

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

Історико-філологічний факультет
Кафедра української та зарубіжної літератур

Кваліфікаційна робота магістра

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 6-7 КЛАСІВ
ЗЗСО ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ІНСТРУМЕНТІВ
МЕДІАГРАМОТНОСТІ

Виконала: здобувачка
освітнього ступеня магістра
денної форми навчання
ОПП «Середня освіта (Українська мова і література.
Зарубіжна література)»
предметної спеціальності 014.01 Середня освіта
(Українська мова та література)

Аракелян Регіна Олегівна

Науковий керівник:
кандидат філологічних наук, доцент

Боева Евеліна Володимирівна

Одеса - 2026

ЗМІСТ

Вступ.....	3
Розділ I. Теоретико-методичні засади формування читацької компетентності школярів із використанням цифрових освітніх ресурсів у процесі навчання української мови та літератури	10
1.1. Характеристика поняття «читацька компетентність»	10
1.2. Цифрові освітні ресурси та їх типи	16
1.3. Можливості цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності школярів в процесі навчання української мови і літератури	22
Висновки до I розділу	39
Розділ 2. Експериментальне обґрунтування ефективності використання сучасних інструментів медіаграмотності у формуванні читацької компетентності учнів у процесі мовно-літературної освіти.....	41
2.1. Визначення первинного рівня сформованості читацької компетентності учнів 6-7 класів.....	41
2.2. Проведення дослідно-експериментальної роботи з використанням цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності учнів у 6-7 класів.....	55
2.3. Аналіз підсумків експериментальної роботи	73
Висновки до II розділу	80
Висновки.....	83
Список використаної літератури.....	87
Додатки	94

ВСТУП

Процес соціалізації особистості у сучасному світі, що пов'язаний із розвитком цифрових технологій, стає дедалі складнішим у зв'язку з онлайн-навчанням і переходом освіти до цифрового середовища. Значний обсяг інформації, що міститься в інтернет-просторі і не є культурною цінністю, відволікає сучасну молодь, викликає скорочення часу на читання, примітивізацію літературних уподобань.

Більшою мірою соціокультурне середовище та цифрові технології впливають на дітей шкільного віку. Змінюються їхні читацькі звички, друковані книги замінюються електронними, трансформацій зазнають і переваги у виборі джерела читання, і сприйняття, розуміння, критична оцінка та аналіз прочитаного.

Глобальні процеси розвитку цифрових технологій, збільшення кількісних та якісних характеристик текстової інформації поставили перед загальноосвітніми навчальними закладами завдання розробки нових технологій для формування в учнів усвідомленого сприйняття, аналізу, відбору, систематизації інформаційних даних, засвоєння школярами у навчально-пізнавальній діяльності основ читацької компетентності на міжпредметному рівні, а також їх використання у життєвому досвіді. Відповідно до сучасних освітніх стандартів України, до структури ключових компетентностей здобувачів освіти входить уміння працювати з текстами та інформацією, оскільки досягнення успіху в навчальній діяльності неможливе без сформованої читацької компетентності учнів.

Читацька компетентність є однією з найважливіших складових функційної компетентності школяра. Предметом її виміру є читання як складноорганізована діяльність зі сприйняття, розуміння та використання текстів. У світі, зокрема й в Україні, до теперішнього часу накопичений значний досвід оцінювання читацької компетентності. Проте, в зв'язку з зміною світу, в якому живе сучасний учень, цілей та завдань, що стоять перед освітою в аспекті формування читацької

діяльності, виникла необхідність створення концепції оцінки читацької компетентності на сучасному етапі розвитку української освіти. Її основу становлять нормативні документи, які розроблені з урахуванням «Концепції оцінювання освітніх досягнень учнів PISA 2018», а також праці українських дослідників, зокрема положення, викладені у напрацюваннях вітчизняних фахівців із читацької компетентності, наприклад у матеріалах Українського центру оцінювання якості освіти щодо оцінювання читацької компетентності. Під час розробки концепції оцінки читацької компетентності враховуються такі фактори, як поява нових технологій, що значно вплинули на характер читання та передачі інформації, потреба читачів швидко адаптуватися в середовищі, що змінюється, ефективно навчатися, використовуючи різні джерела інформації одночасно.

У державних нормативних документах України (Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, типових освітніх програмах та програмах з української мови і читання) формування читацької компетентності учнів визначено як одну з ключових складових мети навчання й виховання.

У сучасній психолого-педагогічній літературі представлені різні підходи до розуміння категорії читацької компетентності, при цьому більшість дослідників підкреслюють у її змісті особистісний та діяльнісний напрямки, а також компонентну структуру.

Особлива увага при виявленні рівня читацької компетентності приділяється оцінці умінь, пов'язаних як з розумінням прочитаного, так і з розвитком здібності застосовувати отриману в процесі читання інформацію в різних ситуаціях, у тому числі у нестандартних. Для цього пропонуються ситуації, в яких оцінюються вміння знаходити у текстах різну інформацію, розуміти і аналізувати її, вміння інтерпретувати і оцінювати прочитане. Таким чином, з урахуванням сучасного соціального запиту розширюється спектр оцінюваних умінь, пов'язаних із читацькою компетентністю. Крім навичок на осмислення і оцінки інформації визначається розвиток вміння оцінювати якість та надійність тексту, виявляти та усувати протиріччя, критично оцінювати інформацію, застосовувати отриману

інформацію при вирішенні широкого кола завдань. Сформульовано нові критерії відбору текстів для читання (з урахуванням таких параметрів як формат, вид, тип, обсяг тексту). Тим самим збільшується обсяг складних текстів як основи для оцінювання читацької компетентності, що дозволяє оцінити такі дії, як інтерпретація та узагальнення інформації з кількох різних джерел. У зв'язку з підвищенням інформаційної обізнаності школярів розширюється тематика текстів з урахуванням сучасного інформаційного середовища та потреб соціуму, що дозволяє оцінювати здатність учнів орієнтуватися в сучасному світі і впоратися з вимогами, що зараз існують [23, с. 221].

Специфікою відбору текстового матеріалу є постановка в текстах проблем, з якими учень може зіткнутися у своєму повсякденному житті: по дорозі в школу, на уроці, в спілкуванні із друзями, батьками тощо. У сучасному освітньому просторі учневі необхідно постійно виявляти здатність знаходити інформаційно-сміслові взаємозв'язки текстів різного типу та формату, в яких порушується одна і та ж проблема, співвідносити інформацію з різних текстів з позатекстовими фоновими знаннями, критично оцінювати інформацію і робити власний висновок. З урахуванням даного фактора ускладнюється форма подання завдань, спрямованих на оцінку здібності школяра правильно розуміти комунікативний намір автора тексту, призначення тексту, вміння орієнтуватися у структурі текстів різних видів і форматів, в структурі завдань і способах формулювання відповіді на поставлені питання [19, с. 234].

Таким чином, оцінювання читацької компетентності учнів зосереджено на навичках читання, які включають пошук, вибір, інтерпретацію, інтеграцію та оцінку інформації з усього спектру текстів, пов'язаних із ситуаціями, що виходять за межі уроку.

Актуальність дослідження обумовлена тим, що підростаюче покоління в наш час активно використовує цифрові технології [10, с. 9]. З однієї сторони, доступність читання дозволяє робити вибір на користь того чи іншого джерела відповідно до своїх потреб, з іншого боку, відкритість і доступність інформації не дозволяє школярам адекватно та критично реагувати на її зміст. Ситуація, що

склалася, веде до зниження читацької компетентності школярів. У зв'язку з цим актуальним стає дослідження цифрових освітніх ресурсів як засобу формування читацької компетентності у навчанні української мови та літератури.

Мета магістерської роботи: теоретично обґрунтувати та здійснити перевірку у дослідно-експериментальній діяльності ефективність використання цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності у процесі навчання української мови та літератури.

Представлено науково обґрунтовану методичну систему, спрямовану на інтегроване формування предметної читацької та ключових компетентностей учнів на різних етапах роботи з текстом художніх творів, виконання дослідницьких проєктів, засвоєння теоретико-літературних понять за допомогою інструментів медіаграмотності.

Гіпотеза дослідження: якщо цілеспрямовано використовувати цифрові освітні ресурси у навчанні української мови та літератури, то вони ефективно сприятимуть формуванню читацької компетентності та літературної допитливості учнів.

Реалізація мети потребувала розв'язання таких завдань:

- схарактеризувати поняття «читацька компетентність»;
- дослідити сучасні цифрові освітні ресурси і розглянути їх типи;
- проаналізувати можливості цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності учнів у процесі вивчення української мови та літератури;
- визначити первинний рівень читацької компетентності учнів 6-7 класів;
- здійснити дослідно-експериментальну роботу щодо використання цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності учнів 6-7 класів;
- розробити й апробувати інтерактивні технології, які дадуть змогу стимулювати учнів 6-7 класів до читання художньої літератури;
- проаналізувати підсумки дослідно-експериментальної роботи.

Об'єкт дослідження: процес навчання української мови та літератури в 6-7 класах закладів загальної середньої освіти.

Предмет дослідження: інноваційні методи і прийоми формування читацької компетентності школярів з використанням цифрових освітніх ресурсів у процесі навчання української мови та літератури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні питання впровадження компетентнісного підходу висвітлено в працях Н. Бібік, М. Вашуленко, О. Ляшенка, О. Пометун, О. Савченко та ін. Методико-літературні аспекти формування предметної читацької компетентності розглянуто в дослідженнях О. Ісаєва, В. Мартиненко, С. Бондар, О. Слижук, А. Ситченка, А. Фасолі, В. Шуляра, Т. Яценко та ін. Більшість українських науковців-методистів (О. Ісаєва, А. Ситченко, Т. Яценко та ін.) розглядають читання як специфічний вид рецепції будь-якого тексту: художнього, науково-популярного, медійного тощо. Читацька компетентність є складнішим за структурою новоутворенням особистості, оскільки, крім власне рецепції писемного тексту будь-якого стилю й типу, включає знання про його специфіку, розуміння його ідейного змісту, уміння виокремити базові цінності для читацького та особистісного саморозвитку, оцінити їх значущість. На думку А. Ситченка, «читацька компетентність, що формується у шкільному курсі літератури, є предметною, тобто пов'язаною з усіма діями учнів, спрямованими на прочитання й аналіз твору, інтерпретацію його ідейно-художнього змісту і морально-естетичного значення» [14, с. 210].

Методи, що використовувались під час проведення педагогічного експерименту: аналіз нормативних документів і науково-методичної літератури з дослідженої проблеми; методи анкетування та тестування; спостереження; усне опитування учнів; статистичний метод.

Теоретична значущість дослідження полягає у проведеному аналізі науково-методичної літератури з теми дослідження, визначені видів цифрових освітніх ресурсів, що сприяють підвищенню читацької компетентності учнів.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що в дослідно-експериментальній роботі перевірено ефективність використання нових цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності школярів у навчанні української мови та літератури. Матеріали та результати роботи можуть бути використані у вишівських курсах «Методика навчання української та зарубіжної літератур», «Методика навчання української мови», «Лінгвістичні основи мовно-літературної освіти» та у позашкільній освіті.

Новизна роботи полягає в тому, що дана проблема недостатньо висвітлена у науково-методичній літературі. Спостерігається і нестача методичного опису використання цифрових освітніх ресурсів на уроках у ЗЗСО. У нашому дослідженні подано методичні рекомендації щодо використання сучасних цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності учнів.

Апробацію результатів магістерського дослідження здійснено на Всеукраїнській науково-практичній конференції з проблем вищої освіти «Теорія та практика аналізу художнього тексту: сучасні вектори досліджень» (24-25 квітня 2025 року, м. Одеса), XXVII Міжнародній науково-практичній конференції «Викладання мов у закладах вищої освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки» (5-6 червня 2025 р., м. Харків), VIII Всеукраїнській науково-практичній конференції «Традиційні та інноваційні підходи розвитку сучасної освіти в Україні» (3-4 квітня 2025 р.), III Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасна дитяча та юнацька література: реалії і перспективи» (15 квітня 2025 р.) та Міжнародній науково-практичній конференції «Постать Максима Рильського в українському культурному просторі» (до 130-річчя від дня народження українського письменника, фольклориста, науковці і перекладача Максима Тадейовича Рильського) (22-23 травня 2025 р.).

Основні положення та результати дослідження викладено у доповідях на вказаних конференціях, науковій статті «Можливості цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності школярів у процесі навчання

української мови та літератури» [4] та у тезах «Case-study in language education: cross-cultural aspect» [2].

База дослідження: Одеський ліцей № 38 Одеської міської ради.

Структура магістерського дослідження складається зі змісту, вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури, що складає 61 позицій та додатків.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1.1. Характеристика поняття «читацька компетентність»

Як відомо, читання є найважливішим способом засвоєння базової інформації, специфічною формою комунікативно-пізнавальної діяльності особистості, одним із основних чинників її саморозвитку, тому ефективність читання визначається рівнем сформованості читацької компетентності як пріоритетного компонента загальноосвітньої підготовки школярів [59, с. 36].

Відповідно до сучасних українських освітніх стандартів читацька компетентність розглядається як визначений рівень сформованості в учня умінь і навичок читання та письма. Поступове підвищення культурних запитів змінює зміст компетентності, набуваючи значення культурного рівня населення [44].

Численні дослідження вчених доводять, що читання – важливий компонент різнобічного розвитку особистості учня. Читання об'єднує дві групи умінь: ті, що пов'язані з відтворенням звукової форми слова, та ті, що ґрунтуються на виявленні та усвідомленні смислової інформації (розуміння, виразність читання). Питання розвитку свідомого читання розробляли такі дослідники: Н. Бібік, М. Вашуленко, Н. Волошина, І. Гудзик, В. Зайцев, В. Едігей, К. Пономарьова, О. Савченко, Н. Скрипченко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, І. Федоренко та ін. Нині зміст поняття «читацька компетентність» змінюється, що спричинено зростанням обсягів і різноманітності змісту й форми писемних текстів, використання яких у ХХІ столітті є нагальною потребою.

Поняття читацької компетентності з'явилося в рамках міжнародного тестування ІЕА у 1991 р., коли оцінка читання здійснювалася не лише з погляду техніки, а й в контексті роздумів про прочитане для подальшого навчання. Читацьку компетентність визначено як здатність розуміти і використовувати

письмову мову у всій різноманітності її форм для цілей, необхідних суспільству та (або) цінних для індивіда [32, с. 56]. Міжнародне дослідження якості освіти PISA (Програма міжнародного оцінювання учнів) є одним із найавторитетніших і наймасштабніших у світі. Грунтуючись на даних досліджень, PISA надає всім охочим аналітичну інформацію про освітні системи у різних країнах світу. Це дає змогу об'єктивно оцінити рівень грамотності 15-річних підлітків конкретних країн у зіставленні з досягненнями їх однолітків в інших державах.

У дослідженні Г.А. Цукерман, Н.Є. Колганова, Ю.В. Кузнецової акцентується на тому, що:

- перші дві дії читача орієнтовані на сам текст і вміння отримувати інформацію з тексту, відновлювати його зміст;
- другі дві дії засновані на самостійності мислення та уяви (з'єднання деталей повідомлення, встановлення зв'язків, визначення ідеї тексту, авторського задуму, жанру, структури, співвідношення позиції автора зі своїм власним поглядом) [49].

Ступінь сформованості читацької компетентності визначається рівнем розвитку умінь:

- заснованих на тексті;
- заснованих на власних роздумах про прочитане.

Дослідниця Г.С. Ковальова зазначає, що українські школярі показали достатньо високий рівень читацької компетентності, що пояснюється низкою причин:

- у початковій школі батьки виділяли значний час на заняття з дитиною читанням та письмом;
- у сім'ї були створені умови для занять з дитиною, було багато книг, батьки мали достатній рівень освіти та професійної кваліфікації.

Авторкою зазначено, що результати читання учнів залежать від рівня освітніх ресурсів сім'ї [32, с. 47].

За даними міжнародного дослідження PISA-2018, українські школярі 5-9 класів значно відстають від своїх однолітків із інших країн за рівнем

сформованості читацьких умінь: уміння знайти та отримати інформацію з тексту, уміння інтегрувати та інтерпретувати дані з тексту, вміння осмислити і оцінити інформацію [43, с. 378].

