середовища для ефективного навчання. Вони не лише забезпечують результативність оволодіння мовою, а й формують у старшокласників стійкий інтерес до англійської мови, що є основою для подальшого успішного навчання.

Застосування інтерактивних методів на уроках англійської мови має свої унікальні особливості, зумовлені віковими характеристиками учнів та специфікою освітнього процесу. Ці методи передбачають активне залучення учнів 10 – 11 класів до навчальної діяльності, спрямованої на комунікативну взаємодію, творчість і розвиток мовленнєвих навичок. Пізнавальна активність особистості у цей період характеризується підвищеною сенситивністю до самостійного та творчого розвитку у процесі навчання за використання цікавих, звичних, та, водночас, пошукових завдань, які містять елементи проблемності [30, с. 46].

Іншою особливістю застосування інтерактивних методів із метою навчання мовленнєвої діяльності є необхідність створення середовища, в якому учні почуваються комфортно і впевнено. Інтерактивні методи, такі як групові ігри, квести або інші інтерактивні завдання, допомагають зняти цей бар'єр, адже вони наголошують на командній роботі та спільному досягненні мети, а не на індивідуальних оцінках. Необхідно враховувати, що процес навчання англомовної мовленнєвої діяльності передбачає не лише засвоєння різноманітних діалогічних єдностей, а й підготовку учнів до усвідомлення стратегій і тактик мовної поведінки [28, с.311]. Для досягнення цієї мети інтерактивні технології навчання включають в себе чітко спланований, очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні

методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, та розумові й навчальні умови та процедури, за допомогою яких досягають запланованих результатів [6, с.100]. Використання інтерактивних методів вимагає від учителя ретельного планування занять. Потрібно враховувати різний рівень підготовки учнів, їхні інтереси та здібності. Завдання мають бути цікавими, доступними, але водночас викликати бажання вчитися та розвиватися. Уроки, побудовані за інтерактивними методами, часто включають декілька етапів: введення в тему, активна діяльність у парах чи групах, підбиття підсумків через обговорення чи рефлексію.

О. Данилевська зазначає, що звернення до інтерактивних методів передбачає дотримання педагогом таких правил організації уроку:

- відповідна підготовка приміщення;
- психологічна підготовка;
- максимальне залучення до роботи всіх учасників освітнього процесу;
- об'єднання у групи;
- розроблення завдань та роздаткового матеріалу [5, с.426].

Важливо пам'ятати, що для досягнення поставлених цілей і завдань уроку, який будується на базі інтерактивності, необхідно дотримуватися ряду умов. Так, на занятті повинен підтримуватися демократичний стиль спілкування і поведінки. Співпраця повинна здійснюватися не тільки між вчителем і учнями, а й під час спілкування і взаємодії учнів між собою. Використання інтерактивних дошок, відео-уроків або презентацій, дозволяє зробити освітній процес більш інтерактивним і цікавим.

Застосування інтерактивних методів на уроках англійської мови передбачає орієнтацію на співпрацю та взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу. Учитель виступає не як єдине джерело знань, а як фасилітатор, який створює умови для того, щоб учні могли активно обмінюватися думками, ідеями та мовним досвідом. Завдяки цьому старшокласники вчаться працювати в команді, слухати й розуміти інших,

що є важливими компонентами комунікативної компетентності.

Важливою є можливість організувати процес навчання так, щоб кожен учень мав можливість висловити власну думку, ставити запитання чи пропонувати рішення. Вчитель повинен так активізувати урок, щоб учні отримали основні пізнавальні вміння і навички. На заняттях, школярі мають можливість комунікувати, висловлювати власні ідеї, обмінюватися думками з однокласниками [7, с.116]. Це особливо важливо в контексті інтерактивних дискусій або вправ, що включають обговорення. На уроках англійської мови така робота допомагає закладати основи демократичної культури спілкування, формує повагу до думки інших і розвиває вміння аргументувати.

Загалом, інтерактивні методи спрямовані на підтримку природного інтересу здобувачів освіти до пізнання нового, інтеграцію різних видів діяльності та створення умов для активної мовленнєвої практики. Вони забезпечують ефективне засвоєння англійської мови завдяки активній участі учнів в освітньому процесі та врахуванню їхніх психологічних та вікових потреб.

Ще одним важливим аспектом є стимулювання *розвитку критичного мислення та творчих здібностей* у процесі навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів. Виконання інтерактивних завдань, які вимагають від учнів пошуку відповідей, вирішення проблем чи створення власних історій англійською мовою, дозволяє старшокласникам розвивати не лише мовленнєві навички, а й аналітичні здібності, що робить навчання багатомірним і більш цікавим.

Із метою навчання мовленнєвої діяльності учнів старших класів слід додати більше ролевих ігор, інтерактивних групових вправ і завдань, які моделюють реальне спілкування. Навчання мовленнєвої діяльності на уроках англійської мови передбачає використання ігрових, наочних та інтерактивних прийомів, створення емоційно сприятливого середовища, опору на мовні конструкції та систематичну роботу над збагаченням

словникового запасу. Усе це сприяє формуванню в учнів умінь та навичок ефективного спілкування, що є основою успішного оволодіння англійською мовою.

Сутність *когнітивного* (так званого пізнавального) *підходу* вбачаємо в читанні, що спрямоване на розвиток мислення, уміння аналізувати, узагальнювати, прогнозувати.

Особливості його застосування спрямовані на роботу з науково-популярними текстами, статтями, есе. Окрім того, важливими є виконання завдань типу: скласти логічну схему, знайти причинно-наслідкові зв'язки, підготувати усне резюме. Сучасним і цікавим для здобувачів освіти старших класів ЗЗСО є метод “SQ3R” (Survey – Question – Read – Recite – Review)., а також використання стратегій критичного читання (skimming, scanning, inference, prediction).

У результаті його застосування значно прискорився розвиток критичного мислення старшокласників, їхніх аналітичних умінь і англомовного усного монологічного мовлення.

Інтегрований підхід передбачає поєднання читання з іншими видами мовленнєвої діяльності – говорінням, письмом, аудіюванням. Особливостями його використання є те, що текст стає основою для створення англомовних усних і письмових продуктів: summary, opinion essay, presentation. Важливо зазначити, що на основі цього підходу можна проводити сучасні інтегровані уроки типу “Reading → Discussion → Writing”, проте теми текстів мають відповідати життєвому досвіду старшокласників (соціальні мережі, кар'єра, екологія, ментальне здоров'я).

Можемо відмітити, що застосування зазначеного підходу допоміг удосконаленню цілісного розвитку англомовної мовленнєвої компетентності здобувачів освіти, вмінню використовувати інформацію з тексту для власних висловлювань.

Сутністю *проектно-дослідницького підходу* була робота здобувачів освіти з текстами для створення власного проекту або усного виступу.

Особливостями його використання стало читання кількох джерел з однієї теми, обговорення знайденої інформації та створення презентації, відео, буклету, а також формування навичок академічного говоріння (public speaking, teamwork, research discussion). У результаті ми помітили розвиток ініціативності, самостійності, вміння презентувати результати, формування креативного мовлення.

Культурологічний підхід застосовувався з метою читання текстів як засобу пізнання культури англomовних країн і міжкультурної комунікації. Серед особливостей його використання можемо назвати роботу з літературними уривками, блогами, біографіями, культурними описами, порівняння з українським контекстом (“compare and contrast”). Післятекстова ж робота спрямована на опрацювання усних діалогів, інтерв’ю й драматизації частини тексту старшокласниками. Результатом імплементації визначеного підходу стали розвиток мовленнєвої, соціокультурної та міжкультурної компетентності старшокласників.

Наступним кроком нашого дослідження стало визначення особливостей системи вправ розвитку усного мовлення на основі автентичних англomовних текстів для читання.

Створена нами *система вправ* передбачає використання автентичних текстів як стимулу для усної взаємодії. Після читання старшокласники залучалися до:

- обговорень змісту тексту;
- висловлення власної думки;
- аргументації позиції;
- участі в діалогах і полілогах.

Підібрані нами завдання сприяли розвитку монологічного та діалогічного мовлення, формуванню навичок критичного мислення та вмінь логічно будувати висловлювання.

Система вправ була *спрямована на проблемне навчання*, оскільки ми підбирали автентичні тексти (статті, есе, публіцистика), що часто містили

проблемні питання сучасного суспільства, в ході опрацювання яких учні старших класів:

- аналізували проблему, порушену в тексті;
- обговорювали можливі шляхи її розв'язання;
- брали участь у дебатах або рольових дискусіях.

Це сприяло розвитку спонтанного мовлення, уміння реагувати на репліки співрозмовника та відстоювати власну думку англійською мовою.

Важливою особливістю системи вправ стало застосування інтерактивних методів (role-play, discussion, debate) під час опрацювання післятекстових завдань. Як показав досвід впровадження інтерактивних методів у процес розвитку мовленнєвої діяльності на уроках англійської мови підвищує мотивацію старшокласників, знижує мовленнєвий бар'єр і формує навички реальної комунікації англійською мовою.

На основі прочитаних автентичних текстів ефективними є рольові ігри (інтерв'ю з героєм тексту, пресконференція), групові та парні обговорення, дебати.

У ході впровадження розробленої системи вправ ми також застосовували *проектну діяльність* як засіб розвитку мовленнєвої діяльності здобувачів освіти. Автентичні англійські тексти стали джерелом інформації для виконання мініпроектів, презентацій та усних звітів. Учні старших класів на основі опрацьованих текстів узагальнювали інформацію, а потім презентували результати усно. Проектна діяльність сприяла розвитку зв'язного монологічного мовлення, умінь структурувати висловлювання та використовувати англійські засоби відповідно до комунікативного завдання.

Робота з автентичними текстами сприяє розвитку соціокультурної компетентності, що робить мовлення більш природним і контекстуальним.

Під час імплементації створеної системи вправ ми використовували такі види текстів для читання, що сприяли розвитку усного англійського мовлення: *діалогічні тексти* (інтерв'ю, бесіди, сценки) як моделі

природного англомовного мовлення; *нарративні тексти* (оповідання, біографії, історії), що спонукали старшокласників до переказу, висловлення власного ставлення; *інформативні тексти* (статті, репортажі, повідомлення), що стали основою для дискусій, дебатів, рольових ігор; *проблемні тексти*, що стимулювали висловлення власної позиції, аргументацію, обмін думками.

Окрім вище зазначеного наша система вправ передбачала застосування стратегії «читання – говоріння». Поєднання читання й говоріння реалізувався через поетапну роботу: передтекстові завдання (прогнозування, обговорення теми); післятекстові завдання (переказ, коментар, оцінювання інформації); творчі усні завдання (продовження історії, альтернативний фінал). Такий підхід забезпечив системний розвиток усного мовлення на основі змісту автентичного матеріалу.