Згідно з дослідженням PISA-2018, читацька компетентність передбачає шість рівнів сформованості:

- рівень неуспішності: під час читання учень встановлює елементарні взаємозв'язки, розуміє буквальний зміст тексту, знаходить необхідну інформацію, яка лежить на поверхні, може знайти Інтернет-джерело за явними підказками;

- базовий чи пороговий: учень здатний осмислити нескладний текст, може сформулювати нескладні висновки за умови, що мета повідомлення чітко виражена;

- рівень вищий за базовий: виявляти буквальний зміст одного або декількох текстів, знаходити неявну інформацію, порівнювати повідомлення з тексту одночасно з кількох підстав, формулювати складні висновки;

- середній: учні самостійно виконують завдання з текстами, розуміють прочитане, знаходять і пов'язують неявну інформацію, зіставляють твердження з різних текстів, оцінюють значущість інформації за умови, що критерії зрозумілі, можуть висловити свою думку, спираючись на характерні особливості текстів (наприклад, заголовки та ілюстрації);

- рівень вищий за середній: розуміють об'ємні тексти, перемикають увагу на інші тексти, співвідносять зміст і мету тексту, критично оцінюють і висувують власні припущення з опорою на інформацію з тексту;

- високий рівень: читацькі вміння учня дозволяють детально і точно інтерпретувати текст як загалом, так і всі частини й деталі, висувати гіпотези, поєднувати розрізнену інформацію в єдине ціле [43, с. 379].

За даними дослідження PISA-2018, були отримані наступні результати.

Біля 22% учнів 7–9 класів в Україні - потенційно не успішні, показали результати дослідження. Відповідно ці школярі не готові навчатися далі, тому що погано розуміють прочитане і не можуть об'єктивно оцінити себе.

Стає очевидним, що цифрове середовище впливає на читацьку компетентність підростаючого покоління. Найбільший вплив проявляється у наступних тенденціях:

- фрагментарне або «кліпове» сприйняття інформації, що викликає певні труднощі у концентрації уваги, встановленні логічних взаємозв'язків між частинами тексту та сприйнятті його як єдиного цілого;
- перевага надається друкованій продукції з великою кількістю ілюстрацій і невеликим за розміром текстом (комікси та ін.) [6, с. 12];
- спостерігається тенденція до млявого читання (відсутність особистої мотивації, процесу сприйняття та реакції на прочитане);
- залежність від візуалізації, що характеризується сегментарністю, незосередженістю [25];
- прагнення знайти і видобути інформацію при відсутності значущості та цінності читання [4, с. 80].

За визначенням PISA читацька компетентність – це здатність читача розуміти і використовувати текстову інформацію в процесі читання для розширення своїх знань та можливостей, участі в соціальному житті [43, с. 379].

Виходячи з цілей читання, виділяють:

- читання для себе (особисті листи, художня література);
- читання для спільної мети (офіційні документи, інформація соціального значення);
- читання для практичних цілей (інструкції, реклама, путівники, розклади тощо);
- читання для здобуття освіти (навчальна, довідкова література, науково-технічні, художні тексти тощо).

Низка дослідників визначають читацьку компетентність із позиції компетенцій. На їх думку, читацька компетентність є готовністю використовувати навички читання для отримання нових знань з метою навчання [9, с. 68]. Більшість авторів розглядає читацьку компетентність у контексті діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів. У роботах Т.В. Белової,

О.М. Саламаха акцентується на сукупності знань і умінь здійснювати пошук інформації, розуміти її, організовувати та успішно використовувати в особистих цілях [3, с. 120].

Таким чином, *читацьку компетентність варто визначати як інтегративну особистісну якість, у структурі якої представлена особистісна та діяльнісна сторони:*

- особистісна: розвиток розумових операцій, особистісних якостей, їхньої емоційної сфери;
- діяльнісна: вміння ставити цілі, здійснювати пошук та аналіз інформації, розуміння та інтерпретація тексту, оцінка та формування суджень про текст та ін.

Слід зазначити, що діяльнісна сторона має міжпредметну основу та формується у процесі навчання. Особистісна сторона має розвивальний характер. Відповідно до визначення Н.М. Сметанникової, у структурі читацької компетентності необхідно виділити такі компоненти:

- особистісний (почуття, емоції, переживання, досвід);
- когнітивний (знання);
- діяльнісний (вміння працювати з інформацією) [43, с. 378].

Авторка зазначає, що в основі читацької компетентності лежать такі компетенції: пізнавальна, ціннісно-смілова та комунікативна [43, с. 378]. Це підтверджує, що в деяких дослідженнях читацька компетентність розглядається як базова складова пізнавальної та комунікативної компетенції. Відповідно, читацька компетентність - інтегративна особистісно-діяльнісна характеристика, яка є результатом взаємодії знань, умінь, ціннісних відносин, що набувається в процесі засвоєння змісту літературного читання.

Таким чином, основною ознакою цієї категорії буде сукупність особистісних та інтелектуальних якостей учня, які сприяють ефективному розумінню, оцінці, інтерпретації прочитаного та вираження ставлення до нього.

Сукупність когнітивного та комунікативного компонентів дозволяє розглядати читацьку компетентність як вид загальної компетенції особистості, пов'язаної з комунікативною та рецептивно-естетичною діяльністю [12, с. 41].

Читацька діяльність як вид мовленнєвий діяльності складається з наступних етапів: на першому етапі здійснюється складна взаємодія потреб, мотивів та цілей читання. На другому (аналітико-синтетичному) етапі – на основі сукупності знань (текстологічних про жанрові особливості тексту, аналізу його структури тощо) відбувається первинне сприйняття змісту, визначаються стратегії читання, необхідні для реалізації комунікації з текстом. Третій етап (виконавчий етап читацької діяльності) – це поглиблене розуміння змісту, його інтерпретація. Четвертий (рефлексивний) – оцінка, власне ставлення до прочитаного, висловлення у вербальній та невербальній формі думки, судження тощо [11, с. 168].

Виходячи з цього, читацька компетентність учнів характеризується активністю, цілеспрямованістю, обумовленістю навчальними завданнями при сприйнятті, осмисленні, інтерпретації та оцінці прочитаної текстової інформації. Як вид діяльності читання залежить від низки факторів:

- читацького досвіду;
- індивідуально-психологічних характеристик читача;
- сукупності фонових знань;
- специфіки процесів сприйняття у певному віці.

Таким чином, читацька компетентність є складною багатокомпонентною особистісною освітою, яка дозволяє опанувати сукупність знань, умінь, навичок, ціннісних відносин, і відповідно до вікових можливостей самостійно орієнтуватися у процесі читання різних творів та текстів (читати їх, розуміти та знаходити в них потрібну інформацію, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати, використовувати її для рішення навчально-пізнавальних завдань у життєвому досвіді, у стандартних та нових ситуаціях), тим самим набуваючи читацького досвіду і готовності до подальшого навчання, пізнання, саморозвитку.

У межах дослідження з точки зору діяльнісного, особистісно-орієнтованого підходу читацька компетентність покликана виконувати пізнавальну, розвиваючу, інформативну, комунікативну, самоосвітні функції, що реалізуються у змістовних напрямках навчальних програм з української мови та літератури з урахуванням використовуваних педагогічних технологій на матеріалі текстів різних видів: художніх, науково-пізнавальних, навчальних.

Отже, аналіз змісту та структури читацької компетентності дозволяє зробити такі висновки:

- читацька компетентність характеризується здатністю читача розуміти та використовувати текстову інформацію в процесі читання для розширення своїх знань та можливостей, навчання та участі у соціальному житті;

- читацька компетентність – це інтегративна особистісно-діяльнісна характеристика, яка є результатом взаємодії знань, умінь, ціннісних відносин, набута у процесі засвоєння змісту літературного читання;

- в структурі читацької компетентності відображені когнітивний, особистісний та діяльнісний компоненти, що реалізуються в процесі читання.

1.2. Цифрові освітні ресурси та їх типи

Ідея проведення уроків з використанням Інтернет-ресурсів набула широкого поширення у всьому світі. Дидактичні аспекти комп'ютеризації навчання розроблялися такими дослідниками: О. Гриценком, С. Агаповою, Б. Клейманом, Г. Пейпертом, Б. Сендовою, В. Беспальком, Б. Гершунським, С. Гончаренком, І. Логіновим, Є. Полатом, Л. Чемоніною, А. Хутірським та ін.

Інтенсивність використання Інтернет-ресурсів безпосередньо залежить від педагогічної доцільності їх застосування, яка визначається цілями і завданнями конкретного заняття і вимагає методичного обґрунтування такої інтеграції з урахуванням специфіки навчального курсу. Ступінь інтеграції Інтернет-ресурсів в освітній процес може бути різним, починаючи від застосування окремих Інтернет-технологій (блог-технологій, wiki-технологій, вебінарів, електронної

пошти, підкастів, лінгвістичного корпусу, тезаурусу), до використання технологій електронного навчання при організації аудиторної, самостійної роботи та дистанційного навчання (на основі засобів відео- та Інтернет-комунікації). За такої організації навчання «традиційна модель навчання, як модель передачі знань, повинна перейти в модель обробки і конструювання знань» [10, с. 10].

На думку дослідників П.В. Сисоєва, М.М. Євстигнеєва мережа Інтернет у дидактичному плані має два основні компоненти: форми телекомунікації та інформаційні ресурси. Провідними формами телекомунікації, які стали застосовувати у навчальних цілях під час вивчення мови слід вважати: електронну пошту, wiki, форум, чат, вебінар, відео та веб-конференції, блог. Текстовий (довідковий, бібліографічний матеріал тощо), графічний, аудіо- та відеоматеріал складають основу інформаційних ресурсів. Поряд з інформаційними ресурсами є освітні цифрові ресурси, створені для навчальних цілей [24, с. 71].

На даний час багато національних та регіональних освітніх платформ пропонують цифрові освітні ресурси, використання яких у навчальному процесі сприяє підвищенню рівня сформованості конкретних умінь і навичок учнів.

Під цифровими освітніми ресурсами розуміються навчальні матеріали, представлені в цифровій формі і наведені у відповідності до змісту навчального предмета [10, с. 11]. Такими ресурсами можуть виступати сайти, презентації, інтерактивні завдання, малюнки, таблиці, плакати, діаграми і схеми, тести і диктанти, що містять підказки, переміщення по сторінках, нелінійне розташування інформації, виділення кольором, стрілки.

У зв'язку із швидким розвитком та удосконаленням цифрових технологій розширилися сфери застосування Інтернету в навчальному процесі:

- доступ до автентичних матеріалів, аудіовізуальних ресурсів та презентацій (зокрема, радіо, You Tube, Prometheus, EdEra, інтерактивні підручники на «Всеосвіта»);

- зберігання файлів, обмін документами та спільна робота, створення власних матеріалів у хмарних сервісах (Google Drive, OneDrive, Dropbox), у мережеских сервісах для схем та діаграм (Cacoo, Online Chart Generator, MindMeister, Canva);

- використання соціальних мереж для проєктної та дослідницької діяльності учнів (Discord, Telegram, Viber);

- організація живої комунікації та онлайн-уроків (Zoom, Google Classroom, Microsoft Teams, Google Meet);

- дистанційне навчання та платформи для онлайн-курсів (Moodle, Schoology, Prometheus, EdEra, Prometheus, Coursera, Stepik);

- організація контролю та оцінювання якості навчання;

- інформаційна підтримка освітнього процесу за допомогою цифрових ресурсів.

Цифрові освітні ресурси можна умовно розділити на універсальні, призначені для вирішення комплексу лінгводидактичних завдань, та спеціалізовані, розраховані на виконання окремих, конкретних завдань навчання. Привабливість даних ресурсів обумовлена метою навчання конкретної дисципліни і при цьому необхідними ознаками освітніх ресурсів є:

- відкритість і доступність;
- інформативність;
- актуальність і новизна;
- інтерактивність;
- простота і прискорення комунікації;
- розвиток умінь та навичок.

Розглянемо деякі типи цифрових освітніх ресурсів, що використовуються у навчанні. Насамперед, необхідно зазначити, що є цифрові освітні ресурси до навчальних матеріалів та цифрові освітні платформи.

Серед ресурсів першого типу слід виокремити наступні:

1. Інтерактивні слайди та презентації як демонстраційний матеріал до певного розділу/теми навчального курсу. Основними завданнями є: візуалізація

понять, пояснення термінології, унаочнення прикладів. Дані види ресурсів часто використовують у межах вивчення теоретичного питання, самостійної роботи учнів.

2. Домашні завдання виконуються в електронному вигляді.
3. Практичні завдання виконуються у вигляді текстових вправ індивідуально.
4. Інтерактивні завдання як комплекс завдань теоретичного характеру з певних розділів чи тем курсу. Основне завдання – перевірка вирішення завдань та контроль знань учнів.
5. Електронний підручник є анімований або статичний підручник в електронному вигляді з активними гіперпосиланнями. До змісту входять теоретичні питання, практичні завдання, завдання для самоперевірки, тестові питання, завдання для індивідуального виконання.
6. Ресурси, призначені для перевірки знань і тестування. Дані ресурси часто використовуються безпосередньо на уроках і як самостійні завдання. Тестові питання складаються з вивченої теми, можуть містити варіанти відповідей чи мати відкритий характер.
7. Тренажери, спрямовані на закріплення знань учнів. Найчастіше дані ресурси використовуються на уроках в рамках відпрацювання будь-яких умінь і навичок.
8. Інтерактивні завдання, наприклад, квести, кросворди з певної теми/розділу. Дані ресурси часто використовуються з метою підвищення мотивації, інтересу до теми/предмету, а також як змагальний елемент на уроці.
9. Моделі та схеми. Дані ресурси, як правило, використовуються на уроках природничо-наукового циклу (хімія, біологія, географія, фізика) з метою формування цілісного сприйняття поняття/процесу/системи.

Наступним типом цифрових освітніх ресурсів доцільно назвати платформи, до завдань яких належить:

- підвищення ефективності навчання за рахунок запровадження сучасних інтерактивних, цифрових інструментів;

- візуалізація цілого курсу навчання, а не окремої теми, його структуризація;

- поєднання офлайн і онлайн, дистанційного формату навчання;

- орієнтованість на роботу з різними видами інформації (текстовий, аудіо/відео, мультимедійний);

- підвищення самостійності учнів;

- формування єдиного цифрового освітнього простору.

Сучасні школи активно інтегрують цифрові освітні ресурси для організації дистанційного та змішаного навчання, що дозволяє вчителям швидко готувати уроки, а учням — отримувати якісні матеріали відповідно до шкільної програми. Однією з найбільш популярних платформ є «На Урок», що надає широкий спектр готових конспектів уроків, презентацій, тестових завдань, інтерактивних вправ та навчальних ігор для всіх класів. Матеріали можна легко адаптувати під потреби конкретного класу, а вбудовані тести дозволяють контролювати знання учнів дистанційно. Платформа «Всеосвіта» пропонує тисячі готових уроків, робочих зошитів, тестів та практичних завдань для учнів 1–11 класів. Особливість ресурсу в тому, що вчителі можуть не тільки користуватися готовими матеріалами, а й створювати власні завдання та ділитися ними з колегами. Крім того, платформа надає відеоуроки та методичні рекомендації для педагогів [13, с. 75].

Для навчання за стандартами української освіти корисними є платформи «Всеукраїнська школа онлайн» (ВШО) та Prometheus. Для учнів середньої та старшої школи особливо корисною є «Всеукраїнська школа онлайн» (ВШО), яка пропонує відеоуроки та інтерактивні матеріали з усіх основних предметів, адаптованих до державної навчальної програми. Уроки супроводжуються конспектами, тестами та вправами для самоперевірки, що робить навчання структурованим і зручним для дистанційного формату. Prometheus, у свою чергу, пропонує курси як для школярів, так і для педагогів, зокрема з ІТ, математики та гуманітарних дисциплін.

Ще одним ресурсом є «ZNO.ua», орієнтований на підготовку до підсумкових контрольних робіт та НМТ. Він містить бази тестів, інтерактивні вправи та готові методичні матеріали, що допомагає учням систематизувати знання у старших класах.

Крім того, варто відзначити платформу «Освіторія», яка пропонує не тільки готові уроки та конспекти, а й освітні серіали, відеоуроки та інтерактивні проекти для учнів усіх класів. Ресурс акцентує увагу на розвитку креативності та критичного мислення.

Для інтегрованого навчання та використання мультимедійних матеріалів корисною є «EdEra», що надає безкоштовні онлайн-курси та готові уроки для школярів різного віку. Платформа включає інтерактивні завдання, відеоуроки та додаткові матеріали для поглибленого вивчення предметів.

Ще один популярний ресурс — «LMS MOODLE», який активно використовується окремими школами для організації дистанційних курсів та зберігання готових матеріалів. Вчителі можуть створювати власні курси, тестові завдання та інтерактивні вправи, а учні отримують доступ до матеріалів у зручний час.

Всеукраїнська школа онлайн представляє собою хмарну інтернет-платформу, яка містить усі необхідні освітні матеріали, інструменти для їх створення і редагування, а також конструктор Цифрова основна освітня програма. Платформа робить зміст освіти більше доступним, дозволяє на практиці реалізувати сучасні педагогічні технології та підходи. За допомогою платформи є можливість здійснювати змішане навчання, дистанційне та електронну освіту.

Всі зазначені платформи створені для того, щоб підвищити мотивованість учнів до самоосвіти. Використання різних освітніх платформ, як для змішаного навчання, так і для дистанційного дозволяє здійснювати до учнів більш індивідуальний підхід, ніж зазвичай дає традиційне навчання. Всі названі вище платформи, це «На Урок», «Всеосвіта», «Всеукраїнська школа онлайн», «EdEra», «Prometheus» тощо містять навчальні матеріали з 1 по 11 клас.

Таким чином, для ефективного використання цифрових ресурсів з освітньою метою необхідно:

- сформувати в учнів інформаційну компетентність, основними показниками якої є: здатність працювати з великими обсягами інформації, наявність навичок ефективного вибору джерел, відповідних поставленим цілям, аналітичного відбору значущої інформації з різних джерел, вміння самостійної обробки інформації та здатності застосування отриманих знань для вирішення принципово нових завдань, а також навичок здійснення комунікації;

- мати ретельно розроблений сценарій заняття з визначенням мети, місця та часу використання Інтернету;

- розробити алгоритм дій з чіткими інструкціями щодо виконання кожного виду робіт;

- передбачити способи контролю, за якими учні можуть зробити висновок про прогрес та правильність виконання завдань (наприклад, тести з ключами);

- використовувати ресурси, обрані за критеріями ефективності.

Отже, використання цифрових освітніх ресурсів забезпечує можливість створення єдиного інформаційно-освітнього простору, дає користувачам доступ до різних джерел інформації, що надає учням можливість самостійного пошуку та вивчення інформації, що відкриває нові перспективи для індивідуалізації навчання, дозволяє суттєво покращити форми відкритої освіти та використання як дистанційних технологій навчання в режимі онлайн так, і у традиційних формах навчання.

1.3. Можливості цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності школярів в процесі навчання української мови і літератури

У сучасному світі цифрове освітнє середовище розглядається як платформа для формування предметних умінь та навичок, а також функційної та

читацької компетентності. До її основних характеристик слід віднести поліфункційність, міжпредметність, метапредметність [10, с. 14].

З одного боку, цифрові освітні ресурси забезпечують інформаційну підтримку навчання, з іншого – дозволяють урізноманітнити, актуалізувати навчальний матеріал, що значно підвищує інтерес та мотивацію учнів. Проте слід зазначити, що саме собою забезпечення доступу до різноманітної інформації не збільшує кількість читачів і не формує читацьку компетентність. Надання доступу до інформації недостатньо для формування певних умінь і навичок. Цифровою освітньою інформацією необхідно правильно керувати та пред'являти, даючи чіткі завдання відповідно до вимог програми курсу. Виходячи з цього, важливими питаннями на сьогодні є такі:

1. Вибір цифрових освітніх ресурсів для формування читацької компетентності.
2. Визначення цілей та завдань застосування певного цифрового освітнього ресурсу.
3. Визначення ситуацій використання певного цифрового освітнього ресурсу на уроках української мови та літератури в основній школі.

На уроках української мови текст вивчається як лінгвістичний об'єкт та як результат мовленнєвої діяльності (ознаки і категорії тексту, його структура, типи і види, правила створення тексту з урахуванням конкретних екстралінгвістичних факторів і розумінням його сенсу не тільки на поверхневому, а й на глибинному рівні) [22, с. 9].

У курсі літератури текст сприймається як художня дійсність, історична і культурна реальність, що характеризується системою словесних художніх образів.

Інтегративна мета освоєння навчальних предметів, що входять до освітньої галузі «Українська мова та література», полягає у формуванні філологічної культури школярів, орієнтації навчання на розуміння, інтерпретацію «чужого» тексту у широкому культурному контексті та створення власного тексту з

урахуванням усіх прагматичних та соціокультурних факторів його вживання [38, с. 40].

Цифрові освітні ресурси надають вчителям та учням спеціальні програми навчання предмету, країнознавчий матеріал, новини економіки та політики, культури, необхідну літературу, відбір якої викладач може здійснювати самостійно та адаптувати до конкретних навчальних цілей. Учні, в свою чергу, при грамотному відборі матеріалу, програм, ресурсів отримують можливість брати участь в Інтернет-конференціях, вебінарах, конкурсах, створювати мультимедійні презентації в процесі роботи над проєктами. Таким чином, учні знаходяться в постійному контакті з українською мовою як в шкільний час, так і при підготовці домашнього завдання за допомогою Інтернету.

Застосування цифрових освітніх ресурсів як у шкільній діяльності, так і у самостійному навчанні школярів дає можливість розвитку всіх видів мовної діяльності. Так, наприклад, усне мовлення розвивається через застосування відео-конференцій з використанням веб-камери або відповідних веб-ресурсів (Zoom, Google Classroom, Microsoft Teams, Google Meet).

Письмова мова удосконалюється із застосуванням соціальних мереж (Facebook, Instagram, Viber, Telegram, Discord), де учні мають можливість практикувати письмові навички спілкування з однокласниками і викладачами. Таке спілкування ніяк не обмежується заданими в школі тематиками, що дає можливість створення реальної ситуації взаємодії, де учні несвідомо відпрацьовують граматичні навички та тренують свій активний словниковий запас. Отже, можна дійти висновку, що використання цифрових ресурсів сприяє вирішенню однієї з нагальних проблем міжособистісної комунікації, коли учень віддалений від викладача територіально.

Є. В. Воевода підкреслює важливість застосування таких ресурсів у підготовці до складання іспитів [10, с. 12]. У цьому випадку учні отримують можливість безперервного контакту з викладачем, а також набувають необхідних навичок самоконтролю при виконанні електронних версій екзаменаційних робіт. Впровадження Інтернет-технологій при підготовці до

іспитів (НМТ) дозволяє навчити випускників працювати самостійно, контролювати свій рівень знань лексичних одиниць, граматичного матеріалу, уміння працювати з друкованим і аудіо- текстом. Наприклад, сайти спрямовані на покращення знань української мови, дають можливість визначити учням свій рівень підготовки до того чи іншому екзамену, а також для них відкривається значна кількість матеріалів тестового характеру, де учні практикують різні види мовної діяльності, і навіть контролюють підготовленість до НМТ.

Можливості цифрових освітніх ресурсів дозволяють визначити їх типи з метою розвитку читацької компетентності:

1. Контентні: основними джерелами розвитку читацьких умінь є електронні підручники і конспекти, відео- і анімаційні ролики, вебінари з використанням презентацій тощо. Контентні ресурси застосовуються переважно для знайомства текстом і подальшої роботи з ним: сприйняття змісту тексту, визначення його мети, осмислення, інтерпретація, оцінка та подальше використання. Цифровізація контенту забезпечується барвистими фото, звуком, відео чи анімацією. Смысловий діапазон тексту у цьому випадку значно розширюється і текст стає мультимодальним, коли на учня впливають різні види інформації, визначаючи його становище в просторі. При цьому музика, ілюстрація, звукоряд і інші семіотичні канали впливають на органи почуттів, змушуючи текст звучати [34, с. 24].

Якщо говорити про цифрові освітні платформи як про важливий освітній ресурс, то їхні можливості у формуванні читацької компетентності є досить широкими. Наприклад, українські платформи «Всеукраїнська школа онлайн» (ВШО) та «На Урок» пропонують інтерактивні уроки з літератури, електронні конспекти та тексти художніх творів, які учні можуть читати безпосередньо на платформі. Використання таких ресурсів дозволяє школярам не лише ознайомитися з художнім матеріалом, а й виконувати різноманітні завдання на аналіз тексту, розуміння сюжету, виявлення художніх засобів і формування власної інтерпретації твору.

Платформи «Всеосвіта» та «EdEra» додають до цього інтерактивні тести, вікторини та завдання на узагальнення прочитаного, що сприяє розвитку критичного мислення та умінню аргументовано висловлювати свої думки письмово. Вбудовані функції коментування та обговорення текстів у групах чи чатах дозволяють учням обмінюватися враженнями, аналізувати різні точки зору та формувати навички усвідомленого читання.

Інтерактивні уроки українських платформ, таких як «Всеукраїнська школа онлайн» та «На Урок», будуються на основі спеціально розроблених навчальних програм, які пройшли експертизу та відповідають державним освітнім стандартам України. Матеріали цих платформ включають структуровані уроки, тексти для читання, інтерактивні завдання та тести, що дозволяє системно формувати читацьку компетентність учнів і забезпечує відповідність навчального процесу чинній навчальній програмі.

Педагогічні працівники можуть використовувати інформаційно-освітнє середовище не тільки як додатковий матеріал при організації занять в класі, але і як спосіб ознайомитися з досвідом та напрацюваннями інших закладів, а також додати авторські розробки для загального доступу.

Інтерактивні відео-уроки 2 – 11 класів являють собою набір з 5 модулів (мотиваційний, пояснювальний, тренувальний, контрольний, додатковий), на уроках 1 класу контрольний модуль відсутній.

Отже, кожен урок складається із 5 модулів – (мотиваційного, пояснювального, тренувального, контрольного, додаткового).

Мотиваційний модуль («Почнемо урок») спрямований на залучення учня до навчальної діяльності, введення до тематики уроку. Головне завдання цього модуля – активізація уваги учня та пробудження інтересу до теми уроку.

Пояснювальний модуль («Основна частина») спрямований на пояснення нового матеріалу з теми уроку (відео, анімаційний ролик або інтерактивний елемент, призначений для вивчення, розкриття основної теми уроку). Головне завдання цього модуля – надати учневі навчальний зміст на тему в інтерактивній аудіовізуальній формі. Один із основних елементів уроків –

відеоролик, який візуалізує моделі та явища як у технічних, так і в гуманітарних напрямках, в тому числі з української мови. Учитель пояснює модулі, розбирає приклади тестових і контрольних завдань. Використовувані на уроках інтерактивні елементи дозволяють взаємодіяти з інформацією в режимі реального часу. До кожного уроку додається конспект теоретичного матеріалу.

Тренувальний модуль («Тренувальні завдання») спрямований на закріплення основного змісту, усвідомлення специфіки теми, що вивчається, розширення знань з предмету, формування умінь працювати з додатковими та довідковими джерелами, свідоме вивчення та закріплення складного навчального матеріалу. Головне завдання цього модуля – формування умінь застосовувати отримані знання на практиці, в тому числі у дослідницькій діяльності. Обов'язковими елементами модуля є практичні роботи, 3-D моделі, інтерактивні завдання.

Контрольний модуль («Контрольні завдання») спрямовано на здійснення контролю результатів навчання, зокрема умінь застосовувати отримані знання на практиці.

Додатковий модуль спрямований на розширення знань та умінь учня та надає додаткові матеріали, пов'язані з темою уроку, а також список літератури з Інтернет-ресурсів, рекомендованих до вивчення [39, с. 298].

Інформаційно-освітні платформи можуть бути використані:

- на навчальних заняттях в освітній організації;
- на позакласних заняттях в освітній організації;
- на навчальному заняття з учнями, що знаходяться на домашньому навчанні чи пропустили заняття.

На мотиваційному етапі уроку для залучення інтересу до читання може бути представлено завдання з практичним змістом (аналіз представленого фрагмента відеозапису), оскільки відеолекція часто містить аналіз можливих варіантів вирішення запропонованого завдання, а даний фрагмент може бути використаний при проведенні етапу «відкриття нових знань».

На етапі рефлексії по кількості виконаних тренувальних завдань можна визначити рівень засвоєння матеріалу, оскільки тренувальні завдання охоплюють всі види завдань від простих (на впізнання) до більш високого рівня складності. Подібні вправи та завдання дозволяють перевірити учнів на знання фактів, хронології, причинно-наслідкових зв'язків тощо.

У ході навчального заняття можливе використання творчих завдань, для виконання яких потрібне ознайомлення з інформацією різних частин інтерактивного заняття, що також, безперечно, розвиватиме вміння самостійно отримувати знання та закріплювати їх. Наприклад, під час навчального заняття учень зможе розглянути приклад, скласти алгоритм дії і з цього алгоритму розробити власні приклади або використовувати їх для підготовки доповідей, рефератів та презентацій.

Контентні ресурси можуть бути використані в рамках підготовки учнями домашніх завдань, що дозволить розвинути вміння самостійно отримувати знання за допомогою читання і закріплювати їх, якщо запропонувати як домашнє завдання роботу:

- повторення вивченого матеріалу, зокрема самостійна оцінка ступеня засвоєння розглянутого матеріалу;
- перегляд лекції, що містить матеріал наступного навчального заняття, пошук та пояснення нових термінів, конспектування лекції, у тому числі у формі переказу.

Актуальність використання інтерактивних уроків на подібних цифрових освітніх ресурсах обумовлюється наступним факторами:

- учень може самостійно регулювати процес свого навчання, зокрема переглядати інтерактивні уроки з вивчення незрозумілих (складних) чи особливо важливих аспектів, спрямованих на формування індивідуального темпу навчально-пізнавальної діяльності;
- учень сприймає інтерактивні уроки двома органами чуття – зір і слух, тому такий матеріал краще засвоюється;

- інтерактивні уроки дозволяють моделювати і демонструвати зміст тем, що вивчаються;

- ознайомлення з інтерактивними уроками дозволяє учневі ознайомитися як з теоретичною, так і практичною частиною теми, таким чином, реалізується різна спрямованість інформації при читанні матеріалу;

- формування предметних і метапредметних результатів в процесі роботи з інформацією;

- навчання з використанням інтерактивних уроків може проходити у будь-який зручний час і не тільки в класі, створюючи при цьому у учня почуття особистої присутності на занятті;

- формування цифрової компетентності учнів;

- формування та розвиток читацької компетентності за рахунок підвищення самостійності, цифрових навичок, навичок роботи з інформацією, розвитку умінь сприймати, осмислювати, структурувати та систематизувати різні види інформації.

2. Тренажери відрізняються перевагою інтерактивності у завданнях, спрямованих на всі види читацьких умінь: тест, завдання, адаптивні завдання, віртуальні тренажери тощо, спрямовані переважно на самостійне навчання або використання завдань у процесі навчання.

Прикладами завдань з української літератури можуть служити:

- тексти класичних творів літератури електронної бібліотеки;
- інтерактивні тести до творів, спеціально адаптовані до віку учнів;
- яскраві нотатки про авторів літературних творів (наприклад, про життєвий та творчий шлях автора, обставини написання твору тощо);
- завдання на розуміння літературознавчих термінів;
- електронні читацькі щоденники [47, с. 152].

До прикладів завдань з української мови можна віднести наступні:

- перевірка написання слова;
- відповіді на питання за змістом сприйнятого на слух тексту;
- точна вимова прослуханого учнями тексту;

- аргументована відповідь із зазначеного правила, винятка;
- пояснення фразеологізмів, застарілих слів, неологізмів – це дозволяє дізнатися багато нового та цікавого про етимологію стійких виразів та слів;
- укладення інтерактивного словника;
- завдання на кшталт «говоріть правильно», в якому пояснюються варіанти вимови, наголоси, лексичні та граматичні труднощі, походження слів та крилатих виразів;
 - завдання типу «Говоріть та пишіть правильно», в яких формуються вміння вживати слова у відповідності до його лексичного значення, а також залежно від контексту;
 - інтерактивні диктанти, в основі яких лежать тексти, взяті з класичної або сучасної літератури, з виділенням перепустками слів і можливих розділових знаків;
 - лінгвістичні ігри, кросворди, квести, спрямовані на відпрацюванні орфографічних та пунктуаційних навичок;
 - робота над помилками з основою на певне правило;
 - тести та опитування.