Робота з автентичними англомовними текстами на уроках англійської мови в 10–11 класах зазвичай реалізується в три етапи: дотекстовий, безпосередньо читання та післятекстовий етап. На кожному з етапів застосовуються спеціальні вправи, спрямовані на активізацію лексико-граматичного матеріалу та розвиток мовленнєвої діяльності.

Під час формувального етапу експерименту на уроках англійської мови у ході роботи з текстами з метою розвитку усного англомовного мовлення старшокласників ми застосовували такі етапи роботи з текстом: *передтекстовий* (pre-reading stage), мета якого передбачала активізувати попередні знання, зацікавити здобувачів освіти, підготувати та повторити лексику. На цьому етапі ми використовували такі прийоми роботи: обговорення теми, прогнозування змісту, перегляд ілюстрацій, мозковий штурм.

Другий етап – *безпосередньо саме читання тексту* (while-reading stage), мета якого – розуміння основного та детального змісту тексту. Прийоми, що використовувалися нами: пошук ключових ідей, заповнення таблиць, складання запитань до тексту.

Третій етап – *післятекстовий* (post-reading stage) мав на меті перенесення змісту тексту в усну комунікацію. На цьому етапі основними прийомами були рольова гра за змістом; інтерв'ю з героями; дискусія або дебати; переказ з елементами творчості (від імені героя); складання альтернативного фіналу; підготовка міні-презентацій чи усних анотацій.

Післятекстовий етап був ключовим для формування усної мовленнєвої діяльності, оскільки саме на цьому етапі учні мали можливість використовувати отриману інформацію у власних висловлюваннях. Використання автентичних текстів у поєднанні з інтерактивними методами навчання сприяло розвитку критичного мислення, автономії учнів та їх готовності до реального англомовного спілкування.

Далі ми опишемо найефективніші методи та прийоми, що застосовувалися нами під час проведення формувального етапу експерименту в старших класах. У ході дослідження ми застосовували такі методичні прийоми з метою навчання англійського мовлення здобувачів освіти на основі читання:

1. Дискусія на основі тексту, що спонукало учнів старших класів висловлювати свої думки, підводити підсумки щодо змісту прочитаного тексту.

2. Розповідь та переказ, які покращили англомовне мовлення здобувачів освіти ЗЗСО та їхні навички логічно будувати власні висловлювання англійською мовою.

3. Рольові ігри та моделювання різних ситуацій, що допомогло розвивати усне мовлення англійською мовою, використовуючи текстові матеріали.

4. Завдання на вирішення проблем і розвиток критичного мислення, що мотивували старшокласників до аналізу, оцінювання та обговорювання питань у текстах.

Основними принципами створеної системи вправ використання текстів для читання з метою розвитку усного мовлення здобувачів освіти на

уроках англійської мови стали *комунікативна спрямованість*, що мала на меті англомовне спілкування старшокласників відповідно до кожного завдання. Важливо зазначити, що ми обирали лише автентичні реальні тексти сучасної англійської мови, то ж *автентичність матеріалів* стала нашим іншим важливим принципом. Оскільки обговорення змісту текстів відбувалося через роботу в парах, групах, через обмін думками, то *інтерактивність* стала ще одним важливим принципом нашої методики. *Диференційований* підхід був спрямований на те, що тексти добиралися з урахуванням рівня мовної підготовки здобувачів освіти. Окрім того, для нас важливим був *зв'язок рецептивних і продуктивних видів діяльності*, так як читання завжди завершувалося англомовним говорінням.

Метод проєктів став ключовим у створенні учнями старших класів усного англомовного продукту на основі тексту (презентації, інтерв'ю). Метод дискусій було спрямовано на обговорення проблематики тексту з аргументами «за» і «проти». Метод драматизації передбачав інсценізацію прочитаної інформації в тексті. Метод “reader’s theatre” мав на меті читання ролей із тексту з подальшим обговоренням. Storytelling ми використовували задля переказу тексту у творчій формі з додавання власних деталей.

Під час проведення експерименту вчитель англійської мови відігравав дуже важливу роль, оскільки він створював англомовне середовище, у якому здобувачі освіти вільно висловлювали власні думки. Ми добирали тексти з емоційною, моральною або культурною цінністю та організовували комунікативні ситуації на основі змісту прочитаного. Робота була спрямована на сприяння самостійності здобувачів освіти у доборі виразів, аргументів, мовних засобів.

Розроблена система вправ передбачала застосування англомовних автентичних текстів різних видів, про які було зазначено у типології в першому розділі. У таблиці 2.2. наведено приклади текстів, що було опрацьовано на уроках англійської мови зі старшокласниками.

Приклади типових текстів з англійської мови для учнів старших класів

№	Тип тексту	Приклад теми	Мета використання
1	Narrative	“My Life in a New Country”	розуміння послідовності подій
2	Descriptive	“The City of London”	збагачення лексики опису
3	Informative	“Global Warming Facts”	тренування роботи з фактами
4	Argumentative	“Should Students Wear Uniforms?”	розвиток критичного мислення
5	Expository	“How the Internet Changed Our Lives”	формування вміння пояснювати явища

Під час упровадження завдань і вправ з усного мовлення на основі читання автентичних англомовних текстів ми користувалися такими практичними стратегіями. Під час дотекстового етапу відбувалася актуалізація попередніх знань і прогнозування змісту та ознайомлення з ключовою лексикою для полегшення розуміння. Ми практикували ведення нотаток, виділення основних ідей та пошук відповідей на запитання для більш глибокого розуміння під час читання автентичних англомовних текстів. Післятекстовий етап мав на меті групові дискусії, дебати, презентації, а також роботу з відкритими запитаннями для стимулювання критичного мислення. На цьому етапі обов’язковими були творчі завдання.

Навчання мовленнєвої діяльності засобами англійських автентичних текстів відбувалося на основі методів, орієнтованих на реальне мовлення, інтегруючи такі навички, як аудіювання, лексика та вимова, за допомогою таких видів діяльності, як дискусії, рольові ігри та презентації на основі подкастів, статей та відео, сприяючи мотивації та розвитку комунікативної компетентності за допомогою завдання-орієнтованого навчання (TBL) та

проектного навчання (PBL), з ретельним підбором текстів та рекомендаціями для вчителів щодо розвитку персоналізованого, вільного висловлювання англійською мовою здобувачів освіти.

Серед важливих особливостей методики варто визначити той факт, що вибір автентичних матеріалів відбувався через використання реальних ресурсів (подкастів, новин, блогів, відео), що відповідають інтересам і рівню володіння мовою старшокласників (часто ідеально підходить рівень B1+ або B2).

Інтеграція видів мовленнєвої діяльності здійснювалася через поєднання розуміння прочитаного з говорінням, аудіюванням (аудіальна інформація з текстів), засвоєнням лексики та практикою вимови.

Комунікативне навчання на основі завдань (TBLT) ми організували засобом розроблення завдань, де здобувачі освіти використовували мову з текстів для досягнення комунікативної мети, а не просто аналізували граматичні явища (наприклад, дебати, презентації, вирішення проблем).

Окрім того, акцент робився на вільному та точному мовленні через знаходження балансу між необхідністю плавного, природного мовлення (вільність) та правильною граматиною, вимовою та словниковим запасом (точність).

Враховуючи дані положення, вчителі ретельно планували роботу над опрацюванням автентичних текстів та підбирали завдання так, щоб вони відповідали тематиці уроку та рівню мовної підготовки учнів. Завдання були цікавими, доступними, але водночас стимулювати учнів до активної участі та використання вивченого матеріалу в ході мовленнєвої діяльності

Важливим також стало використання сучасних технологій навчання для створення інтерактивного середовища. Наприклад, інтерактивні дошки використовувалися для моделювання мовних ситуацій, а мультимедійні програми – для створення яскравих візуальних і аудіоматеріалів, що дозволило учням працювати з сучасними інструментами та зробило процес навчання мовленнєвої діяльності більш цікавим.

Для ефективного використання створеної системи вправ важливо забезпечити позитивну атмосферу на уроці. Учитель повинен заохочувати учнів до активності, створюючи ситуації, де кожен здобувач освіти почувався впевнено та комфортно. Наприклад, із метою подолання мовного бар'єру вчителі починали роботу з групових завдань, де учні працювали разом, підтримуючи один одного. Важливу роль відіграла також позитивна мотивація через похвалу, заохочення та підкреслення успіхів навіть у найменших досягненнях.

Персоналізація та мотивація як важлива особливість методики сприяла використанню власних інтересів учнів старших класів до автентичного контенту для підвищення зацікавленості, мотивації та впевненості. Навчання здобувачів освіти роботі з текстами (стилістичний аналіз, структура) та мовленню, заохочення самостійного навчання сприяло розвитку методологічних навичок аналізу літературних текстів. А практика фонології та артикуляції мала на меті включення спеціальних вправ (мінімальні пари, скоромовки, запис власного голосу) для поліпшення вимови, інтонації та чіткості.

Система вправ використання текстів для читання з метою розвитку усного мовлення є ефективним інструментом комунікативного підходу в навчанні англійської мови. Вона поєднує рецептивні та продуктивні види мовленнєвої діяльності, забезпечує інтеграцію навичок і формує в учнів готовність до реального спілкування англійською мовою.

У висновку вважаємо важливим зазначити, що ефективно навчання мовлення на основі читання у старшій школі потребує поєднання кількох підходів. Найрезультативнішими є комунікативний, інтерактивний та когнітивний, оскільки вони сприяють розвитку аналітичного мислення, усного мовлення, рефлексії та готовності до реальної комунікації англійською мовою.

2.3. Перевірка ефективності методики навчання мовленнєвої діяльності на основі текстів для читання на уроках англійської мови в 10 – 11 класах у закладах загальної середньої освіти

Теоретичні положення, що викладено в першому розділі, було перевірено під час формувального етапу експерименту в ході опрацювання відібраних текстів для читання здобувачами середньої освіти старших класів закладів загальної середньої освіти. На початковому етапі дослідно-експериментальної роботи було обрано дві групи учнів десятих класів, контрольна група складалася з 27 учнів, а експериментальна – з 29 учнів 10 та 11-х класів.

Підготовка матеріалів для проведення педагогічного експерименту відбувалася влітку 2025 року, оскільки саме дослідження було проведено з першого вересня 2025 року. Спочатку ми розробили програму експерименту, що була спрямована на покрокове виконання завдань на трьох етапах. Перший етап передбачав теоретико-методичний аналіз наукової літератури, розроблення програми педагогічного експерименту, а також підбір і створення інструментарію (анкети, вправи, завдання, тести, опитувальники, плани спостережень). Окрім того, на цьому етапі ми розробили критерії й показники оцінювання мовленнєвої діяльності учнів старших класів. На основі науково-методичної літератури та методики експертного оцінювання, нами було визначено критерії оцінювання мовленнєвої діяльності здобувачів середньої освіти старших класів, що ґрунтується на комплексному підході та враховував не лише результати навчальної діяльності учнів старших класів, а й позашкільний досвід здобувачів освіти під час відвідування гуртків, виконання проєктів, під час взаємодії з однолітками та дорослими в ході англійської комунікації.