Прикладом може бути платформа «i33i», яка містить електронні підручники, тести, комплекси вправ з орфографії, пунктуації та розвитку мови (розуміння тексту), що охоплює всі теми, які вивчаються у відповідних розділах на уроках української мови з 5-го по 9 клас та закріплюються у старших класах загальноосвітньої школи.

3. Дистанційні ресурси пропонують можливість комплексної заміни чи доповнення до традиційної форми навчання. Ресурси цього виду поєднують в собі контентні ресурси (текстовий зміст) та інтерактивність в завданнях (тест, інтерактивні завдання на основі Learning.Apps, Wordwall, Quizlet тощо).

Розглянемо можливості цифрового освітнього проєкту «Мова – ДНК нації», який створений для вдосконалення знань з української мови в цікавому та інтерактивному форматі (Мал.1). Він містить різноманітні матеріали, як-от

ілюстровані правила, тести, онлайн-диктанти, а також сервіс для перевірки тексту.



Малюнок 1. Ресурс «Мова – ДНК нації»

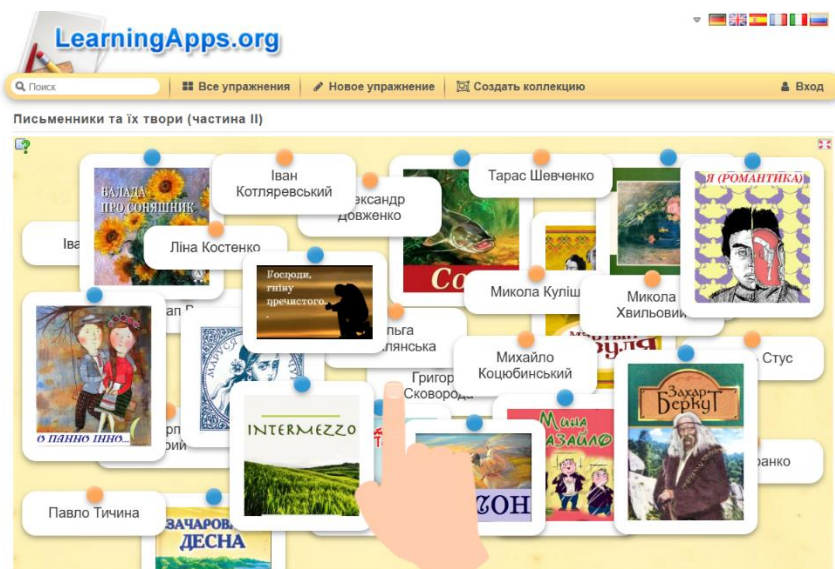
В Україні також існує ще кілька освітніх проєктів, спрямованих на розвиток читацької компетентності школярів. Серед них «Читальня 2.0. Підлітки», який заохочує старших учнів до самостійного читання української літератури через ведення читацьких щоденників і участь у конкурсах; «Україна читає дітям», орієнтований на молодших школярів, де бібліотекарі та дорослі читають дітям, популяризуючи авторську літературу та формуючи любов до книги; проєкт «Живі письменники», що знайомить учнів із сучасними українськими авторами та їхніми творами, стимулюючи інтерес до читання і творчого мислення; стратегія «Читання як життєва стратегія», державна ініціатива, яка створює екосистему підтримки читання та розвитку критичного мислення; а також проєкт «Читання — Інформаційне забезпечення», який надає школярам рекомендації щодо літератури та інформує про нові книги. Усі ці ініціативи поєднують навчальні, культурні та мотиваційні елементи, сприяючи формуванню системної читацької компетентності. У цьому ресурсі представлені кілька рівнів володіння українською мовою: елементарний, базовий та кілька сертифікаційних рівнів. Наприклад, рівень носія мови включає лекції, творчі завдання, вебінари, форуми, роботу з тьютором, тестування та ін. за такими напрямками:

- лексика і граматики;

- аудіювання і читання;
- лист;
- культура мови;
- фразеологія;
- теорія і практика перекладу;
- світ українців;
- мовна комунікація.

Серед дистанційних ресурсів можна виділити цифрові програми, що імітують реальну комунікацію. Наприклад, в останній рік стали широко застосовуватися діалогові помічники Siri (Apple) ChatGPT та інші AI-помічники. Дані ресурси забезпечують формування читацького слуху, сприйняття голосового тексту.

Серед інтерактивних завдань особливої популярності користується Learning Apps (Мал. 2). Вчитель може використовувати інтерактивні завдання на уроках, як домашнє завдання, розробляти власні або використовувати завдання інших авторів. Завдання можуть бути спрямовані на закріплення матеріалу, систематизацію знань, узагальнення тощо.



Малюнок 2. Ресурс «Learning Apps»

4. Ілюстративні, що використовуються як демонстраційний матеріал, наприклад, реконструкції історичних об'єктів та пам'яток культури, віртуальні екскурсії тощо [10, с. 10].

При виборі стратегії роботи з текстом слід враховувати різні типи текстів:

а) за способом пред'явлення інформації: вербальний (словесний текст), невербальний (схема, графік, картка, малюнок, діаграма тощо), тексти змішаного типу;

б) за дидактичним призначенням: інформуючі (теоретичні, ілюструючі та інструктуючі) та тренувальні (навчальні та контролюючі);

в) за формою пред'явлення: зв'язкові, словникові; деформовані та недеформовані.

г) за видами завдань, які дозволяють вирішувати навчальний текст:

- тексти предметної орієнтації (навчальна стаття, нарис, фрагмент параграфа) формують певні логіко-понятійні структури (уявлення, поняття);

- тексти інструктивної орієнтації (алгоритми, план діяльності, моделі, таблиці) надають допомогу у організації діяльності учнів;

- тексти ціннісної орієнтації (художні твори, історичні документи тощо) створюють умови для формування переконань, поглядів, критеріїв оцінок.

Інформація на цифровому освітньому ресурсі набуває поліфункційності: поєднання тексту і графіка, діаграми, звуку та тексту, відео і малюнку дозволяють вплинути на різні органи сприйняття інформації. Під впливом даних процесів текст у цифровому середовищі набуває характеру мультимедійності, коли комунікативна ситуація представлена з використанням кількох модальностей сприйняття, зору та слуху - тип взаємодії, можливий лише у цифровому середовищі.

Для самостійної роботи з української мови та літератури можна застосувати кілька видів цифрових освітніх ресурсів:

5. Хотліст (англ. «hotlist» – «список по темі») – являє собою своєрідний список сайтів з текстами на тему, що вивчається.

Наприклад, ментальні карти на уроках української мови та літератури використовуються як ефективний інструмент для візуалізації та систематизації навчального матеріалу. Вони дозволяють учням наочно відобразити взаємозв'язки між поняттями, літературними творами, персонажами, мотивами та мовними явищами, що сприяє глибшому розумінню тексту та розвитку читацької компетентності (Мал.3).



Малюнок 3. Ментальна карта

Цю карту можна створити на дошці або у цифровому інструменті (MindMeister, Coggle, Canva, Genially, VUE). Учні можуть додавати власні асоціації, цитати з тексту, підкреслювати взаємозв'язки між персонажами та мотивами.

Також наразі популярним є використання на уроках «хмар слів» – це візуальне представлення тексту, де окремі слова відображаються у вигляді «хмар», а їхній розмір чи колір залежить від частоти або значущості слова в тексті. Іншими словами, слова, які зустрічаються частіше або мають важливе значення, виділяються більшим шрифтом або іншим кольором, а менш значущі – дрібніші (Мал. 4).



Малюнок 4. Хмара слів

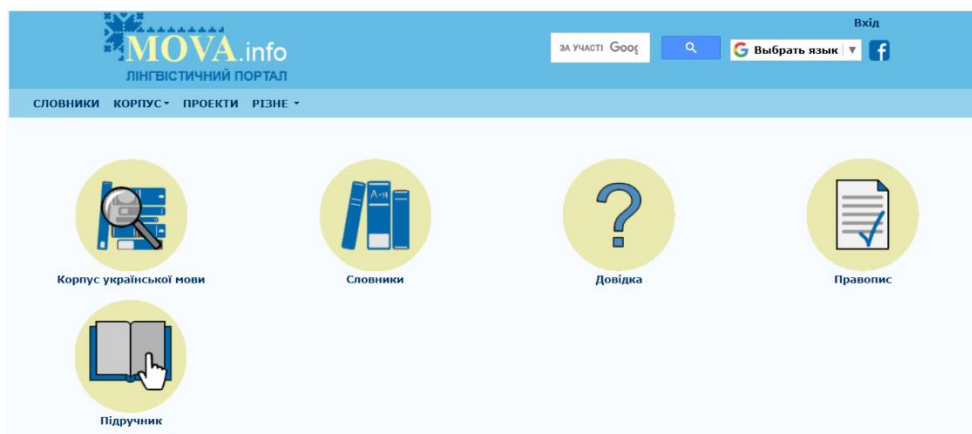
На уроках української мови хмари слів виконують кілька важливих функцій:

- Сприяють аналізу тексту – учні можуть швидко визначити ключові слова та основні теми тексту, що полегшує роботу з лексикою та змістом.
- Розвивають критичне мислення – порівнюючи різні тексти або власні відповіді, учні помічають повторювані слова та формують власні висновки.
- Мотивують до творчості – на основі хмари слів можна створювати короткі оповідання, вірші або асоціативні зв'язки між словами.
- Візуалізують інформацію – це допомагає учням краще запам'ятовувати нову лексику або ключові ідеї уроку.

Таким чином, хмари слів не лише роблять урок наочнішим, а й сприяють активній роботі учнів із текстом та розвиткові мовних і аналітичних навичок.

Також, не менш цікавою є платформа «Мова – Інститут мовознавства НАН України» (mova.info) є сучасним лінгвістичним онлайн-ресурсом, що об'єднує велику кількість авторитетних українських словників і забезпечує широкий спектр можливостей для аналізу мовних одиниць. На сайті користувач може знайти тлумачення слів, їх словоформи, етимологію, варіанти вимови й написання, а також приклади вживання з різних джерел. Ресурс дозволяє швидко здійснювати лексичний та морфологічний аналіз, порівнювати значення слів у кількох словниках одночасно й отримувати достовірну інформацію, ґрунтовану на наукових джерелах. Завдяки цьому «Мова» є цінним інструментом як для

вчителів і учнів, так і для лінгвістичних досліджень, оскільки допомагає опрацювати лексику, уточнювати норми та розширювати мовознавчі знання.



Малюнок 5. Сторінка платформи

«Мова – Інститут мовознавства НАН України»

6. Мультимедіа скрепбук (мультимедійна чернетка) – система мультимедійних ресурсів, де окрім посилань на текстові сайти є ще й велика кількість мультимедійних матеріалів, у тому числі таблиці, фотографії, аудіофайли та відеокліпи, графічна інформація, анімаційні віртуальні тури, які можна використовувати як наочний демонстраційний матеріал для вивчення певної теми.

7. Веб-квест являє собою самий складний тип навчальних цифрових освітніх ресурсів. Цей ресурс включає сценарій організації проєктної діяльності за обраною вчителем темою з використанням ресурсів Інтернету [54].

Прикладом може бути ресурс «Wix.com». У процесі проходження веб-квесту учні не лише відкриють походження фразеологізмів, а й навчаться працювати з інтернет-ресурсами, аналізувати інформацію, створювати мультимедійні продукти та презентувати результати своєї роботи. Такий веб-квест поєднує дослідження, творчість і цифрову компетентність, роблячи вивчення української мови сучасним та інтерактивним.

Наступним прикладом можна назвати ресурс «Генератор ребусів» (Мал. 6), орієнтований на шифрування ключового слова, наприклад, на Мал. 6 зашифроване прізвище відомого письменника (Шевченка Т. Г.). Такі завдання

сприяють активізації уваги, активності, підвищенню мотивації та пізнавального інтересу до української мови та літератури.



Малюнок 6. Ресурс «Генератор ребусів»

Ще один ефективний метод – ROFT (Role, Recipient, Form, Text). Такі методи варто використовувати для осмислення учнями змісту твору. Школярі із цікавістю та задоволенням беруть на себе ролі, вибирають співрозмовника для діалогу. Так, учні можуть від імені Анни із поезії Ліни Костенко "Кольорові миші" надати поради читачам щодо вірності власним принципам, не боятися нікого, чинити добро та вірити в те, що воно завжди повернеться стократно; суддя порадив сусідам бути благородними і допомагати своїм дітям, не чинити зла, а той, хто обрав роль кота, який нявкав і писав вирок, порадив Анні завжди вірити в те, що справедливість візьме верх.

Таким чином, зміст цифрових освітніх ресурсів для формування читацької компетентності має бути спрямований на:

- роботу з різними типами тексту і знаковими системами, перехід інформації з однієї системи в іншу;
- орієнтацію на всі види сприйняття та всі види мовної діяльності (говоріння, читання, письмо, аудіювання);
- усвідомлений вибір виду читання і аналіз стратегії читання;
- реалізацію предметних результатів і міжпредметних зв'язків;

- інформаційну насиченість та візуалізацію текстового матеріалу.

Самостійна робота учнів із використанням готових навчальних матеріалів у цифровому вигляді може відбуватися не тільки в індивідуальному режимі, але і у формі групової роботи, проєктної та дослідницької діяльності.

Цифрові освітні ресурси надають значних можливостей для проєктування варіативних освітніх маршрутів учнів при вивченні української мови і літератури і формування читацької компетентності.

Отже, цифрові освітні ресурси для формування читацької компетентності дозволяють вирішити такі завдання:

- закріплення певних дій з метою набуття предметних навичок у процесі читання, письма, говоріння, аудіювання;
- підвищення мотивації до виконання завдань різної складності за допомогою багаторазового повторення та різноманітності завдань;
- керування увагою учнів, пред'явлення їм нового навчального матеріалу та пропозиції навчальних стратегій, отримання зворотнього зв'язку;
- оволодіння досвідом використання різних стратегій засвоєння інформації та роботи з текстом.

ВИСНОВКИ ДО I РОЗДІЛУ

З проведеного теоретико-методичного огляду проблеми доцільно зробити такі висновки:

1. Читацька компетентність характеризується здатністю читача розуміти і використовувати текстову інформацію в процесі читання для розширення своїх знань та можливостей, навчання та участі у соціальному житті. Читацька компетентність визначається як інтегративна особистісно-діяльнісна характеристика, яка є результатом взаємодії знань, умінь, ціннісних відносин, набутих у процесі освоєння змісту літературного читання. У структурі читацької компетентності відображені когнітивний, особистісний та діяльнісний компоненти, що реалізуються в процесі читання.

2. Під цифровими освітніми ресурсами розуміються навчальні матеріали, представлені в цифровій формі і наведені відповідно до змісту навчального предмета. Такими ресурсами можуть виступати сайти, презентації, інтерактивні завдання, малюнки, таблиці, плакати та схеми, тести та диктанти, підказки, що відкриваються, переміщення на сторінках, нелінійне розташування інформації, виділення кольором, стрілками.

Використання цифрових освітніх ресурсів забезпечує можливість створення єдиного інформаційно-освітнього простору, дає користувачам доступ до різних джерел інформації, що надає учням можливість самостійного пошуку та вивчення інформації, що відкриває нові перспективи для індивідуалізації навчання, дозволяє суттєво покращити форми відкритої освіти та використання як дистанційних технологій навчання в режимі онлайн так, і у традиційних формах.

3. До видів цифрових освітніх ресурсів можна віднести: контентні, дистанційні, тренажери, ілюстративні ресурси.

Зміст цифрових освітніх ресурсів для формування читацької компетентності повинно бути спрямовано на роботу з різними типами тексту і знаковими системами, перехід інформації з однієї системи до іншої; орієнтацію

на всі види сприйняття та всі види мовної діяльності (говоріння, читання, письмо, аудіювання); усвідомлений вибір виду читання та аналіз стратегії читання; реалізацію предметних результатів та міжпредметних зв'язків: інформаційну насиченість та візуалізацію текстового матеріалу. Використання цифрових освітніх ресурсів для формування читацької компетентності дозволяють вирішити такі завдання: 1) закріплення певних дій з метою придбання предметних навичок у процесі читання, письма, говоріння, аудіювання; 2) підвищення мотивації до виконання завдань різної складності за допомогою багаторазового повторення і різноманітності завдань; 3) керування увагою учнів, представлення їм нового навчального матеріалу та пропозиції навчальних стратегій, отримання зворотного зв'язку; 4) оволодіння досвідом використання різних стратегій засвоєння інформації і роботи з текстом.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНСТРУМЕНТІВ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У ФОРМУВАННІ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

2.1. Визначення первинного рівня сформованості читацької компетентності учнів 6-7 класів

Педагогічний експеримент проводився на базі Одеського ліцею № 38 Одеської міської ради у 2024 – 2026 навчальних роках. У дослідно-експериментальній роботі взяли участь учні експериментального 6-А класу в кількості 23 осіб, контрольного 6-Б класу в кількості 22 осіб, батьки учнів та 5 вчителів української мови та літератури. Учні 7-А класу долучались на уроках української мови при повторенні матеріали до використання цифрового ресурсу, що також сприяло розвитку читацької компетентності, адже учні сприймали, аналізували, інтерпретували, критично оцінювали інформацію в текстах різних видів, медіатекстах, виконуючи різноманітні завдання з мови.

Цілі констатуючого етапу педагогічного експерименту:

- 1) виявити рівень читацької компетентності учнів;
- 2) виявити особливості застосування сучасних інструментів медіаграмотності на уроках української мови та літератури;
- 3) визначити види робіт, виконуваних за допомогою цифрових освітніх ресурсів;
- 4) визначити можливості включення цифрових освітніх ресурсів у роботу з розвитку читацької компетентності на уроках української мови і літератури в 6-7 класах.

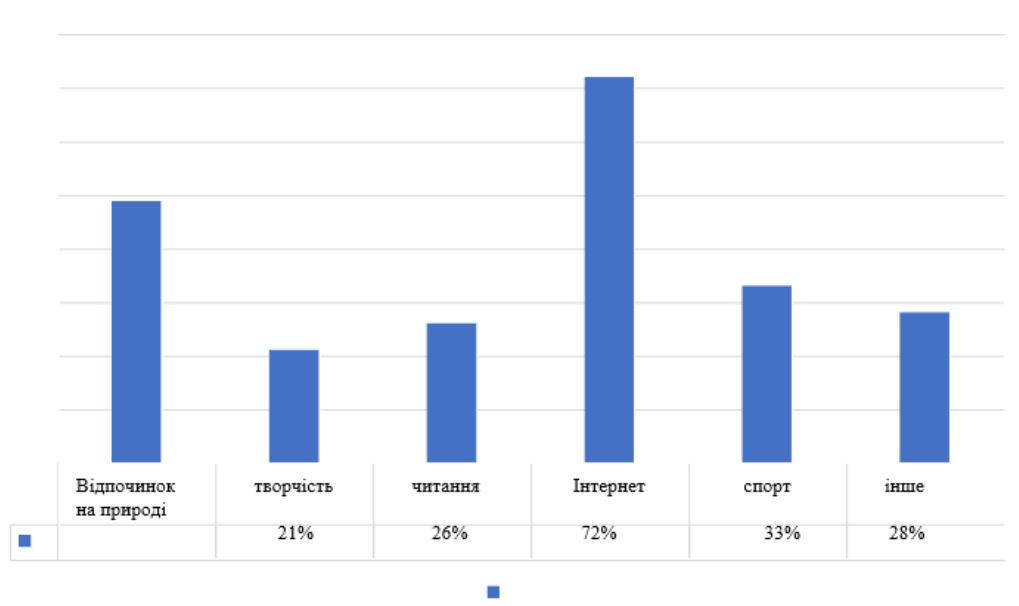
Завдання констатуючого етапу педагогічного експерименту:

- 1) виявити роль читання художніх творів і цифрових освітніх ресурсів у навчальній діяльності учнів під час уроків української мови та літератури;

- 2) з'ясувати, які види робіт на основі художнього тексту використовуються вчителями під час уроків української мови та літератури;
- 3) проаналізувати труднощі, які відчувають учні під час роботи з художнім текстом під час уроків української мови та літератури;
- 4) зробити висновки на основі даних експерименту.

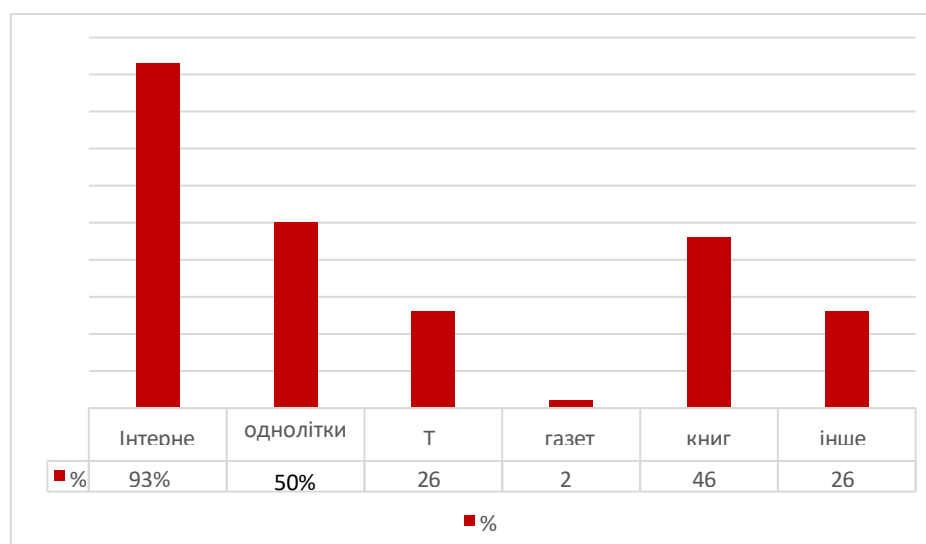
На початку експериментальної роботи ми дійшли до висновку про необхідність виявлення проблем спілкування школярів. З цією метою першим кроком нашого експерименту стала розробка питань для учнів, вчителів, батьків, а також проведення анкетування.

Проаналізуємо відповіді учнів на питання «Як Ви любляете проводити свій вільний час?» учні вибирали трохи більше трьох варіантів (Графік 1).



Графік 1. Відповідь учнів на питання № 1

На питання «З яких джерел Ви зазвичай берете нову інформацію?» відповіді розподілилися в такий спосіб (Графік 2).



Графік 2. Відповідь учнів на питання № 2

Виходячи з даних відповідей, можна зробити висновок, що більшість учнів, як джерело нової інформації, найбільше використовують Інтернет.

На запитання «Чи любите Ви читати?» учні відповіли: так – 36%, ні – 43%, важко відповісти – 21%. На питання «Як часто Ви читаєте книги?» відповіді були отримані наступні: кожен день - 20%, близько 1 рази в тиждень - 37%, рідко – 43%.

Дані відповіді вказують на те, що в сучасному суспільстві учні даного віку надають перевагу Інтернету, замість читання книг, що може значно знижувати читацьку компетентність.

При відповіді на питання «Яка книга Вам найбільше запам'яталася і чому?» учні назвали такі книги: «Гаррі Поттер», «Тореадори з Васюківки», «Джури козака Швайки», «Хроніки Нарнії», «Дивовижні події в шостому «Б»» тощо.

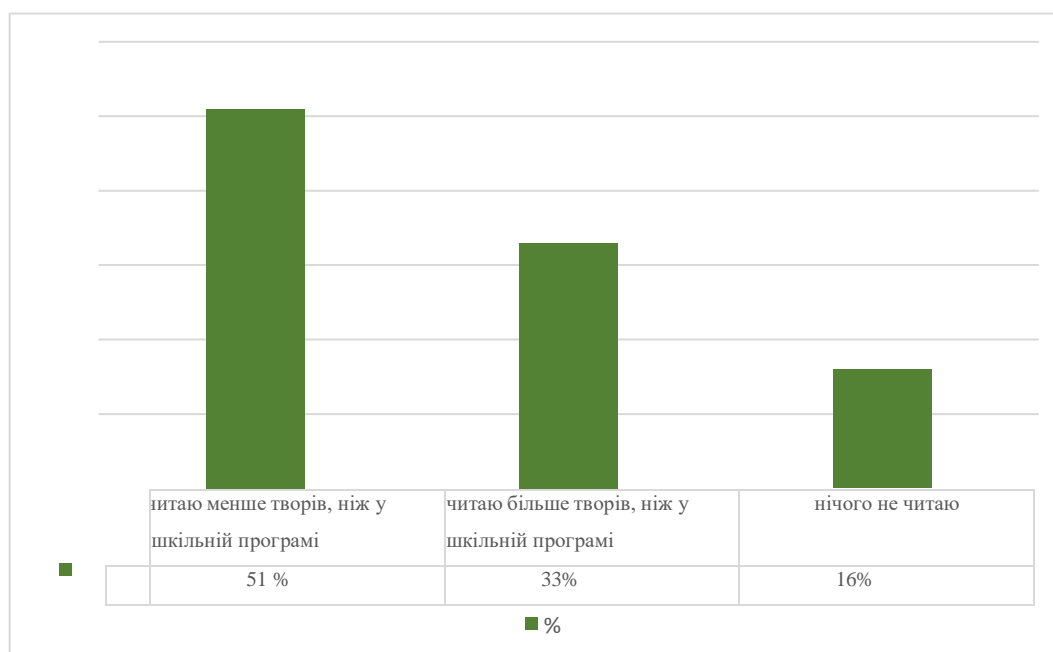
Причини уподобання тієї або іншої книги учні назвали наступні: захоплюючий сюжет, наявність жартів, хороша/цікава розповідь, реалістичний опис, подобається фентезі, книга вчить добру, хочу знати більше.

Як ми бачимо, учні більше віддають перевагу художній літературі, книги обирають за інтересами і потребами. Тим не менш зустрічаються варіанти, коли учні відповіли, що не читають, чи читають лише в рамках програми школи.

При відповіді на питання «Що Ви читаєте зараз?» учні назвали такі варіанти: «Ящик Пандори», «Гаррі Поттер», «Маленький принц», «Володар

мух», «Таємне товариство боягузів, або Засіб від переляку № 9», «Митькозавр із Юрківки, або Химера лісового озера», «Вітька + Галя, або Повість про перше кохання», «Драconi, уперед!», «Щоденник слабака», «Крижаний дракон». Варіанти «нічого не читаю» зустрілися 3 рази, «твори з шкільної програми» – 12 разів.

На запитання «Чи є у Вас власні літературні уподобання або Вам достатньо шкільної програми?» були отримані такі відповіді (Графік 3).



Графік 3. Відповідь учнів на питання № 3

Відповіді на це запитання показують, що переважна більшість учнів обох класів вважають за краще читати менше, ніж пропонує шкільна програма, що негативно впливає на читацьку компетентність та розвиток мотивації до читання.

На питання «Чи виникають у Вас труднощі з переказом текстів?» було отримано такі відповіді: так - 40,5%, ні - 11,9%, рідко - 47,6%.

На запитання « Чи важко Вам запам'ятати незначні деталі у творі?» учні дали такі відповіді:

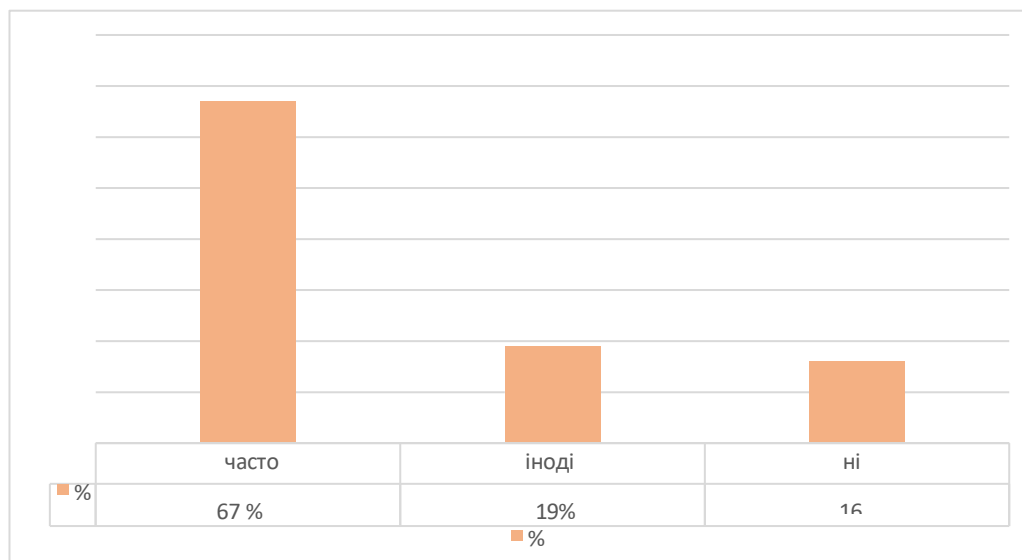
- так, складно - 25,6%;
- ні, не складно - 20,9%;
- іноді трапляється - 44,2%;
- залежить від того, сподобався мені герой або ні – 9,3%.

У ході анкетування з'ясовано, що майже у половини учнів виникають труднощі з переказом та запам'ятовуванням деталей, що потребує посилення роботи над текстом під час уроків української мови та літератури.

На запитання, чи користуються учні електронною книгою, було отримано такі відповіді:

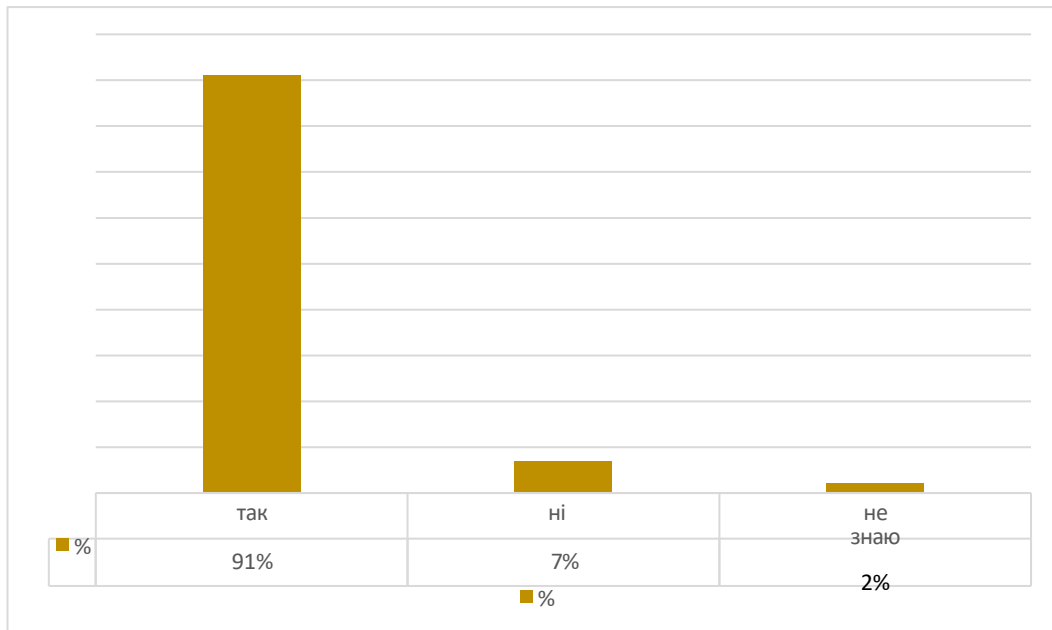
- користуються - 30,2%;
- не користуються - 39,5%;
- використовують тільки паперовий варіант - 7%;
- використовують обидва варіанти - 23,3%.

На запитання «Чи використовуються на уроках української мови та літератури цифрові ресурси?» відповіді отримали наступні (Графік 4).