Критерії оцінювання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів враховували як педагогічні, так і соціокультурні аспекти розвитку здобувачів освіти, що забезпечило цілісне розуміння рівнів сформованості

англомовної компетентності та створили умови для індивідуальної освітньої траєкторії кожного учня. Нами було взято до уваги міждисциплінарність як одну з ключових тенденцій сучасної освіти, адже вона дозволяє розглядати явища не ізольовано, а в цілісному взаємозв'язку.

На другому етапі відбувалося проведення спостережень та виконання завдань учнями, що проводилося на базі 10-11 класів Батуринської загальноосвітньої школи I-III ступенів імені Григорія Орлика Батуринської міської ради Ніжинського району Чернігівської області. Разом вибірка містила 56 старшокласників, серед яких 30 дівчат, що становить 53,57 % всіх молодших школярів, які брали участь у дослідженні та 26 хлопців (46,43 %). Дослідження сформованості мовленнєвих умінь здобувачів освіти відбувалося із застосуванням спостереження за учнями, що надало можливість побачити, як старшокласники взаємодіють у ході англомовної комунікації, висловлюють власну думку та як вирішують конфлікти під час дискусій. Освітня діяльність проходила в змішаному форматі під час відвідування учнями уроків англійської мови, а також у ході позанавчальної мовленнєвої діяльності англійською мовою в класі під час перерв та проведення позакласних заходів.

У ході дослідження ми проводили англомовні віртуальні екскурсії з подальшим їх обговоренням, залучали учнів 10 – 11 класів до створення презентацій на основі прочитаного та презентування їх. Під час формувального етапу педагогічного експерименту було застосовано міждисциплінарний підхід, що реалізувався через інтеграцію знань із різних галузей – природничих, технічних, гуманітарних, мистецьких. Це сприяло формуванню гнучкого мислення та розвитку навичок мовленнєвої діяльності англійською мовою відповідно до адаптації в нових умовах. Учні навчалися комплексно розв'язувати проблеми, працювати з різними джерелами інформації, бачити їхній взаємозв'язок та обґрунтовувати результати.

Міждисциплінарність допомагала розвивати мовленнєву діяльність та

вміння співвідносити нову інформацію з уже відомою, аналізувати й робити висновки. Це відповідає підходу, визначеному у Концепції «Нова українська школа» та в документах Європейського Союзу щодо розвитку ключових компетентностей, де міждисциплінарність визначається як базова умова для успішного навчання протягом життя ()

Паралельно з цим проводився збір анкетних даних учителів старших класів, які виступили експертами в ході дослідження і допомогли визначити критерії оцінювання мовленнєвої діяльності англійською мовою засобом методики рейтингового оцінювання учнів старших класів. До вибірки увійшли 12 учителів-практиків, усі з яких працюють учителями англійської мови старших класів. Ми обрали експертів, які мають понад 5 років досвіду роботи з учнями старших класів. Анкетування вчителів передбачало визначення рейтингу кожного критерія за допомогою шкали від 1 до 11, де 1 – найдоцільніший критерій.

Заключний етап експерименту передбачав аналіз робіт учнів старших класів та підведення підсумків анкетування вчителів. Аналіз есе, презентацій, проєктів, розв'язання творчих завдань здобувачами освіти показав рівень володіння учнями вміннями мовленнєвої діяльності англійською мовою. З метою первинного оцінювання вибірок, порівняння рівнів до та після експерименту ми застосовували методи описової статистики; задля аналізу результатів інтерв'ю та спостережень ми використовували методи якісного аналізу. У ході математичних обчислень було застосовано методи обробки та аналізу даних через такий програмний засіб як Excel. З метою забезпечення цілісного бачення процесу розвитку учнів старших класів умінь мовленнєвої діяльності було створено умови для їхнього особистісного зростання. Ми користувалися комплексним підходом, що передбачав педагогічне обґрунтування критеріїв на основі сучасної наукової літератури, прикладами з практики та деталізованими рівнями сформованості.

Для ефективного усної мовленнєвої діяльності англійською мовою

нами було визначено такі основні критерії та показники оцінювання англомовної мовленнєвої діяльності старшокласників, що подані в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Критерії та показники оцінювання англомовної мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів ЗЗСО

№	Критерії	Показники
1	фонетичні навички	правильна вимова, інтонація, ритм
2	лексико-граматична точність	адекватний добір мовних засобів відповідно до ситуації
3	комунікативна гнучкість	уміння реагувати спонтанно, вести діалог, підтримувати бесіду
4	соціокультурна компетентність	розуміння норм, традицій і невербальних засобів комунікації англомовних країн
5	Плавність мовлення	здатність говорити природно та без довгих пауз
6	Зв'язність	логічна послідовність думок
7	Взаємодія	здатність підтримувати діалог

У ході дослідження ми використовували такі методи оцінювання: формувальне оцінювання під час поточного контролю через коментарі вчителів, самооцінку та взаємооцінювання; підсумкове оцінювання застосовувалося в ході усних презентацій, переказів, дискусій на основі прочитаного; рубрики та чек-листи допомогли встановити чіткі очікування щодо рівня мовленнєвої діяльності.

На початку педагогічного дослідження було проведено анкетування вчителів початкових класів (див. дод. А) з метою з'ясування їхнього ставлення до процесу навчання мовленнєвої діяльності старшокласників загалом, засобом текстів для читання та використання запропонованої

системи вправ в освітньому процесі зокрема.

Анкетування показало, що більшість педагогів усвідомлюють важливість розвитку мовленнєвої діяльності здобувачів освіти 10 – 11 класів та позитивно ставляться до впровадження створеної системи вправ на уроках англійської мови. Проте існує потреба в додатковому методичному забезпеченні та поясненні особливостей практичного застосування відповідної методики учителям англійської мови старших класів.

Під час констатувального етапу експерименту було проведено урок з англійської мови з метою первинної діагностики рівня розвитку мовленнєвої діяльності учнів старших класів. Попередньо за допомогою аналізу наукової літератури та з опертям на навчально-методичні рекомендації викладання англійської мови в 10 – 11 класах, було визначено чотири рівні розвитку мовленнєвої діяльності учнів старших класів – високий, достатній, середній і низький.

Відтак, завдання для визначення рівнів мовленнєвої діяльності на уроках англійської мови учнів 10 – 11 класів були диференційовані. Ми використовували інтерактивну технологію «Групове інтерв'ю», що включала організацію роботи учнів у парах або групах, у процесі якої вони ставили один одному питання і відповідали на них.

Під час визначення рівнів ми користувалися таким орієнтиром: здобувачі освіти, які виконали всі завдання (з першого по восьме включно) – мали високий рівень; учні, хто виконали шість завдань – достатній, ті, хто впоралися з 4 завданнями – середній, а респонденти, які виконали лише одне – два завдання мали низький рівень.

Результати роботи дали змогу діагностувати наступні рівні розвитку мовленнєвої діяльності в учнів 10 – 11 класів з англійської мови, що подані в таблиці 2.4

Таблиця 2.4

Рівні розвитку мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів за результатами виконання завдань констатувального етапу експерименту

<i>Рівень мовленнєвої діяльності</i>	<i>Кількість виконаних завдань</i>	<i>Контрольна група (27 осіб)</i>		<i>Експериментальна група (29 осіб)</i>	
Високий	1-8	4	14,81%	4	13,79%
Достатній	1-6	9	33,33%	10	34,48%
Середній	1-4	8	29,63%	9	31,04%
Низький	1-2	6	22,23%	6	20,69%

Задля полегшення сприйняття результатів констатувального етапу експерименту, ми подали їх у вигляді гістограми на рис. 2.1.

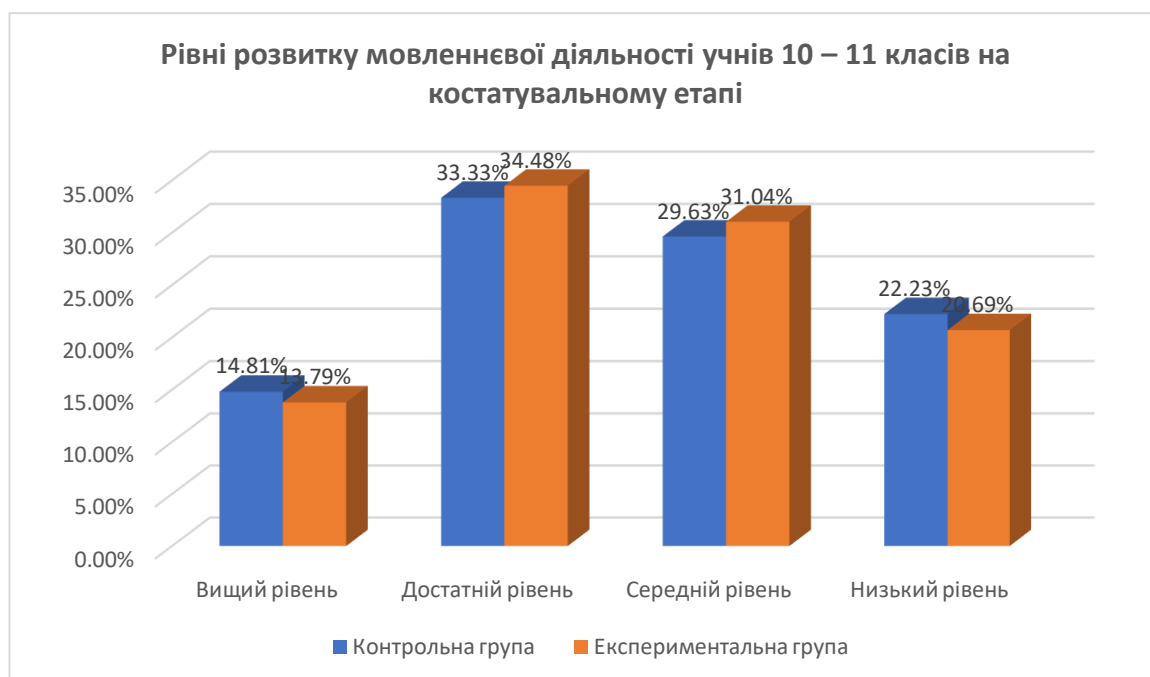


Рис. 2.1. Рівні розвитку мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на констатувальному етапі експерименту

Відтак, за допомогою персонального комп'ютера, інтерактивної дошки та програмного забезпечення («LMS ігор», Classcraft ресурс Quizziz;

«Prometheus»; «Choizy»; «KhanAcademy»; ClassTime»; «Kahoot»), було створено різноманітні ігрові ситуації та презентації на основі текстів для читання, що сприяли розвитку мовленнєвої діяльності учнів старших класів.

Під час уроків здобувачам освіти було запропоновано зіграти в гру «Криголам» (слайд із хмарою слів), оскільки на нашу думку, це чудовий спосіб продемонструвати учням короткі відповіді та побачити, які з них є найпопулярнішими. Ця гра спонукала до критичного мислення. Для проведення гри використовувалася платформа AhaSlides, де вчитель англійської мови обирав тип «слайд хмара слів». Здобувачі освіти відповідали на запитання на смартфонах чи ноутбуках, а їхні відповіді відображалися у вигляді хмари слів. Розмір слова хмари залежав від того, скільки разів воно було згадане у відповідях старшокласників. Відтак, хмара слів наочно показала найпоширеніші відповіді, що дало змогу вчителю швидко оцінити рівень розуміння матеріалу учнями.

Наступною грою, яка була застосована під час уроків – гра «Якщо то (тоді) ... ». Хід цієї гри передбачав розвиток логічного ланцюга, де кожен старшокласник мав продовжити речення й передати слово наступному учню. Кожен учень отримав картки з окремими, але тематично пов'язаними словами з опрацьованого тексту. Завдання полягало в тому, щоб дізнатися розвиток подій, що передбачали різні учні на картках інших учасників групи, і спільно побудувати логічний ланцюжок із зібраних ідей. Педагог надавав інформацію з порушеним порядком викладу, а учні повинні були знайти й виправити помилку, обґрунтувавши свою думку.

Таким чином, варто зауважити, що в ході таких ігор у здобувачів освіти розвивалися ще й дослідницькі навички, що необхідні як для критичного мислення, так і для мовленнєвої діяльності, зокрема: спостереження, опис, порівняння, визначення, встановлення зв'язків, узагальнення, прогнозування та застосування отриманих знань.

Відповідно, після реалізації розробленої нами експериментальної програми навчання, ми приступили до виконання завдань наступного етапу

експериментально-дослідної роботи. Узагальнюючий етап роботи передбачав підведення підсумків педагогічного експерименту та розроблення певних рекомендацій для вчителів англійської мови в старших класах, які дадуть їм змогу підвищити ефективність освітнього процесу за допомогою використання створеної системи вправ під час уроків англійської мови. Для цього нами було проведено повторну діагностику рівнів розвитку мовленнєвої діяльності учнів старших класів під час уроків з англійської мови.

Відтак, підсумковий зріз містив завдання, де здобувачі освіти повинні були виконати максимальну кількість завдань. Результати підсумкової роботи наводимо у табл. 2.5

Таблиця 2.5

Рівні розвитку мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів за результатами виконання завдань підсумкового етапу експерименту

<i>Рівень мовленнєвої діяльності</i>	<i>Кількість виконаних завдань</i>	<i>Контрольна група (27 осіб)</i>		<i>Експериментальна група (29 осіб)</i>	
Високий	1-8	5	18,52%	6	20,69%
Достатній	1-6	10	37,04%	13	44,83%
Середній	1-4	7	25,92%	6	20,69%
Низький	1-2	5	18,52%	4	13,79%

З метою наочного підтвердження ефективності використання створеної системи вправ навчання мовленнєвої діяльності на основі автентичних текстів для читання на уроках англійської мови в 10 – 11 класах у закладах загальної середньої освіти під час уроків англійської мови, подаємо результати педагогічного експерименту у вигляді гістограми, що відображає рівні розвитку мовленнєвої діяльності учнів 10 - 11 класів наприкінці експериментальної роботи (див. рис. 2.2).

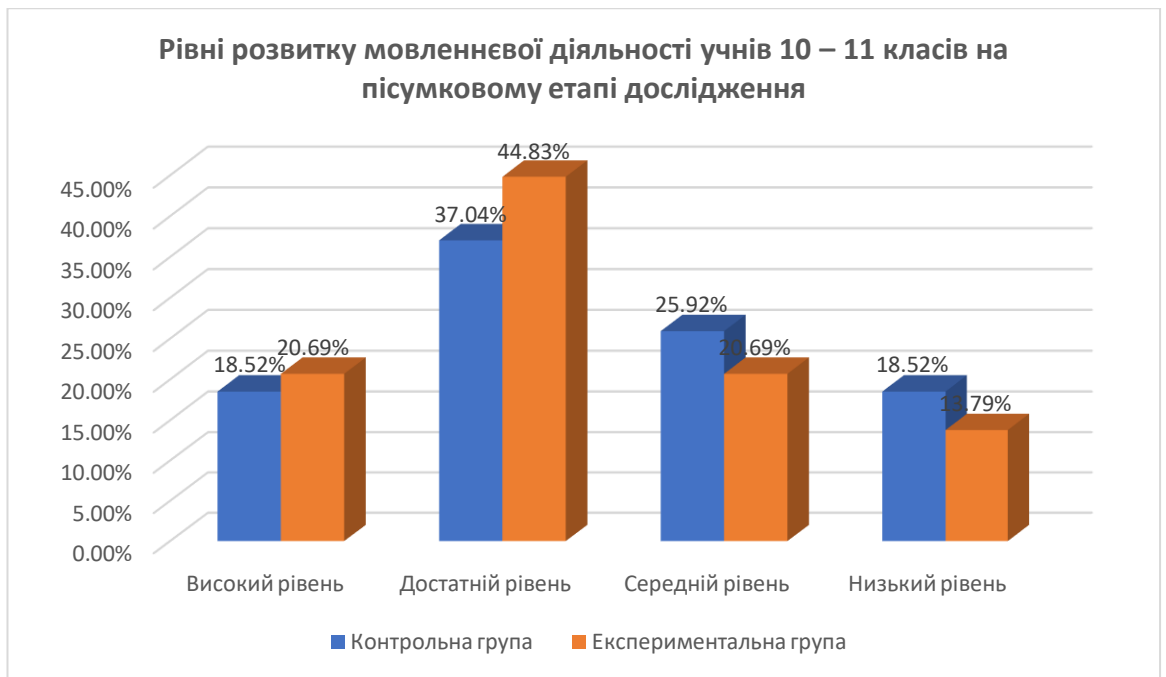


Рис. 2.2. Рівні розвитку мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на підсумковому етапі експерименту

В експериментальній групі переважали успішні учні, але двоє з них стикалися зі значними труднощами на уроках англійської мови. Вони були пасивними і мали проблеми з виконанням певних завдань, вимагаючи допомоги вчителя. Більшість учнів також стикалися з труднощами, відповідаючи лише тоді, коли їх запитували, не проявляючи ініціативи в ході мовленнєвої діяльності англійською мовою. Більшість з них мали середній або достатній рівні, виконували завдання самостійно, з невеликою кількістю помилок через неухважність. Учні з високим рівнем відзначалися активністю в ході мовленнєвої діяльності, були активними на уроках, не мали труднощів у ході мовленнєвої діяльності, виконували завдання без помилок або недоліків.

В контрольній групі, що також мала високу успішність, незначна кількість учнів мали значні труднощі на уроках, виконуючи запропоновані завдання. Деякі відмовлялися відповідати на уроці або давали хибні відповіді. Переважна більшість учнів мали достатній і середній рівні, та мали деякі проблеми під час англомовної мовленнєвої діяльності,

допускаючи деякі помилки, але переважно самостійно намагаючись комунікувати англійською мовою. І лише двоє учнів не мали труднощів у засвоєнні матеріалу, завжди були активні на уроках англійської мови, хотіли відповідати та виконувати всі завдання. Вони виконували запропоновані завдання повністю і отримували високі бали.

Усі учні контрольної та експериментальної груп мали однакову кількість години англійської мови на тиждень, різнилася лише методика навчання мовленнєвої діяльності старшокласників на уроках англійської мови.

Оцінка мовленнєвої діяльності учнів проводилася за допомогою контрольних завдань для перевірки навичок та вмінь мовленнєвої англійської діяльності і базувалися на пройденому матеріалі та надали нам та вчителю необхідний зворотний зв'язок, що підтримує мотивацію учнів щодо подальшого вивчення англійської мови, показуючи реальний рівень досягнень і виявляючи проблемні аспекти.

У ході використання аудіовізуальних автентичних текстів учні старших класів виявляли зацікавленість, залишалися активними до кінця уроку, і робота в парах сприяла формуванню навичок мовленнєвої діяльності та англійської компетентності, відповідаючи комунікативному підходу. Учні без труднощів виконували завдання, не задавали додаткових питань і самостійно впоралися з запропонованими завданнями. Особливий інтерес учнів викликали творчі завдання.

Під час роботи з вправами, запропонованими в підручнику, виявлено низький рівень активності та зацікавленості на уроці, і деякі учні зіткнулися з труднощами під час виконання завдань.

Результати оцінювання рівнів мовленнєвої діяльності респондентів експериментальної групи показали таке: відсоток учнів з високим рівнем умінь мовленнєвої діяльності англійською мовою зріс майже на три відсотки (2,94 %), респондентів з достатнім рівнем побільшало майже на сім процентів (6,94 %), старшокласників, що володіли середнім рівнем,

зменшилося на 1,51 %, а здобувачів освіти з низьким рівнем зменшилося на 8,37 %.

У той час результати оцінювання рівнів мовленнєвої діяльності респондентів контрольної групи значно нижчі: відсоток учнів з високим рівнем умінь мовленнєвої діяльності англійською мовою зріс усього на 0,75 % відсотка, респондентів з достатнім рівнем побільшало на 3,06 %, старшокласників, що володіли середнім рівнем, зменшилося на 1,16 %, а здобувачів освіти з низьким рівнем зменшилося на 2,65 %.

Результати підсумкового етапу педагогічного експерименту подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівні розвитку мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів до та після педагогічного експерименту

	Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕГ до	13,79%	34,48%	31,04%	20,69%
ЕГ після	20,69%	44,83%	20,69%	13,79%
КГ до	14,81%	33,33%	29,63%	22,23%
КГ після	18,52%	37,04%	25,92%	18,52%

Як показали результати дослідження, після проведення підсумкового етапу експерименту у здобувачів освіти 10 – 11 класів на уроках англійської мови значно збагатився активний словник, підвищився рівень спонтанності та впевненості в англійській мові. Учні навчилися логічно висловлювати власні думки на основі прочитаного. Окрім цього у них значно розвинулося критичне та креативне мислення. Дослідна робота свідчить про те, що створена система вправ навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних текстів є ефективною, оскільки її використання сприяло розвитку мовленнєвої діяльності старшокласників на уроках англійської мови.