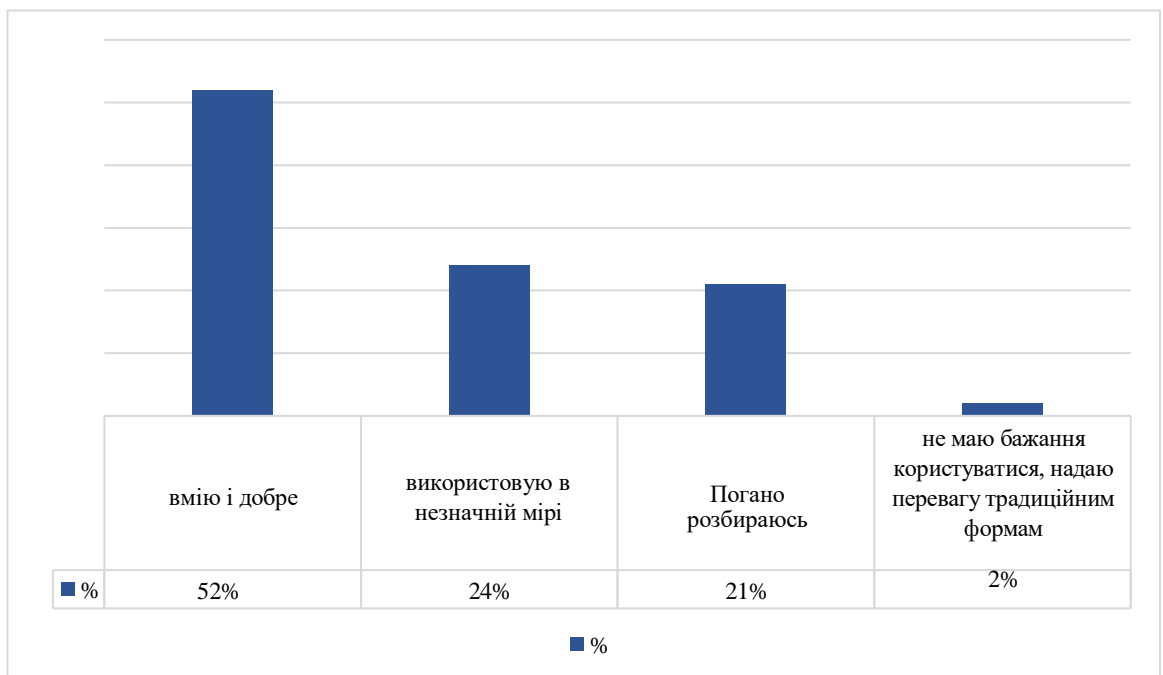
Графік 4. Відповідь учнів на питання № 4

На питання «Як Ви вважаєте, чи потрібно використовувати на уроках української мови і літератури цифрові освітні ресурси?» відповіді були отримані наступні (Графік 5).



Графік 5. Відповідь учнів на питання № 5

На запитання «Чи вмієте Ви користуватись сучасними освітніми ресурсами (сайти, групи, соціальні мережі, навчальні ресурси в Інтернеті)?» учні відповіли таким чином (Графік 6).



Графік 6. Відповідь учнів на питання № 6

На запитання «Чи потрібні цифрові ресурси у навчанні?» відповіді були отримані наступні:

- так, потрібні;
- легке засвоєння програми;

- більш цікаво і зрозуміло;
- наочність;
- більше інформації, більше дізнатися про письменника і його творчість;
- зручність отримання знань;
- у невеликих кількостях.

Відповіді на ці питання показали, що більшість учнів вважає цифрові освітні ресурси необхідними у навчанні, зокрема, на уроках української мови та літератури, вміють ними користуватися, оскільки їх використання полегшує запам'ятовування матеріалу, надає наочності та дає більше інформації.

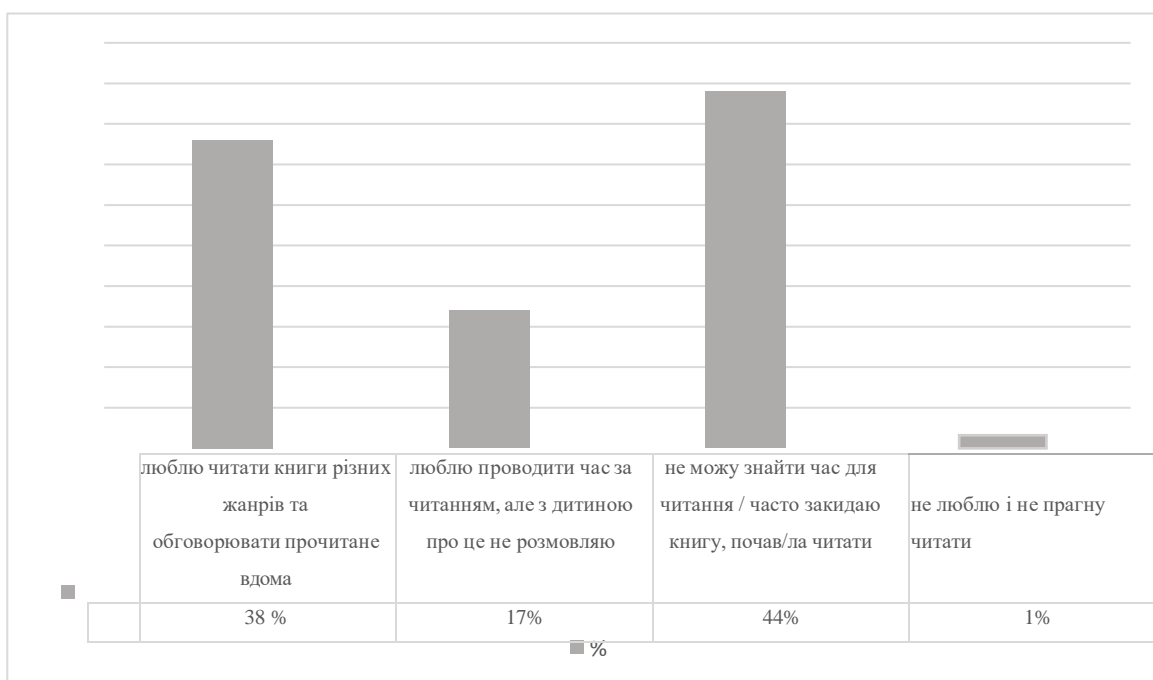
Анкетування батьків виявило такі результати.

Рівень освіти батьків – переважно вища – 63,8%.

На запитання «Як Ви вважаєте, чи важливо прищеплювати дітям любов до читання чи це вже не так важливо у сучасній освіті?» батьки відповіли так:

- 97,1% відповіли, що важливо;
- 2,9% не змогли дати відповідь.

На питання «Яке ваше ставлення до читання літератури?» відповіді розподілилися в такий спосіб (Графік 7).



Графік 7. Відповіді батьків

Батьки наголосили на важливості читання, проте значна частка батьків не має можливості читати, що пов'язано, швидше за все, із зайнятістю.

На запитання « Чи допомагаєте Ви дитині з домашніми завданнями, пов'язаними з читанням та переказом?», батьки відповіли так :

- так, допомагаю - 75,4%;
- дуже рідко - 23,2%;
- не допомагаю - 14%.

Переважна кількість батьків допомагає своїм дітям з питаннями читання і завданнями, що вказує на зацікавленість батьків в кращій засвоюваності навчального матеріалу.

Далі було проведено анкетування вчителів української мови та літератури Одеського ліцею № 38.

Серед вчителів педагогічний стаж 2, 4, 5 і 10 років мають по 5,9% вчителів відповідно. Не мають педагогічного стажу 11,8%, стаж понад 25, 35, 40 років та більше мають по 5,9% відповідно. На питання «За Вашим спостереженням, коли учнів можна назвати компетентними читачами?» вчителі дали наступні відповіді: в основній школі – 16,7%, у старшій школі – 44,4%, на вищих щаблях освіти – 38,9%.

На думку вчителів, читацька компетентність переважно властива учням старшої школи чи студентам, що може бути пов'язане з усвідомленістю читання, розумінням потреб і інтересів.

На запитання «Які інструменти Ви найчастіше використовуєте під час уроків, спрямованих на розвиток читацької компетентності учнів?» відповіді були отримані такі:

- читання і переказ, читання за ролями / вголос;
- бесіди про користь читання, спільне читання з дітьми, книги, фільми;
- синквейни, кластери, опорні слова, питання-відповідь,
- вікторини, літературні вечора, посиденьки;
- конспекти, реферати, есеї;

- аналіз тексту, тематичні вправи, тести, графічне відображення орфограм;
- матеріали проєкту «Смислове читання», підручник з літератури;
- цифрові освітні ресурси для наочності.

На уроках української мови та літератури вчителі використовують крім традиційних методів навчання цифрові освітні ресурси з метою візуалізації навчального матеріалу, наприклад, інтерактивні презентації в Microsoft PowerPoint або Google Slides, Gamma, Canva; онлайн-дошки Padlet, Miro, Jamboard для спільної роботи учнів; відеоматеріали з YouTube для пояснення тем або ілюстрацій літературних творів.

На запитання «Чи Ви використовуєте цифрові освітні ресурси на уроках?» вчителі дали такі відповіді: так – 72,2%, рідко – 22,2%, ні – 5,6%.

На запитання «На Вашу думку, чи можуть цифрові освітні ресурси (ЦОР) стати повноцінними інструментами для формування читацької компетентності?» відповіді були такі: так – 50%, ні, вони ні на що не впливають – 6 %, спірне питання – 38,9%, ЦОР як доповнення, але завдяки ним не можна досягти формування читацької компетентності – 5,2%.

На питання «Які освітні ресурси на уроках української мови та літератури Ви використовуєте?» були отримані такі відповіді:

- презентації, електронні підручники, навчальні фільми, відеоролики на різні теми;
- інтерактивні вправи на платформах LearningApps, Wordwall;
- онлайн-тести та опитування через Kahoot!, Quizizz, Classtime, «На урок»;
- Вікіпедія, довідники, сайти для пошуку інформації;
- методичні розробки, наукові статті.

Виходячи з даних відповідей, можна зробити висновок, що більшість вчителів використовують ЦОР як додатковий інструмент наочності, підвищення мотивації учнів до читання та роботи з текстом.

Ми вели щоденник спостереження за рівнем сформованості читацької компетентності учнів, оцінюючи їх відповіді під час роботи з текстом за тими ж критеріями, за якими ми фіксували виконання діагностичних завдань у форматі PISA-2018 згідно з методикою Г.А. Цукерман [48, с. 174]. Наприкінці результати підсумовувалися.

Діагностика включала завдання на орієнтацію в тексті. Для цього використовувався уривок із повісті «Тореадори з Васюківки» В. Нестайка. Виконання 12 завдань передбачало звернення до інформації з прочитаного тексту, а також до власного життєвого досвіду учнів. Для перевірки вміння будувати міркування до роботи були включені завдання закритого й відкритого типів.

1. Загальна орієнтація в змісті тексту та розуміння його цілісного змісту.

а) Чим найбільше вирізнялися пригоди Яви та Павлуші? Позначте всі правильні варіанти відповідей.

1. Хлопці постійно вигадували нові витівки та пригоди.
2. Вони завжди слухалися дорослих і не порушували правил.
3. Друзі намагалися прославитися і зробити щось незвичайне.
4. Хлопці ніколи не потрапляли у кумедні ситуації.
5. Їхні пригоди були сповнені гумору та несподіваних подій.

б) Знайдіть речення, яке доводить, що події відбуваються в селі.

2. Знаходження інформації, поданої в явному вигляді.

а) У тексті описано багато кумедних ситуацій. Опишіть одну з пригод Яви та Павлуші.

б) Що хотіли зробити хлопці, щоб прославитися? Позначте одну правильну відповідь.

- Побудувати метро під свинарником.
- Написати книжку про свої пригоди.
- Поїхати до міста і стати відомими акторами.

3. Інтерпретація тексту та узагальнення інформації.

а) Чому Ява і Павлуша постійно вигадували пригоди? Яке речення допомагає це зрозуміти?

б) Розташуйте події у правильній послідовності.

4. Аналіз змісту тексту, його форми та оцінка.

а) Чи правильні наведені нижче твердження? Позначте «Правильно» або «Неправильно».

- Хлопці хотіли стати відомими на все село.
- Усі їхні витівки закінчувалися успіхом.
- Друзі часто потрапляли у кумедні та несподівані ситуації.
- Павлуша завжди підтримував Яву.
- Події твору мають гумористичний характер.

б) Чи порадив(ла) б ти прочитати цю повість своєму товаришеві? Чому?

Загальний рівень читацької компетентності оцінювався за наступним критеріями: орієнтація в змісті тексту і розуміння його цілісного сенсу, засвоєння інформації, даної у явному вигляді, інтерпретація тексту, аналіз змісту тексту та його форми.

Кожна група умінь оцінювалася за трьома критеріями (на основі двох завдань на певне вміння):

- 1 - вміння не сформоване або слабко сформоване – менше 6 балів;
- 2 - середній рівень – 6-9 балів;
- 3 - високий рівень – 10-12 балів.

У процесі проведення первинної діагностики було встановлено, що найбільш складними для учнів обох класів були завдання на аналіз змісту і структуру тексту, оцінку повноти і достовірності інформації (Додатки. Таблиця 1).

У межах цієї роботи 9% учнів із 6-А показали високий результат у цій групі умінь, тоді як 70% продемонстрували низький результат. У 6-Б результати були трохи краще: 14 % показали високий результат, 55% фактично демонстрували низький рівень сформованості цієї групи умінь.

Досить вдало учні обох класів впоралися із завданнями знаходження інформації, поданої у явному вигляді. У 6-А 61% учнів показали середній результат і 17% – високий, в 6-Б 68% – середній і 18% – високий результат сформованості цієї групи умінь. Це може пояснюватись звичкою до побіжного читання, запам'ятовуванням лише основних деталей та сюжету.

Далі було запропоновано школярам з обох класів написати виклад рецензії на фільм «Бетмен», який розміщений на сайті «UAKino». Учням пропонувалося ознайомитись із текстом в електронному вигляді.

На днях я познайомився з новим твором Метта Рівза «Бетмен». Я сам не є шанувальником супергеройського кіно, проте «Темний лицар» Крістофера Нолана мені дуже сподобався, цього не можу сказати про третю частину цієї трилогії. Ідеально прописаний головний герой (Брюс Уейн) - один із найкращих антагоністів за всю історію кінематографа (Джокера), якого зіграв чудовий Хіт Леджер. Добре підібраний саундтрек. А також режисер дуже яскраво показав проблеми тогочасної Америки.

Перед переглядом нового Бетмена я начитався величезної кількості позитивних відгуків, в яких говорилося, що даний фільм перевершив усіх його попередників. Однак насправді не все так «солодко».

Спробую без спойлерів.

До акторського складу питань немає, окрім жінки-кішки (Зої Кравець), як кому, а мені не дуже сподобалася її акторська гра і в принципі вважаю її зайвою в даному фільмі, але про це трохи пізніше.

Запитання є до сценаристу:

1) Чому з Бетмена зробили безсмертного супергероя? Ти не боїшся за головного героя, коли розумієш, що того ні кулі не беруть, від падіння з висоти є такий собі планер, головний герой-людина, яка має всі навички досконалої бійки, проти нього немає жодного гідного супротивника, а лише звичайні бандити (максимум з ножем, або пістолетом) або психічно хворі злочинці, які викривають план головного героя, нібито той не зможе його запобігти (кліше).

2) *Абсолютно зайва лінія з жінкою-кішкою, яка не відіграє ніякої ролі. Вона потрібна тільки для хронометражу і для Оскара (чорношкіра сильна жінка).*

3) *Саундтрек теж залишає бажати кращого, немає пісень, які хотілося б переслухати, щоб навіяло приємними спогадами про цей фільм.*

4) *Історія Брюса Уейна не розкрито. Просто мільярдер, який із сумним обличчям захищає Готем, під слоганом «За батька!». Якщо Ви не ознайомлені з матеріалом про Бетмена та його історією, то вкрай не раджу до перегляду цей фільм.*

А тепер позитивне:

1) *Мені сподобалася атмосфера цього фільму, вона тримає в такій собі напрузі аж до титрів.*

2) *Детективна складова теж на високому рівні, режисери дотрималися своїх обіцянок, змогли зробити з Бетмена досить непоганого детектива.*

3) *Гарна акторська гра, крім жінки-кішки, яка зіграла непереконливо.*

Далі учні написали виклад з даної рецензії. Оцінка рівня читацької компетентності оцінювалася за критеріями Г.А. Цукерман [48, с. 168].

- Учень має читацьку компетентність: власний текст об'ємний, вміє виділяти деталі, чітко формулює своє відношення до фільму, простежує авторську логіку, встановлює причинно-наслідкові зв'язки, робить висновки та узагальнення на основі позиції автора.

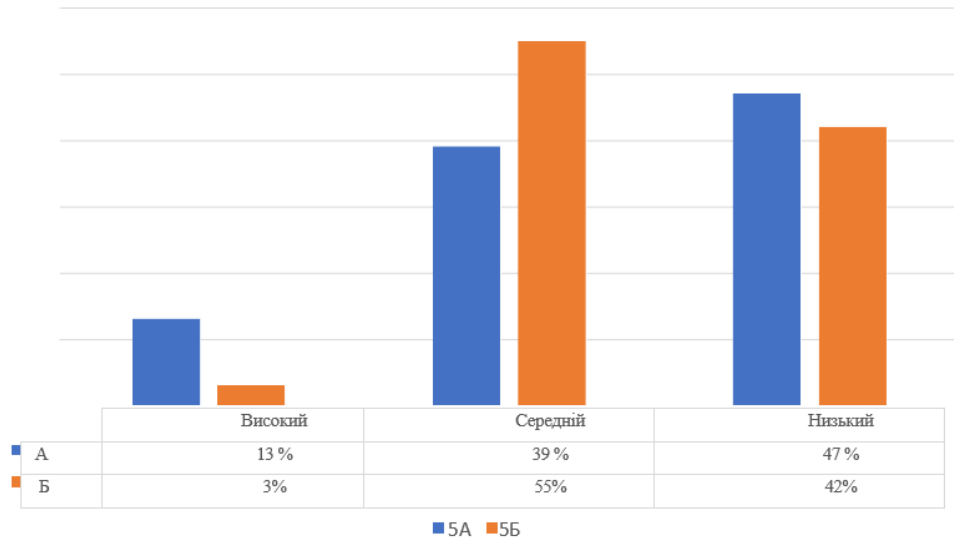
- Учень не має читацької компетентності: не вміє визначати суперечливість інформації, формувати свою думку, визначати логіку тексту, не вміє чи частково вміє знаходити важливі деталі.

На основі проведеного аналізу рецензії до фільму були отримані наступні результати (Додатки. Таблиці 2 та 3):

- успішними у роботі з викладом інформації є 46% учнів експериментального класу і 55% учнів контрольного класу. У цих роботах були

відзначені вміння сформулювати позицію автора і свою позицію, а також грамотне узагальнення та формулювання висновків на основі авторської позиції.

- не мають читацької компетентності 54% учнів експериментального класу і 45% учнів контрольного класу. У таких школярів текст відрізнявся стислістю, без вказівки своєї позиції.



Графік 8. Результати констатуючого етапу дослідно-експериментальної діяльності

Отже, результатом констатуючого етапу проведеного експерименту стали такі підсумки: 13 % відсотків учнів з 6-А класу і 3 % з 6-Б мають високий рівень читацької компетентності, 39% учнів із 6-А класу та 55% учнів із 6-Б демонструють середній рівень, у 47% учнів із 6-А класу та 42% із 6-Б класу присутній низький рівень сформованості читацької компетентності (Графік 8).

У зв'язку з цим нам необхідно зосередити увагу на розвитку читацької компетентності учнів за допомогою вправ з використанням ЦОР, які дозволять підняти інтерес до читання тексту, наочно презентують вправи і сприятимуть кращому запам'ятовуванню.

2.2. Проведення дослідно-експериментальної роботи з використанням цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності учнів у 6-7 класів

Проведення дослідно-експериментальної діяльності з формування читацької компетентності з використанням ЦОР здійснювалося за допомогою організації роботи з формування вмінь читацької компетентності на основі читання повісті Леся Воронина «Таємне товариство боягузів, або Засіб від переляку № 9». Літературне читання організовано на основі *Модельної навчальної програми «Українська література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року) (автори: Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А, Тригуб І. А., Качак Т. Б., Кизилова В. В., Овдійчук Л. М., Дячок С. О., Макаренко В. М.)*.

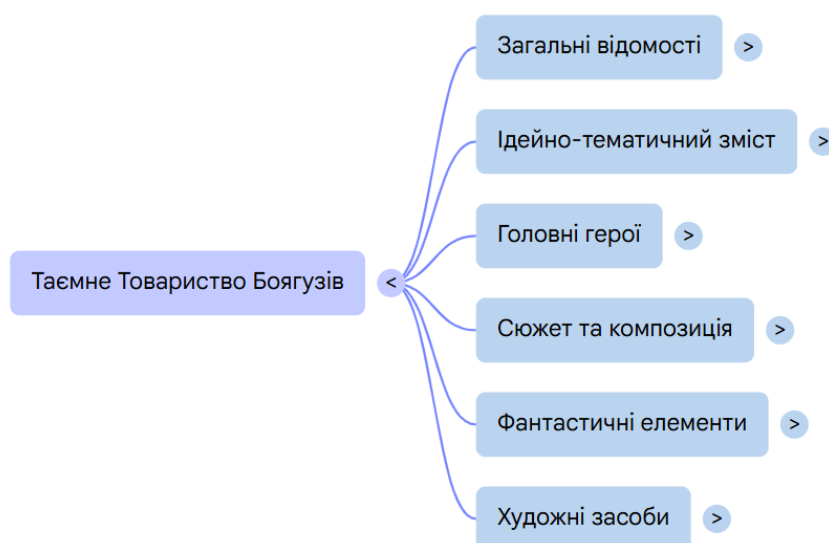
З експериментальним класом було проведено 3 уроки за програмою та 3 уроки додатково у рамках позакласних занять. Контрольний клас працював із твором лише у рамках основної програми (4 години).

Комплекс вправ, вкладених у формування читацької компетентності, включав завдання, спрямовані на формування різних груп умінь.

1. Завдання на групу вмінь «Загальна орієнтація в змісті тексту і розуміння його цілісного задуму».

Першими завданнями стала вправа під час роботи з ментальною картою твору:

- прості питання по змістом тексту (імена героїв, назви місць, загальна хронологія подій, чим закінчилася історія тощо);



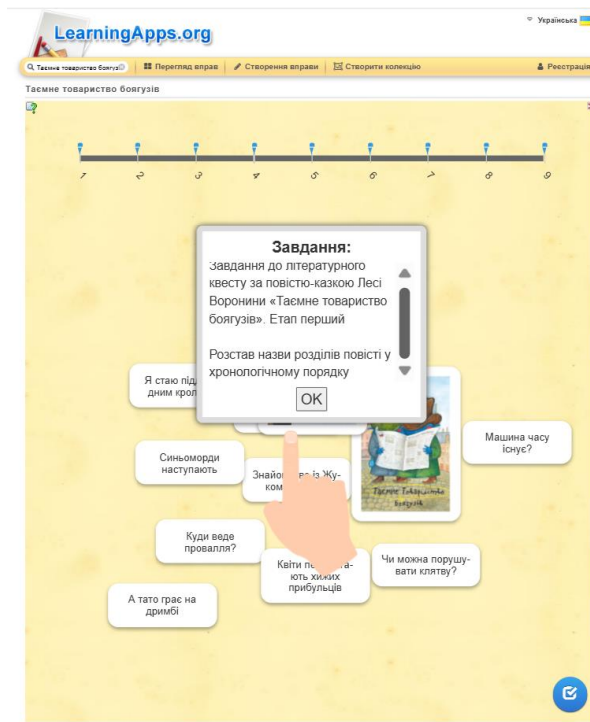
Малюнок 7.1. Ментальна карта твору (розширена версія в Додатках, Мал. 7.2.)

- завдання на відтворення подій твору, створення паспорту твору (Додатки. Мал. 8);

У результаті аналізу роману Лесі Ворониної учні пояснюють в прочитаному художньому тексті факти, судження та аргументи, визначають ключові слова та фрази у прочитаному, відтворюють основні думки та факти, окремі висловлювання персонажів в літературному творі; визначають спільне та різне в повідомленнях літературних героїв.

У ході виконання вправ учні засвоїли загальний порядок подій, запам'ятали імена героїв, звернули увагу на те, наскільки сильним було їх товариство. За нашими спостереженнями, школярі із задоволенням взялися виконувати завдання в цифровому варіанті, де вони могли працювати як індивідуально, так і на заняттях, могли повернутися і виправити свою відповідь, обговорити варіанти відповідей, знайти відповідь в друкованій книзі. Таким чином, ми поєднали цифровий та друкований формат роботи з книгою.

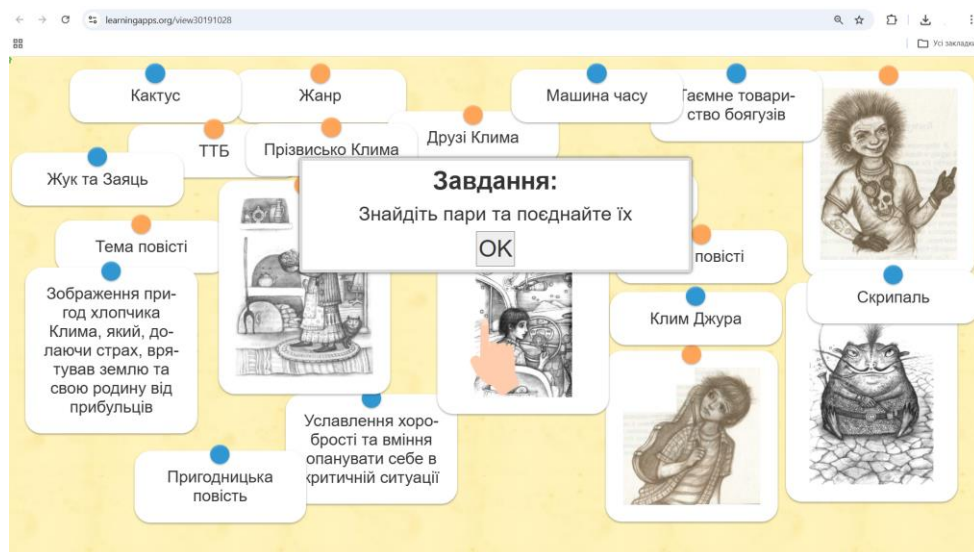
Далі тим учням було запропоновано комплекс завдань на основі ресурсів LearningApps. Ці ресурси дозволили урізноманітнити роботу на уроках та візуалізувати книгу. Хронологічна лінійка (Мал. 9).



Малюнок 9. Завдання в LearningApps «Хронологічна лінійка»

За допомогою цього завдання учні чітко засвоїли хронологію подій, вибудовували логічний ланцюжок, обмінювалися думками. Ми зазначили, що подібні завдання мають більше легкий характер сприйняття інформації і сприяють її кращому засвоєнню.

Наступним завданням було «Знайдіть пари та поєднайте їх», з яким учні досить швидко впоралися, адже візуальне сприймання вмикало увагу учнів (Мал. 10).



Малюнок 10. Завдання в LearningApps «Знайдіть пари та поєднайте їх»

Ще одним цікавим завданням було «Заповни пропуски», яке також учням дуже сподобалось (Мал. 11).



Малюнок 11. Завдання в LearningApps «Заповни пропуски»

У роботу з інтерактивною книгою на цифровій платформі Izzi.digital було включено завдання з окремих фрагментів:

1. Прочитання епізодів, в яких визначено елементи події:
 - Прочитайте епізод з описом природи і прокоментуйте його
 - Зобразіть схематично деталі, характерні для події.
2. Підбір деталей, які необхідні у розумінні образу персонажа:
 - знайдіть у тексті цитати, у яких автор через деталі характеризує подію/героя;
 - назвіть подію і її опис автором / героєм;
 - опишіть персонажа до і після події;
3. Виберіть 2 епізоди і опишіть його по наступною схемою: А. Епізод: причина – наслідок
 - Б. Епізод: опис ставлення до добра (цитати) - поведінка (у чому проявляється) – реакція оточуючих

Робота з електронною книгою видалася трохи монотонною, оскільки

було не так багато інтерактивності у порівнянні з LearningApps, проте завдання відрізнялися змістовністю, різноплановістю та вищим рівнем складності. Але учні впоралися із завданнями, під час обговорення докладно розглянули персонажів, дали їм характеристики.

Далі ми запропонували учням розминку в формі «сніговий ком»:: 1 учень називає одну з рис характеру героя, інший повторює і продовжує «Клим Джура добрий, тому що ...», наступний повторює фразу і продовжує «Клим Джура добрий, тому що..., сміливий, тому що...», далі наступний повторює і пояснює чому, потім група записує всі характеристики та малює портрет героя.

Далі була проведена вікторина (Додатки. Мал. 12).

Ми розділили клас на 4 команди, кожна з яких відповідала на запитання, далі результати та швидкість обговорювалися. Учнім сподобався змагальний характер завдання, вони з ентузіазмом почали виконувати завдання вікторини.

2. Завдання на групу умінь.

Завдання цієї групи були спрямовані на знаходження фактологічної інформації у візуальній інтерактивній формі на ресурсі Learning.Apps та Wordwall. Ми розподілили клас на 4 групи, кожна група переміщалася від одного комп'ютера до іншого, виконуючи різні завдання. Таким чином, досягався ефект фізичної та розумової активності на уроці (Додатки. Мал. 12).

Наступні завдання учні виконували такі: «Заповни пропуски» (Додатки. Мал. 13), «Знайди відповідники» (Мал. 14), «Правильно чи неправильно?» (Мал. 15), «Літературні стрибки» (Мал. 16).

У ході виконання такої роботи учні брали активну участь в обговоренні результатів, виправляли помилки, ділилися думками і міркували, чому саме такий варіант потрібно обрати. У ході спірних питань вони відкривали друковану книгу та шукали доказ тієї чи іншої позиції.

Наступним завданням була робота з інтерактивною книгою. У неї були включені наступні завдання, що супроводжувалися візуальним оформленням та інтегративним змістом:

1. Опис історичного періоду і побуту:
 - зробіть опис історичного періоду, в якому жив Клим Джура (5-10 речень);
 - виділіть характерні особливості головного героя / події;
 - підберіть з тексту щонайменше 10 особливостей, які характеризують саме цього персонажа/подію.

2. Доведіть, підтверджуючи текстом, що центральним є образи Добра та Зла.

3. Наведіть цитати, які дозволяють побачити відданість, самовідданість друзів.

4. Виберіть і запишіть в зошит ту цитату про вибраного героя, яка найповніше відбиває його сутність. Аргументуйте свою відповідь.

У ході виконання завдань учні вільно переміщалися за змістом тексту твору, шукали потрібні описи, фрази, формулювали свої відповіді. Ми обговорювали в класі отримані описи, обирали найбільш змістовні і повні. Учні виявляли активність, емоційно, іронічно реагували на описи персонажів.

Потім учням було запропоновано вирішити кросворд, на це було виділено не більше 3 хвилин. Хто не впорався за часом або правильною – шукає в книзі відповідь на питання і зачитує її вголос. Не впоралися за часом 4 людини, за правильною відповіддю – 2 особи (Додатки. Мал. 17).

Далі в Padlet TA учні виконували завдання на впізнання героїв за зображеннями-підказками. Потрібно було вибрати ті, які відповідають персонажеві (Додатки. Мал. 18).

Після цього учням потрібно було зіставити якості героїв та підтвердити їх цитатами (Табл. 4).

Герой твору	Позитивні якості	Негативні якості
1. Клим Джура		
2. Сашко Смик (Кактус)		

3. Жук і Заєць з ТТБ		
4. Бабуся Клима (Соломія)		

Таблиця 4. Зіставлення образів

Дане завдання виявилось досить об'ємним за часом, можна було скористатися або друкованим, або електронним варіантом книги для аргументування. В результаті обговорення ми отримали достатньо значний список якостей героїв, довели їх цитатами, обговорили, чому саме ці якості були обрані і як вони виявляються у сучасних підлітків. Учні поділилися своїм досвідом, поміркували на тему «Що таке добре-що таке погано».