Отже, результати роботи експериментальної групи були кращими, ніж

результати контрольної групи, що підтверджується гістограмою, представленою на рисунку 2.3.

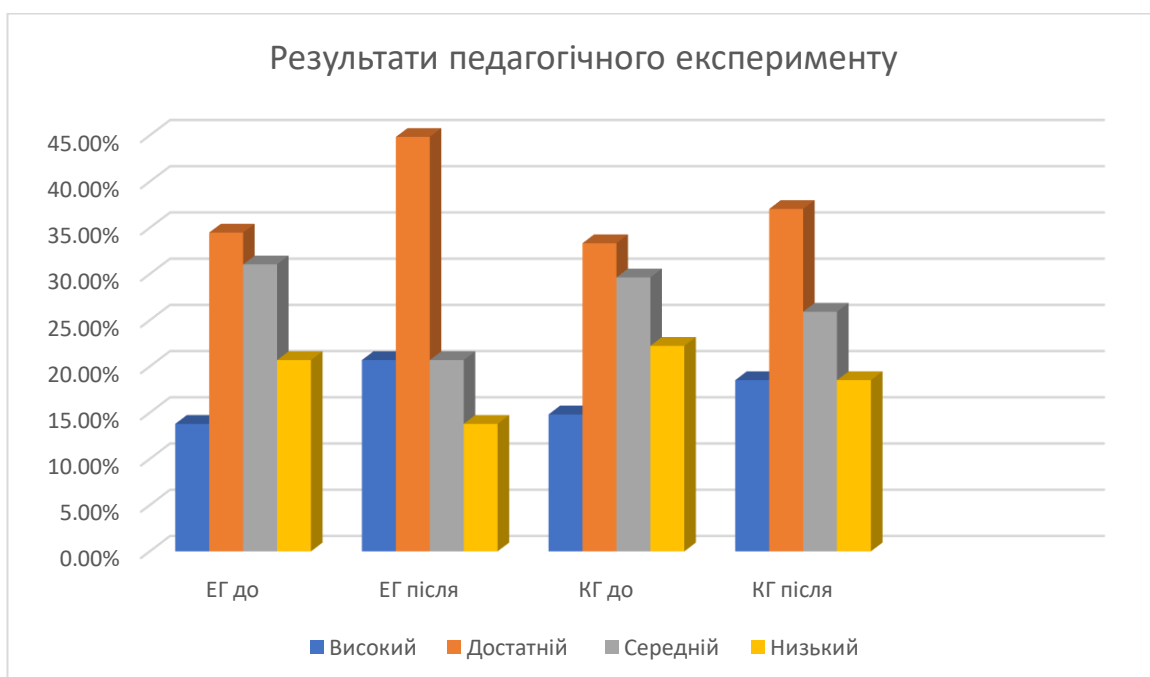


Рис. 2.3. Результати педагогічного експерименту з навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на уроках англійської мови

З метою оцінювання результатів упровадження створеної системи вправ після впровадженням формувального етапу експерименту було проведено анкетування учнів старших класів та вчителів за допомогою Google-форми, що дозволило отримати об'єктивні дані про сприйняття нових навчальних ресурсів безпосередніми учасниками освітнього процесу. Аналіз результатів опитування надав змогу виявити чіткі тенденції у зміні ставлення учнів та вчителів до навчання мовленнєвої діяльності на основі автентичних текстів для читання англійською мовою після використання запропонованих у методиці методів і підходів роботи.

У відповідях учнів було зафіксовано суттєве полегшення процесу запам'ятовування нових лексичних конструкцій, що пояснюється візуальним характером запропонованих матеріалів, які дозволяли узагальнювати велику кількість інформації у компактній і зрозумілій формі.

Більшість здобувачів освіти зазначили, що на основі прочитаних текстів значно легше і зручніше висловлювати власну думку та обговорювати її з іншими здобувачами освіти, а також після застосування методики процес обговорення прочитаних текстів став значно менш стресовим і більш прогнозованим, оскільки матеріали допомагали швидко орієнтуватися в темі обговорення та прикладах її застосування.

Результати опитування показали, що учні старших класів почали активніше застосовувати складніші лексичні кліше під час мовленнєвої діяльності, як на уроці, так і в позаурочній діяльності, що є свідченням підвищення рівня самостійності англомовної діяльності. Велика кількість респондентів відзначила, що наявність чітких і логічно побудованих завдань допомагала швидше знаходити відповіді на запитання, що виникали під час виконання вправ, помічати власні помилки та самостійно їх виправляти в ході мовленнєвої діяльності.

Позитивні зміни було також зафіксовано й під час поточного й підсумкового оцінювання здобувачів освіти. Порівняльний аналіз результатів виконання завдань до і після впровадження методики показав значне підвищення вмотивованості мовленнєвої діяльності старшокласників, що свідчить про ефективність запропонованих матеріалів у контексті англомовної комунікації.

Особливу увагу варто звернути на той факт, що в анкетах учні 10 – 11 класів часто наголошували на тому, що запропоновані матеріали полегшували процес запам'ятовування нової лексики і граматичних форм завдяки їх зоровій презентації. Окрім того, зазначені відповіді підтверджують, що використання вправ і завдань методики відповідає особливостям сприйняття старшокласників та вказують на те, що застосування розроблених матеріалів сприяло розвитку у старшокласників навичок аналізу й узагальнення мовних явищ. Багато хто відзначив, що у разі виникнення труднощів під час виконання домашніх завдань вони перш за все зверталися до запропонованих наочних матеріалів, а не одразу

шукали допомоги у дорослих чи зверталися до підручника. Це свідчить про розвиток у здобувачів освіти вміння самостійно долати навчальні труднощі та формування навчальної автономії.

У ході аналізу відкритих відповідей у Google-формі було встановлено, що учням подобалися тексти, що пов'язані зі зрозумілими для них життєвими прикладами, що створювало емоційно позитивне тло для сприйняття лексики і сприяло зменшенню рівня навчальної тривожності. Зменшення тривожності, у свою чергу, позитивно вплинуло на загальний рівень успішності учнів у ході навчання мовленнєвої діяльності англійською мовою.

Отримані результати свідчать, що впровадження розроблених матеріалів позитивно позначилося не лише на рівні засвоєння нової лексики, а й на загальному ставленні учнів до навчання англійської мови. Багато учнів висловили бажання мати більше таких матеріалів і для інших мовних тем, що є свідченням високої мотиваційної цінності запропонованої методики.

За результатами опитування також було встановлено, що учні, які систематично відвідували офлайн уроки, показували вищий рівень самостійного виконання мовленнєвих завдань без допомоги вчителя. Таке спостереження дозволяє зробити висновок про те, що створені матеріали сприяють розвитку в учнів старших класів навичок самостійної мовленнєвої діяльності та підвищенню загального рівня англомовної компетентності.

Підсумовуючи результати аналізу анкетування та спостереження за освітнім процесом, можна дійти висновку, що створена методика виявилася дієвим інструментом підтримки вивчення англійської мови у старших класах. Ефективність розроблених матеріалів полягає у їхній здатності полегшувати процес навчання мовленнєвої діяльності, забезпечувати наочність подачі навчального матеріалу, підвищувати рівень самостійності учнів та сприяти формуванню позитивної мотивації до вивчення англійської мови.

Отже, результати впровадження розробленої системи вправ свідчать про високу ефективність їх використання в контексті освітнього процесу з англійської мови у старших класах, що обумовлює доцільність подальшого розширення використання таких матеріалів на уроках для забезпечення якісного оволодіння мовленнєвою діяльністю англійською мовою.

Наступним у дослідженні ми визначили виклики та шляхи вирішення проблем навчання мовленнєвої діяльності через читання. Практика навчання англійської мови в старших класах, анкетування і опитування вчителів англійської мови старших класів дала можливість визначити головні проблеми застосування автентичних текстів для читання з метою навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на уроках англійської мови:

- брак мотивації та невпевненість у собі;
- труднощі в розумінні складних автентичних текстів;
- недостатня кількість можливостей для реального спілкування.

Проведена дослідна робота дала можливість визначити шляхи вирішення зазначених проблем. Учителі старших класів задля навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на уроках англійської мови запропонували використання цікавих і відповідних за рівнем володіння мови та віком текстів.

Окрім того, досвід показав, що застосування підтримувальних стратегій (запитання, схеми, зразки відповідей) є важливим і ефективним засобом розвитку мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на уроках англійської мови.

Ще одним засобом навчання мовленнєвої діяльності є стимулювання до роботи в парах і групах для створення безпечного англомовного середовища.

Варто зазначити, що в сучасних умовах використання цифрових технологій (подкасти, аудіокниги, онлайн-форуми) є ефективним засобом навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на уроках англійської

мови.

На заключному етапі нашого дослідження вважаємо важливим зазначити основні методичні рекомендації для навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних текстів для читання на уроках англійської мови. Важливим є використання різних підходів у процесі опрацювання автентичних англомовних текстів. Тексти варто добирати з високим рівнем емоційного залучення учнів старших класів (блоги, історії, пости), що відповідають їхнім віковим особливостям розвитку. Під час уроків англійської мови треба поєднувати читання з іншими видами діяльності: обговоренням, письмом, рольовими іграми. Окрім того, вважаємо доцільним стимулювати самостійне читання поза класом (онлайн-платформи, e-books, підкасти з транскрипцією) з метою подальшого обговорення і опрацювання прочитаного матеріалу.

Отже, як показало дослідження читання і опрацювання автентичних текстів є ефективним засобом навчання усної мовленнєвої діяльності учнів старших класів. Поєднання читання та говоріння сприяє підвищенню рівня володіння англійською мовою, а використання різноманітних автентичних текстів відповідно до рівня та інтересів здобувачів освіти мотивує їх до мовленнєвої діяльності на уроках англійської мови.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні впливу сучасних медіа на розвиток англомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти 10 – 11 класів закладів загальної середньої освіти та розробленні комплексу вправ з аудіювання, що стануть в нагоді вчителям англійської мови, які працюють із учнями старших класів на уроках англійської мови.

ВИСНОВКИ ДО II РОЗДІЛУ

Відповідно до завдань дослідження у другому розділі ми розкрили практичні засади навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних текстів для читання на уроках англійської мови.

Типологія текстів для читання з англійської мови для навчання мовленнєвої діяльності здобувачів освіти передбачає розподіл текстів за шістьма критеріями: за змістом (тематикою), за функціональним стилем, за комунікативною метою, за ступенем автентичності, за рівнем складності (відповідно до CEFR) та за видом мовленнєвої діяльності, яку вони формують.

Далі ми розробили й описали особливості системи вправ навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних текстів для читання на уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти. Опрацювання автентичних текстів відбувалося на трьох етапах: передтекстовий, безпосереднє читання тексту та післятекстовий етап, який був основним для навчання мовленнєвої діяльності здобувачі освіти та передбачав велику кількість інтерактивних завдань і вправ.

Наступним ми експериментально перевірили та довели ефективність створеної системи вправ. Як показали результати педагогічного експерименту, після проведення формувального етапу експерименту в учнів 10 – 11 класів значно підвищився рівень англомовної мовленнєвої діяльності, зріс рівень спонтанності й упевненості в ході англомовної комунікації. Старшокласники навчилися логічно висловлювати власні думки на основі прочитаного, а також у них розвинулося критичне й креативне мислення. Отже, дослідна робота свідчить про те, що створена система вправ навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних текстів є ефективною, а її використання сприяло розвитку мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на уроках англійської мови.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проблема навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на уроках англійської мови є дуже актуальною з огляду на той факт, що Україна сьогодні рухається в напрямку євроінтеграції, а англійська мова стала обов'язковою дисципліною для вивчення на всіх етапах освіти відповідно до більшості чинних вітчизняних документів.

Згідно з першим завданням у першому розділі нами було розкрито теоретичні засади навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних текстів для читання на уроках англійської мови. Проведений аналіз науково-методичних джерел доводить, що мовленнєва діяльність є основою сучасної англомовної комунікації та потребує постійного розвитку. Тому в якості ефективного засобу навчання мовленнєвої діяльності здобувачів освіти нами було обрано автентичні англомовні тексти для читання та досліджено особливості застосування таких матеріалів.

Результати аналізу вітчизняних досліджень (С. Ніколаєва, О. Бігич, О. Котенко, В. Редько, Ю. Руднік, Н. Ткаченко та ін.) доводять, що робота з автентичними текстами підвищує мотивацію до мовленнєвої діяльності англійською мовою; сприяє розвитку англомовної компетентності; формує здатність до міжкультурної комунікації. У результаті аналізу наукових робіт іноземних науковців ми зробили висновок про те, що в наш час використовуються різноманітні форми й методи навчання мовленнєвої діяльності англійською мовою.

У ході аналізу наукової літератури серед великої кількості визначень автентичних матеріалів ми обрали традиційний підхід, та розглядаємо «автентичний текст» як такий, що створений носіями мови для реального використання в умовах природного мовного середовища, а не спеціально адаптований для освітніх цілей. До автентичних англомовних текстів належать газетні та журнальні статті, уривки художніх творів, блоги,

інтерв'ю, рекламні матеріали, інструкції, публікації з вебсайтів, пости в соціальних мережах тощо.

Ефективність використання автентичних текстів значною мірою залежить від правильного добору матеріалу. У нашому дослідженні нами були використані такі критерії відбору автентичних текстів для учнів 10–11 класів на уроках англійської мови, як: мовна доступність, що відповідає рівню володіння англійською мовою (B1–B2); змістова цінність та актуальність, відповідність віковим інтересам старшокласників; культурологічна насиченість, яка сприяє формуванню міжкультурної компетентності; комунікативна спрямованість, можливість використання тексту як стимулу для усного мовлення.

Збалансоване поєднання різних жанрів і тематик автентичних текстів забезпечує системний розвиток мовленнєвих умінь учнів. У рамках нашого дослідження важливим стало визначення умов ефективного використання автентичних текстів у старшій школі на уроках англійської мови. Ними стали: відповідність текстів рівню мовної підготовки учнів, їхнім віковим особливостям та інтересам; методична компетентність учителя, який повинен уміти адаптувати завдання до тексту без порушення його автентичності, добирати ефективні комунікативні вправи та створювати сприятливу атмосферу для усного спілкування; інтеграція автентичних текстів з іншими видами діяльності, зокрема аудіюванням і письмом, а також використання інформаційно-комунікаційних технологій, що розширюють доступ до сучасних автентичних матеріалів.

Таким чином, автентичні англійськомовні тексти для читання є ефективним засобом навчання мовленнєвої діяльності учнів 10–11 класів та забезпечують практичну спрямованість навчання мовленнєвої діяльності, сприяють розвитку усного мовлення, формуванню комунікативної та соціокультурної компетентностей, підвищують мотивацію до вивчення англійської мови.

Відповідно до другого завдання ми вивчили сучасний стан проблеми навчання мовленнєвої діяльності на основі текстів для читання на уроках

англійської мови в 10 – 11 класах, результатами чого став опис детального аналізу двох підручників, вітчизняної авторки О. Карпюк та зарубіжного видання, визначення переваг і недоліків кожного з них.

У підручнику О. Карп'юк (10–11 класи) переважають адаптовані тексти середньої довжини (150–300 слів), іноді – уривки з художніх або публіцистичних матеріалів. Тексти мають інформативно-пізнавальний характер (інтерв'ю, статті, історії). У ході аналізу аспекту читання, серед переваг варто назвати збалансованість між складністю текстів і рівнем учнів (B1–B2); тематичну близькість до інтересів старшокласників. На ряду з цим, серед недоліків варто назвати обмежену кількість автентичних текстів (переважно адаптовані); завдання часто мають репродуктивний характер (менше відкритих питань для критичного читання).

Аналіз підручника “Prepare for School Exams” (10–11 класи, Cambridge) доводить, що значна частина – автентичні або напівавтентичні тексти (новини, блог-пости, статті, соціальні повідомлення), що відповідають рівням від B1+ до B2. У підручнику містяться усі види текстів, що розвивають різні типи читання: *skimming* (знаходження основної ідеї); *scanning* (вибір конкретної інформації); *detailed reading* (розуміння деталей); *critical reading* (оцінювання позиції автора). Окрім того, серед переваг варто назвати такі, як сучасна тематика (соціальні медіа, екологія, культурна ідентичність); реалістичні тексти з актуальними мовними конструкціями.

Тобто можемо зазначити, що підручник зарубіжного видання містить більшу кількість автентичних текстів, що краще сприяє навчанню мовленнєвої діяльності на уроках англійської мови.

Відповідно до третього завдання ми розробили й описали особливості системи вправ навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі текстів для читання на уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти.

Розроблена нами комунікативно-орієнтована система вправ була

спрямована на проблемне навчання і мала на меті застосування таких методичних підходів до навчання англійського мовлення на основі читання: комунікативний, інтерактивний, когнітивний, інтегрований, культурологічний.

Важливою особливістю системи вправ стало застосування інтерактивних методів під час опрацювання післятекстових завдань. Як показав досвід впровадження інтерактивних методів підвищив мотивацію старшокласників до навчання мовленнєвої діяльності та розвиток навичок реальної комунікації англійською мовою. На основі прочитаних автентичних текстів ефективними виявилися рольові ігри (інтерв'ю з героєм тексту, пресконференція), групові та парні обговорення, дебати.

Під час упровадження створеної системи вправ ми також застосовували проєктну діяльність як засіб розвитку мовленнєвої діяльності здобувачів освіти. Автентичні англомовні тексти стали джерелом інформації для виконання проєктів та презентацій, що передбачало узагальнення інформації та презентацію результатів.

У ході впровадження розробленої системи вправ ми використовували такі види текстів для читання, що сприяли розвитку усного англійського мовлення: *діалогічні тексти* (інтерв'ю, бесіди, сценки) як моделі природного англомовного мовлення; *нарративні тексти* (оповідання, біографії, історії), що спонукали старшокласників до переказу, висловлення власного ставлення; *інформативні тексти* (статті, репортажі, повідомлення), що стали основою для дискусій, дебатів, рольових ігор; *проблемні тексти*, що стимулювали висловлення власної позиції, аргументацію, обмін думками.

Створена система вправ передбачала застосування стратегії «читання – говоріння». Поєднання читання й говоріння реалізувався через поетапну роботу: передтекстові завдання (прогнозування, обговорення теми); післятекстові завдання (переказ, коментар, оцінювання інформації); творчі усні завдання (продовження історії, альтернативний фінал). На кожному з

етапів застосовуються спеціальні вправи, спрямовані на активізацію лексико-граматичного матеріалу та розвиток мовленнєвої діяльності. Такий підхід забезпечив системний розвиток усного мовлення на основі змісту автентичного матеріалу.

Відповідно до четвертого завдання нами було проведено педагогічний експеримент, що надав можливості експериментально перевірити ефективність створеної методики.

Як показали результати дослідження, після проведення підсумкового етапу експерименту у здобувачів освіти 10 – 11 класів на уроках англійської мови значно збагатився активний словник, підвищився рівень спонтанності та впевненості в англійськомовному говорінні. Учні навчилися логічно висловлювати власні думки на основі прочитаного.

Результати оцінювання рівнів мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів експериментальної групи показали значне зростання кількості учнів з високим рівнем умінь мовленнєвої діяльності англійською мовою (2,94 %) та достатнім рівнем (6,94 %), проте кількість старшокласників, що володіли середнім рівнем, зменшилося на 1,51 %, а здобувачів освіти з низьким рівнем зменшилося на 8,37 %. У той час результати оцінювання рівнів мовленнєвої діяльності респондентів контрольної групи значно нижчі: відсоток учнів з високим рівнем умінь мовленнєвої діяльності англійською мовою зріс усього на 0,75 %, респондентів з достатнім рівнем побільшало на 3,06 %, старшокласників, що володіли середнім рівнем, зменшилося на 1,16 %, а здобувачів освіти з низьким рівнем зменшилося на 2,65 %.

Дослідна робота засвідчила, що розроблена система вправ для навчання мовленнєвої діяльності учнів 10 – 11 класів на основі автентичних текстів є ефективною, оскільки її використання сприяло розвитку мовленнєвої діяльності старшокласників на уроках англійської мови, що доведено результатами проведеного педагогічного експерименту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байдак Л. І. Взаємопов'язане навчання видам мовленнєвої діяльності при викладанні іноземної мови у нелінгвістичному виші. *Філологічні науки*, 2019. 8 с.
2. Бакум З. П., Пальчикова О. О., Костюк С. С. Навчання іноземних мов: крос-культурний підхід: монографія. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2019. 222 с.
3. Безлюдний О. І., Безлюдна В. В., Щербань І. Ю., Комар О. С. Досвід використання змішаного навчання на заняттях з англійської мови у закладах вищої педагогічної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. № 5. С. 86 –100.
4. Бессалова І. М. Міжкультурна компетентність учнів основної школи та особливості її формування у процесі навчання іноземної мови. *Педагогічне Криворіжжя: педагогічний альманах*. Кривий Ріг, 2023. Вип. 9. С. 106 –107.
5. Бігич, О. Б. Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови. *Київський національний лінгвістичний університет*. 2017. №4. С.3-9
6. Богданова О. В. Використання автентичних відеоматеріалів для формування комунікативної та соціокультурної компетенції на уроках англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2014. № 49. С. 271–272. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/3176/1/Bohdanova.pdf>
7. Волошина О.В. Використання мультимедійних технологій у вивченні іноземних мов у закладах вищої освіти. *Актуальні питання теорії та практики в галузі права, освіти, соціальних та поведінкових наук – 2020: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. у двох томах. Т. 2. / гол. ред.: О. М. Тогочинський. Академія Державної пенітенціарної служби. Чернігів: Академія ДПтС, 2020. С. 338-340. URL: <http://socrates.vsau.org/repository/getfile.php/24842.pdf>*
8. Водолазська Т. В., Курмишева Н. І., Устименко Т. А. Інфомедійна

грамотність: імплементація в освіті дорослих навч. метод. посіб. : упор. Т. А. Устименко. Полтава: ПОППО ім. М. В. Остроградського. 2021. 108 с.

9. Горошкін І. О. Ситуаційні завдання як педагогічна умова компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов. *Стан освітнього процесу в умовах викликів сьогодення : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (Дніпро, 12 лютого 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 93 – 95.

10. Грітченко І. А. Використання Інтернет-технологій у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови у ВНЗ. Умань: СПД Жовтий, 2014. 72 с

11. Григор'єва Т. Англomовний подкаст як засіб формування компетентності в аудіюванні. *The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society : International scientific conference, Latvia. 2022. С. 224–227.*

12. Гришина О. Д., Статкевич Л. П. Способи вираження модальності в англійській та українській мовах. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Сер.: Філологія. Соціальні комунікації. 2020. № 4. Ч. 2. Т. 31 (70). С. 40–46.*

13. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова КМУ від 30.09.2020 року № 898. URL: <https://cutt.ly/fPgOPeO>

14. Дорошенко В. М. Використання соціальних медіа у навчанні англійської мови : дис. ... канд. філол. наук. Львів : ЛНУ, 2021. 180 с.

15. Єременко Т. Є. Навчання читання англійською мовою студентів мовних факультетів. Навчальний посібник з курсу методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти. Одеса, 2018. 152 с.

16. Жилкіна Є. Використання мультимедійних презентацій у навчанні дошкільників рідної мови як психолого–педагогічна проблема. *Збірник наукових статей учасників Всеукраїнської науково–практичної Інтернет–конференції «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку»* (23 жовтня 2020 року) / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 289–293

17. Іваницька Н. Б. Номіналізація в науковому дискусії: перекладознавчий аспект. *Лінгвістичні студії*, Вип. 44. 2022. С. 75 – 86.

18. Карпюк О. Д. Англійська мова (10-й рік навчання) (English (the 10th year of studies)) : підручник для 10-го класу закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Тернопіль : «Видавництво Астон», 2018. 256 с. : іл.

19. Кійко С. В., Рубанець Т. В. Різноманітні тексти у навчанні іноземних мов на неспеціальних факультетах. С. 65-116. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-368-2-6>

20. Ключник Р. М. Мовленнєвий етикет в англійській мові: деякі аспекти педагогічної практики. *Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи : VII Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців : тези доповідей*, Дніпро, 21 березня 2019 р. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. С. 117–119.

21. Коломійчук І. М. Автентичні матеріали як ефективний засіб забезпечення соціокультурного спрямування процесу навчання іноземної мови. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2017. № 1. С. 102–105.

22. Косаківська Т. Методи навчання діалогічного мовлення старшокласників. *Професійна підготовка майбутніх спеціалістів у загальноєвропейському мовному контексті : проблеми та перспективи: матеріали конф.*, м. Вінниця, 24 листоп. 2016 р. Вінниця, 2016. С. 210 – 215.

23. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Товариство «Знання». 2015. 448 с.

24. Кузнецова Н. В. Методика навчання англійського діалогічного мовлення обдарованих старшокласників профільної школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2014. 20 с.

25. Кукла О. С. Реалізація компетентнісного підходу на уроках англійської мови шляхом упровадження предметно-мовного інтегрованого інтегрованого навчання. *Іноземні мови в школах України*. Київ : Педагогічна преса. 2020. С. 120 – 124

26. Кулешов С. О. Використання VR-технологій в процесі викладання іноземної мови. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології»*. 2019. С. 61–64.

27. Липчанко-Ковачик О., Кончович К., Білак М. До проблеми формування англомовної усно-мовленнєвої компетенції. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. № 2 (28). 2025. С. 262-272. URL: <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.28.262-272>

28. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навч.-метод. посіб. / В. Г. Редько, Т. К. Полонська, Н. П. Басай; за наук. ред. В. Г. Редька. Київ : Пед. думка, 2013. 260 с.

29. Мартинова Р. Вивчення іноземних мов як засобу міждержавного спілкування на початку ХХ століття на основі прямих методів навчання. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 1. С. 1201-131. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-1-121-131>

30. Мартинова Р. Ю. Розвиток методики навчання іноземних мов у дослідженнях зарубіжних учених. *Український педагогічний журнал*, № 4, 2023. С. 104–114.

31. Матюха Г. В., Салло Ю. В. Організація групової роботи на уроках англійської мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Київ. 2013. С. 380 – 382

32. Матюха Г., Вітківська Л. Вплив вікових особливостей на навчання старшокласників читанню англійською мовою. 113-116 с.

33. Мельник С. П. Вплив медіа на формування комунікативних навичок учнів. Тези міжнародної конференції. Київ : НПУ, 2019. С. 30–35.

34. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підруч. для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищих навч. закладів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька [та ін.] ; під заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

35. Методика навчання іноземних мов у початковій школі : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Котенко, А. В. Соломаха. Київ : ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 356 с.

36. Мілова О. Є. Навчання говорінню на уроках англійської мови : розмовні техніки. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка. 2015. 122 с.

37. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 кл. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>

38. Нежива О. Використання соціальних мереж в освітньому середовищі (на прикладі вивчення іноземної мови. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)/ за заг. ред. В. В. Бурназової. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. № 3, С. 50–57. URL: <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-PP3-50-5>

39. Ніколаєва С. Ю. Історія методики навчання іноземних мов: навчально-методичний посібник для студентів магістратури та аспірантури. Київ : Вид. центр КНЛУ. 2020.

40. Огороднік В.Р., Рубінська Б.І. Психолого-педагогічні умови навчання читання іноземною мовою в середній ланці основної школи. Молодий вчений, №10 (52), 2018. 89-93 с.

41. Орищук В. С., Калініченко В. І. Лексичні неологізми медіасфери в сучасних англійській та українській мовах: структурний та семантичний аспекти. *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса*. 2021. С. 170–175.

42. Основні помилки в читанні та як ним запобігти. Режим доступу: <https://www.k5learning.com/blog/reading-mistakes>

43. Панзига О. М. Навчальний текст як матеріальна основа формування мовних компетентностей майбутніх учителів у рецепивних видах

мовленнєвої діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер. : Педагогічні науки. 2014. Вип. 119. С. 193–197.

44. Пасічник О. М. Формування в учнів старшої школи вмінь аргументованого усного мовлення засобами проєктної діяльності. *Іноземні мови в Україні*. 2020. №4. С. 157 – 161

45. Полонська Т. Професійна орієнтація учнів старшої школи засобами іноземної мови. Умань : ПП Жовтий О.О., 2012. 225 с.

46. Приходькіна Н. О. Медіаосвіта учнів у шкільництві англomовних країн : монографія. Київ; Тернопіль : Крок, 2020. - 412 с.

47. Птушка А. Методика використання рольової гри у навчанні діалогічного мовлення учнів на уроках англійської мови. *Лінгводидактика*. Київ. 2012. 352 с.

48. Раджабова, Д. К. Analysis of the stages of reading as a type of speech activity. *Молодий вчений*, № 21, 2019. 523-525 с.

49. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика: монографія. Київ : Генеза, 2012. 224 с.

50. Редько В. Г. Модельна навчальна програма. «Іноземна мова 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти, 2021. 42 с.

51. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. Київ : *Рідна школа*. 2011. 221 с. С. 66.

52. Редько В. М., Буренко В. О. Дидактичні та методичні концепти добору і організації компетентнісного орієнтованого змісту навчання іноземних мов у шкільних підручниках. *Іноземні мови в школах України*. Київ : Педагогічна преса. 2020. С. 367 – 370

53. Редько В. Г. Оновлення змісту навчання іноземних мов у сучасній шкільній освіті – прерогатива нової української школи. *Іноземні мови в школах України*, № 4, 2018. С. 10–15.

54. Рябокучма Т. О., Горбаченко А. Л. Застосування автентичних відеоматеріалів у процесі вивчення іноземної мови для забезпечення

ефективного опанування навичок слухання здобувачами вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип. 79. Том 2. С. 90–94

55. Савченко О. В. Інтеграція медіа-технологій у навчання англійської мови. Київ : Видавництво «Освіта», 2019. 250 с.

56. Смольнікова О. Г. Інноваційні технології у системі освіти англійськомовних країн. Київ : Історико–педагогічні студії : *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2014. 300 с.

57. Соловійова Н. Д. Формування медіаграмотності на уроках англійської мови в старшій школі URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science>.

58. Соловійова Н. Д., Ніконенко С. С. Розвиток умінь структурного розуміння текстів при навчанні читанню на уроках іноземної мови. *Література і культура Полісся*. № 91. Серія «Філологічні дослідження» № 10, 2018. 256-262 с.

59. Супрун О. М. Використання інтерактивних методів навчання при викладанні іноземної мови студентам немовних спеціальностей: наук. вісник Мелітополь: 2019. № 2(22), 162–169.

60. Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку: зб. наук. праць. Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2019. 435 с

61. Тарнопольський О. Б. Історія розвитку методики навчання іноземних мов як науки з другої половини ХІХ сторіччя і до наших днів. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 58–79.

62. Триндюк В.А., Лобанова С.І. Використання вебресурсів для розвитку навичок аудіювання у студентів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В.Суцєнко (голов. ред.) та ін..]. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 70. Т. 4. С. 156–

160. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua>

63. Триндюк В.А., Мартинюк А.П., Губіна А.М. Розвиток soft skills засобами інтерактивних технологій (підручників) на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти. *Інноватика у вихованні*. Рівне: РДГУ, 2022. Вип. 15. С. 225–235. <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i15>

64. Триндюк В.А., Скробака Ю.С. Розвиток іншомовної граматичної компетентності засобами автентичних інформаційних новин. *Академічні студії*. Серія: Педагогіка. Видавничий дім «Гельветика». Вип. 1. 2022. С. 63–69. <http://academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/302>

65. Холматова, Ш. М., Абдуганієва Ш. М. Комунікативний підхід до вивчення нерідних мов. *Архів наукових досліджень* № 12, 2020. С. 25

66. Христич Н. С. Умови ефективного впровадження інноваційних методів навчання у старшій профільній школі. *Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами*. Збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції: Переяслав, 2021. С. 25 – 26.

67. Черниш В. В. Контроль рівня сформованості компетенції у діалогічному мовленні. Київ : *Іноземні мови*. 2012.

68. Шапошнікова Л. М. Особливості формування іншомовної компетентності у читанні як одного з методів самостійної роботи студентів. *Педагогічний дискурс*. № 14. 2013. С. 457–461.

69. Шахноза М. Х. Characteristics of reading as a type of speech activity. *Scientific progress*. Volume 2. Issue 1, 2021. 907-912 с.

70. Шиян Г. Розвиток мовленнєвої компетенції учнів на уроках англійської мови. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 14. С. 318–323.

71. Шумило А. О. Розвиток іншомовної лексичної компетентності учнів (із використанням мобільних додатків). Суми : СумДУ, 2020. 36 с.

72. Яценко Н. О. Аналіз використання медіа в навчанні англійської мови. *Науковий журнал «Англійська мова та література»*. 2022. Т. 1, № 3. С.

45–58.

73. Які є типи читання англійською мовою? Режим доступу: <https://tv-english.club/articles-en/education-en-2/what-are-the-types-of-reading-inenglish-2/>

74. Alan Maley. How to Develop a More Creative Climate in Your Classroom. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/21stcentury-skills/articles/how-develop-more-creative-climate> .

75. Chaika, O., Kushnierova, M., Zaitseva, N., Pinchuk, I., Fedchenko, K. The impact of communicative teaching methods on the professional training of english language and literature teachers. *Revista edapeci-educacao a distancia e praticas educativas comunicacionais e interculturais*. Volume: 24 Issue 2 Pages: 176-189 URL: <https://doi.org/10.29276/redapeci.2024.24.220983.176-189>

76. Gilmour M., Marshal S. Lexical knowledge and reading in Papua New Guinea. *English for Specific Purposes*. 1993. Vol. 12(2). P. 145–157.

77. Melnychuk, O., Ardelian, O., Pinchuk, I., Kuzminska, Y., Tovtyn, Y. The effectiveness of using mobile applications for studying in non-language specialties at higher education institutions. *Multidisciplinary Science Journal*, № 6(10), 2024.

78. Pashko A., Pinchuk I. Developing the English Language Communicative Competence of Future Teachers by Means of Mobile Apps. *Advances in Transdisciplinary Engineering*, №48, 2024, 746–755. URL: <https://www.icics.net/conf/2023/AIMEE2023/>

79. Petrushova N. V., Lyulka V. M. Principles of organizing home reading in a foreign language by students of non-core specialties. *The Image of a Modern Teacher*. 2018. No. 2 (179). P. 46-48.

80. Rakhmanina A., Pinchuk I., Vyshnyk O., Tryfonova O., Koycheva T., Sydorko V., Iliencko O. The Usage of Robotics as an Element of STEM Education in the Educational Process. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, VOL.22. No.5, May 2022, pp. 645-651. URL: http://paper.ijcsns.org/07_book/202205/20220590.pdf.

81. Skrebkova M. A Methodology for organizing work on home reading in English lessons in a comprehensive school. *Psychological and pedagogical foundations of humanization of the educational process in school and higher education institutions*. Issue 2 (12). Rivne, 2014. P.205-214.

82. Titarenko I. S. Home reading as a means of teaching a foreign language to students of non-language specialties. *Bulletin of the Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical Sciences*. 2012. No. 15. P. 156-161.

83. Teaching Resources. *Media Education Lab*. URL: <https://mediaeducationlab.com/curriculum/materials> (date of access: 11.11.2025).

84. Terry Heick. 50 Activities to Promote Digital Media Literacy in Students TeachThought. URL: <https://www.teachthought.com/literacy/50-activities-to-promote-digital-media-literacy-in-students/>

85. The Dirty Secret of Biodegradable Plastic URL: <https://www.bloomberg.com/news/articles/2025-11-21/biodegradable-plastic-debate-heats-up-as-more-countries-impose-bans>

86. Thou S. Doomscrolling linked to existential anxiety, distrust, suspicion and despair, study finds. *the Guardian*. URL: <https://www.theguardian.com/technology/article/2024/jul/19/doomscrolling-linked-to-existential-anxiety-distrust-suspicion-and-despair-study-finds> (date of access: 13.11.2025).

87. Wan, G.. Integrating media literacy into the curriculum. *Academic Exchange. Quarterly*, 10(3), 174–177.

88. Why Wasn't I Canceled?. *The Atlantic*. URL: <https://www.theatlantic.com/ideas/archive/2022/10/fear-cancel-culture-free-speech/671828/> (date of access: 10.11.2025).

89. Women's rugby world cup: meet the red roses' crochet club. *BBC Sport*. URL: <https://www.bbc.com/sport/rugby-union/videos/clyvzzry3xno> (date of access: 15.10.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для вчителів англійської мови

Мета: аналіз якості та ефективності підручників з англійської мови для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти України.

I. Загальна інформація

1. Ваш педагогічний стаж:

- до 5 років
- 5–10 років
- 10–20 років
- понад 20 років

2. Тип закладу освіти:

- ліцей
- гімназія
- загальноосвітня школа
- інше (вказіть) _____

3. Який клас Ви зараз навчаєте?

- 10 клас
- 11 клас
- обидва

4. Підручник якого типу Ви використовуєте?

- українського автора
- зарубіжного автора
- комбіную обидва

5. Назва підручника (автор, рік видання): _____

II. Відповідність навчальним стандартам

Оцініть за шкалою 1–5, де 1 – зовсім не відповідає, 5 – повністю відповідає.

6. Відповідність Державному стандарту та чинній програмі.

7. Орієнтація на рівні CEFR (B1–B2).

8. Врахування вікових особливостей учнів.

9. Чіткість навчальних цілей у кожному розділі _____

III. Зміст та структура підручника

10. Логічність побудови розділів

11. Актуальність тем для сучасних старшокласників

12. Баланс між лексикою, граматикою та мовленнєвими навичками

13. Наявність міжпредметних зв'язків

14. Розвиток критичного мислення учнів _____

IV. Розвиток мовленнєвих навичок

Оцініть ефективність завдань:

15. Аудіювання

16. Говоріння

17. Читання

18. Письмо

19. Інтегровані мовленнєві завдання _____
V. Граматичний та лексичний матеріал
20. Чіткість пояснення граматичних правил
21. Достатня кількість вправ для закріплення
22. Рівень складності граматичних завдань
23. Актуальність та практичність лексики
24. Наявність комунікативних граматичних вправ _____

25. Різноманітність типів вправ
26. Наявність завдань для диференційованого навчання
27. Можливість використання підручника для дистанційного навчання
28. Наявність тестів і завдань для контролю знань
29. Наявність додаткових ресурсів (аудіо, відео, онлайн-платформа)

VII. Порівняння українських і зарубіжних підручників

30. На Вашу думку, який тип підручника є більш ефективним?

- українських авторів
- зарубіжних авторів
- однаково ефективні

31. У чому переваги українських підручників? _____

32. У чому переваги зарубіжних підручників? _____

VIII. Загальна оцінка

33. Загальна оцінка підручника (1–10): ____

34. Чи рекомендували б Ви цей підручник колегам?

- так
- ні
- частково

35. Які недоліки підручника Ви вважаєте найбільш суттєвими?

36. Ваші пропозиції щодо покращення підручників з англійської мови:

**Результати аналізу підручників учителями відповідно до анкетування
(за 100-бальною шкалою)**

	Вітчизняний підручник	Автентичний підручник
Логічність побудови розділів	67	85
Різноманітність типів вправ	62	61
Баланс між видами мовленнєвої діяльності	58	76
Розвиток критичного мислення	47	89
Наявність комунікативних вправ	52	79
Наявність міжпредметних зав'язків	81	80
Актуальність і практичність лексики в текстах для читання	54	87

Перелік посилань на автентичні англомовні тексти

<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/reading/b1-reading/adventure-travel>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b1-reading/travel-guide>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b1-reading/digital-habits-across-generations>

<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/reading/b1-reading/olympic-blog>

<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/reading/b1-reading/food-restaurants>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b1-reading/how-spot-fake-news>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b1-reading/planning-event>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b1-reading/robot-teachers>

<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/reading/b1-reading/how-be-safe-smart-searcher>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b1-reading/social-media-influencers>

<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/reading/b1-reading/foreign-exchange-emails>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/plastic-ocean-film-review>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/short-story-extract>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/email-friend>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/asteroids>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/cultural-expectations-leadership>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/instant-messages>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/millennials-workplace>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/star-wars-hero-myth>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/buy-nothing-movement>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/sharing-economy>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/why-bridges-collapse>

<https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/work-life-balance>

<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/fomo>

<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/leaving-home>

<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/reading/b2-reading/study-problems-help-here>



Лаврик Лілія Валеріївна,
магістрантка 62-А групи
спеціальності 014 Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викл. Бутова В. О.

НАВЧАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ

Широкі використання текстів для читання різного рівня складності забезпечує розвиток всіх інших видів мовленнєвої діяльності на основі прочитаного та всі мовні аспекти, перш за все, граматичні та лексичні. Вважаємо за потрібне представити результати нашого дослідження науково-методичної літератури з теми «Роль читання у розвитку навичок усного мовлення».

- Читання є важливим джерелом для розвитку мовлення.
- Робота з текстами допомагає учням засвоювати нову лексику, граматичні структури та мовні зразки.
- Читання значно покращує навички розуміння, що є важливим для говоріння.
- Правильно підібрані тексти є основою для дискусій і мотивують учнів до висловлювання своїх думок.

1.1. Психологічної та когнітивної основи формування усного мовлення

- Процес розуміння та відтворення у мовленні.
- зв'язок між читанням, мисленням та усним висловлюванням.
- Вплив пасивного сприйняття іноземної мови на активне володіння нею.

1.2. Навчання читання як засіб розвитку усного мовлення

Види читання:

- Ознайомлювальне

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY



CERTIFICATE

№928

IS ISSUED TO

Liliia Lavryk

*Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
to confirm the participation in the 13th All-Ukrainian Scientific Pedagogical
Readings of Young Scientists, Master and Bachelor Degree Students*

**«THE 21ST CENTURY CHALLENGES
IN EDUCATION AND SCIENCE»**

April 10-11, 2025

6 hours

Vice-Rector for Scientific
and Pedagogical Work



Hryhorii LUTSENKO