3. Завдання на групу умінь «Інтерпретація тексту та повідомлення інформації».

У даній групі ми почали з завдання «Фантастичне чи реальне?» (Додатки. Мал. 19).

Потім школярі приступили до створення «Карти персонажів» за допомогою завдань на ресурсі Moodle. Створили карту персонажів твору, розмістивши в центрі головного героя, а навколо — інших дійових осіб. Для кожного персонажа учні зазначили ключові характеристики, роль у творі та зв'язки з іншими героями.

Наступне завдання ми провели в Wordwall у вигляді колеса фортуни, де після вибору питання з'являвся тест. Учні досить швидко впоралися з тестом, швидко відповідали, практично не обговорювали питання між собою, висловлювали власну думку (Додатки. Мал. 20).

4. Завдання на групу умінь «Аналіз вмісту тексту і його форми, а також оцінка».

Ця група завдань орієнтована на використання ЦОР ресурсу Moodle, оскільки дозволяє поєднати використання інтерактивної книги з включеними до неї завданнями та окремими вправами на ресурсі.

Учням пропонувався вибірковий переказ уривків, притаманих твору:

- письмово:

А) на основі прочитаного утворіть портрет персонажа, відобразіть взаємозв'язки, час, як змінилася поведінка героя, манери;

Б) опишіть перше враження про Кліма Джуру;

- усно:

А) перекажіть уривок із твору та висловіть свою думку про персонажів: як вони взаємодіють між собою, що для кожного з них є важливим, наведіть приклади;

Б) інсценуйте епізод, коли

В) зробіть переказ по епізодах; виділіть по 3-4 ключові якості, якими можна схарактеризувати головних героїв в кожен з цих епізодів. Які відмінності є візуальними та психологічними;

Г) знайдіть фрагменти, в яких є опис персонажів, зробіть переказ знайденої інформації;

Г) намалюйте у групах портрет сучасної волелюбної людини – якою вона має бути у вашому розумінні: якості характеру, особливості поведінки. Учням пропонується ватман, олівці, фломастери, маркери. Робота проводиться протягом 10 хвилин.

Після виконання завдання групи презентували портрети. Вчитель поставив додаткові запитання:

- Якими особистісними якостями наділений сучасний підліток?
- Як він мислить? Які питання його турбують?
- Яке враження він викликає у інших?

У ході виконання усних та письмових завдань учні активно брали участь у переказі, описі вражень, доповнювали один одного, намагалися описувати не тільки зовнішні, але і внутрішні якості героїв, говорили про те, щоб вони зробили на їхньому місці. У цілому на уроці панували позитивні емоції.

Далі необхідно було виділити відмінності та подібності Кліма Джури, його кращих друзів та ворога Сашка з тим портретом, який намалювали учні.

Відмінності:

1.

2.

3.

Подібності:

1.

2.

3.

Потім потрібно було написати коротку характеристику занять головних героїв-друзів, характерних для часу написання твору, в формі тез або асоціацій і виконати те ж саме для реального часу, порівняти. Таке вправа сприяла співвіднесенню минулого і сьогодення, розумінню і осмисленню цінностей товариства. Деякі учні говорили про те, що в сучасності дуже мало живого спілкування і люди часто не розуміють одне одного.

Після чого ми запропонували учням вправи **проблемного характеру**.

1. Метод «кластер». Аналіз твору «Таємне товариство боягузів» – групове завдання у LearningApps. Клас працював в 4 групах. У кластері представлено 4 категорії: головний герой (у кожній групі свій герой), подія, вчинки героя і результат його дій. Навчальні повинні були співвіднести події та результат вчинків героїв.



Малюнок 21. Схема кластера

2. Метод «синквейн» (сенкан). З допомогою синквейну можна розкрити образ персонажа, використовуючи таку схему:

1. Іменник.

2. Прикметників два (допускаються прислівники).

3. Дієслів три (допускаються пояснення).

4. Пропозиція з чотирьох слів.
5. Іменник (висновок, узагальнення).

Доведіть цитатами свій синквейн

В учнів може вийти приблизно такий синквейн: Клим Джура.

Боягуз,
боязкий,
добрий,
допитливість,
розумний,

сміливий персонаж повісті Лесі Ворониної.

3. Метод «Кубик Блума» - завдання в LearningApps

Групі з 4-5 осіб даються класифікаційні питання, на які вони повинні відповісти:

«Назви» – припускає відтворення знань про персонажів. Це найпростіші питання: «Назвіть головного героя».

«Чому» спрямоване на формулювання причинно-наслідкових зв'язків: «Чому автор використовує в описі героїв саме такі деталі?»

«Поясни» – припускають уточнюючі питання, які допомагають побачити проблему в різних аспектах та сфокусувати увагу на всіх сторонах цієї проблеми: «Поясни своє перше враження про героя, виходячи із зовнішнього опису/опису деталей/побуту»; «Запропонуй» спрямоване на те, щоб учні запропонували своє бачення проблеми, свої варіанти під час вирішення конкретних ситуацій: «Запропонуй для героя інший варіант розвитку подій»; «Придумай» – творчі питання: «Придумай опис перемоги над злом»; «Поділилися» – спрямоване на активізацію мисленнєвої діяльності, аналіз та оцінку отриманих знань учнів, питання повинні мати особистісну спрямованість та емоційне забарвлення: «Поділись своєю думкою про відношенні героя до слави/ зла».

4. Метод «Інсерт» полягає у маркуванні тексту (або його уривку) або запису спеціальними символами: «+» - дізнався нове; «~» - «вже знав»; «-» -

«думав інакше»; "?" - «є питання» Наприклад:

Як ви оцінюєте прагнення автора відобразити стосунки друзів?

Зразок маркування тексту:

+ Я згоден із автором....

~ Я знаю, що ..., тому що автор вказує ...

- Я не згоден з автором. Це зайве, тому що

? Важко відповісти на це питання....

У роботі над твором ми практично постійно працювали з різними ресурсами ЦОР, за допомогою яких відзначили підвищення мотивації та інтересу до самого твору та читання загалом, тому ми вирішили частину завдань присвятити груповій роботі, дати можливість учням обговорити різні питання, обмінятися досвідом. Їм було запропоновано вправу «Млин».

Групова робота: клас об'єднується в міні-групи по 5-6 осіб, заповнює в таблиці нижче стовпці 1 і 3. Цитати обираються учнями самостійно, учні пишуть по 3 проблемних питання, що стосуються опису розвитку подій за наведеним ними текстом у стовпці. Робота триває 10 хвилин (Таблиця 5).

Таблиця 5. Прийом «Млин»

Ключові події	Коментарі	Запитання до групи
		Чому? Як пояснити? Які наслідки? тощо

Далі таблиця передається іншій групі, яка заповнює коментарі та відповідає на запитання письмово у формі тез протягом 3 хвилин, скільки встигне. Потім таблиця передається 3 групі, яка доповнює відповідь попередньої. Після чого вчитель організує обговорення кожної таблиці.

Одним із цікавих завдань стало заповнення таблиці у процесі групової роботи за підсумками вивчення твору. Учні поділяються на 3 групи, кожній групі необхідно описати один персонаж за наведеними в таблиці 4 критеріями та довести це цитацією із тексту. При цьому можна було використовувати різні джерела: Інтернет, фільм, мультфільм тощо.

Таблиця 6. Приклад опису персонажів повісті

Критерій опису	Цитати з тексту	Особистісні риси характеру / поведінки
Ставлення до добра/ зла / Як проявляється		
Ставлення до себе
Ставлення до інших		
Цінності		
Мотиви		

Після складання портрета персонажа ефективним прийомом став метод перехресної дискусії, коли кожна група захищала свого героя або його опис автором (за допомогою цитат із тексту).

Далі ми використовували *два види дебатів*.

Літературно-критичні дебати, коли учні ділилися на дві групи: кінокритики та режисер. Учні, переглянувши фільм, проводили зіставлення героїв у книзі та у фільмі, починаючи від характеру, поведінки та закінчуючи зовнішніми атрибутами одягу.

Літературний твір на новий лад, коли школярі також ділилися на групи. Одна група – авторка твору Леся Воронина, яку запросили допомогти, оцінити задум режисера, інша – режисер, який хоче екранізувати твір на новий лад, враховуючи сучасні деталі відносин між підлітками. Автор дотримується позиції, що його твір ліричний і має бути представлений як художній. Завданням учнів було домовитися, як вони уявлятимуть твір, чи можливий компроміс.

Дані завдання були орієнтовані на обговорення, обмін думками, аргументацію з використанням інформації щодо твору. Учні емоційно реагували на опонента, спочатку виникла конфліктна ситуація, коли співрозмовники не змогли домовитись та образилися один на одного. Їм було

запропоновано припинити дебати та продумати стратегію, виступити пізніше. Надалі опоненти висловлювалися логічно, наводили вагомі аргументи та докази своєї позиції. За підсумками всієї роботи над твором з використанням ЦОР було проведено рефлексію з питань: Сьогодні я дізнався... Мене здивувало... Було цікаво... Я зрадів за ... Я зрозумів, що ... Я навчився ... У мене вийшло... Я зміг... Я спробую... Мені захотілося...

Певні завдання дають також на уроках основи української мови з метою підвищення змісту читацької компетентності. У рамках досягнень освітніх результатів, які позначені у *Державних стандартах загальної середньої освіти, вчитель використовує робочу програму, яка створена на основі модельної навчальної програми для закладів загальної середньої освіти з української мови до підручника 7 класу Олександр Заболотний, Віктор Заболотний. Київ : Генеза, 2024. 272 с.*

Уроки з цілеспрямованого формування читацької компетентності проводилися протягом 5 уроків (5 годин) у 7-А класі Одеського ліцею № 38 у межах повторення з використанням цифрового ресурсу.

Основними завданнями роботи з корпусами були:

- активізація розумової, пізнавально-мовної та комунікативно-мовленнєвої діяльності учнів;
- вдосконалення умінь правильно писати та читати, брати участь у діалозі, утворювати нескладні монологічні висловлювання;
- розвиток здібності вибирати з ресурсів мови у відповідності з умовами спілкування, розвиток інтуїції та «почуття мови»;
- підвищення читацької компетентності учнів з допомогою виконання окремих процесів роботи з текстом за посередництвом ЦОР (Додатки. Таблиця 7).

Найбільш складним завданням виявилася робота з діалектним та мультимедійним корпусом, оскільки деякі учні не чули таких варіантів у мовленні, проте вони виявили зацікавленість у пошуку відповідей на запитання, виявляли емоції, читаючи фрагменти з різних джерел, ділилися

враженнями.

Наступне завдання було спрямовано на роботу в парах. Учням було запропоновано прочитати приклади вживання найвищого ступеня прикметника *шановний-найшанованіший* та інших в літературі ХІХ століття. Учням було запропоновано виявити авторські конотації даного прикметника у різних текстах і порівняти із вживанням у сучасній мові. Приклади контекстів:

1) Ця хвилина була найщасливішою в моєму житті!

2) Одна 10-а дивізія у всьому своєму складі, тобто лівий наш фланг, під особистим керівництвом корпусного командира утримувала натиск у п'ять разів найсильнішого ворога.

3) Весь цей час ми чули здалеку сильну канонаду - і серце розривалося від нетерпіння.

4) До речі, найцініший друже мій, коли справа дійшла до пера, то все в рядок, знаходжуся змушеним тепер докорити вам, найшанованіший друже мій, за одну, мабуть, дуже невинну витівку, якою ви зло наді мною пожартували.

5) «Що ти робиш, безрозсудна?», але інший голос, найсильніший, у тому ж самому серце відповідав за неї.

6) Найсильнішим головою в місті був, безперечно, голова кримінальної палати; він вирішував остаточно, безапеляційно всі питання, які хвилювали суспільство; до нього їздили радитись про сімейні справи; він був вченим, літератором і філософом.

7) Серце її пахне тільки одним почуттям — схожим на квітку бавовняного паперу, яка видає тим сильніший запах, чим далі в нього проникає згубний черв'як: відпадає черв'як, і пахощі зникають.

8) Читання тривало кілька вечорів поспіль, і по мірі найближчого знайомства з повістю розвивався інтерес; все ясніше і ясніше виходили обличчя.

Дане завдання було цікавим, яких-небудь труднощів учні-

семикласники не зазнали. Вони із задоволенням підбирали контекстувальне вживання слів, промовляли їх в різних ситуаціях, чітко відповідали на запитання.

У ході рефлексії учні розповідали про свої позитивні емоції, отримані при роботі з цифровими ресурсами, в груповому спілкуванні, а також при зміні видів діяльності (робота з друкованою книгою - робота з цифровим ресурсом - групова робота в класі). Загалом можна відзначити позитивні емоції, підвищення пізнавальної активності, комунікативної взаємодії, залучення до роботи на уроці.

5. Інтегрований творчий проєкт для 7 класу

Проєктна технологія дає змогу інтегрувати декілька навчальних предметів. З метою демонстрації можливості цієї інтеграції нами було розроблено варіант творчого групового міжпредметного проєкту на матеріалі теми «Дієслово», вивчення якого відбувається у 7 класі. Особливістю даного проєкту є інтеграція двох навчальних предметів – української мови та української літератури. Оскільки ці предмети веде один учитель, інтеграція матеріалу є можливою і легко здійсненою.

Ознайомившись із навчальними програмами з української мови та літератури для 7 класу, ми зазначили, що вивчення теми «Дієслово» на уроках української мови проходить одночасно з вивченням історичної повісті Івана Франка «Захар Беркут». Для успішного засвоєння та закріплення знань з обох предметів пропонуємо об'єднати матеріал, що вивчається в рамках одного проєкту.

I. Підготовчий етап проєкту.

1.1. Планування вчителем проєкту у межах тем програми.

Мета проєкту: узагальнити та систематизувати знання, отримані при вивченні тем «Дієслова доконаного та недоконаного виду», «Перехідні та неперехідні дієслова. Дієслівні звороти».

Розвиваючі завдання проєкту:

- Формувати вміння працювати у групі.

- Розвивати вміння узагальнювати вивчений матеріал та застосовувати теоретичні знання на практиці.

- Формувати вміння представляти результати спільної діяльності.

1.2. Ознайомлення вчителя з ідеєю проєкту.

Нам необхідно закріпити вивчений матеріал за темами «Дієслова доконаного та недоконаного виду», «Перехідні та неперехідні дієслова. Дієслівні звороти».

II. Основний етап.

2.1. Формування мікрогруп.

Усі учні класу діляться на 5–6 груп по 4–5 осіб у кожній.

2.2. Індивідуальні завдання груп.

Учням необхідно написати невелике продовження повісті «Захар Беркут», використовуючи у тексті дієслова заданих граматичних категорій. Так, кожен учасник групи становить 2 пропозиції, у кожній з яких буде як мінімум 2 дієслова. У результаті має бути продовження повісті, що складається з 8–10 пропозицій.

При роботі над завданням семикласники зможуть закріпити знання з тем «Дієслова доконаного та недоконаного виду», «Перехідні та неперехідні дієслова. Дієслівні звороти». Кожна група отримує кілька варіантів комбінацій цих граматичних категорій. Вчитель може запропонувати такі варіанти:

1. Перехідний, недоконаний вид, незворотній.

Неперехідний, доконаний вид, незворотній. Перехідний, доконаний вид, зворотній.

2. Перехідний, доконаний вид, незворотній.

Неперехідний, доконаний вид, незворотній. Неперехідний, доконаний вид, зворотній.

3. Неперехідний, недоконаний вид, зворотній.

Неперехідний, недоконаний вид, незворотній. Перехідний, доконаний вид, незворотній.

4. Неперехідний, недоконаний вид, незворотній. Перехідний,

доконаний вигляд, незворотній. Неперехідний, доконаний вид, зворотній.

5. Неперехідний, доконаний вид, зворотній.

Перехідний, доконаний вид, незворотній.

Неперехідний, недоконаний вид, незворотній.

У реченнях учні можуть використати і більше 2 дієслів, однак усі вони повинні мати граматичні ознаки з отриманої комбінації.

Після створення тексту учні можуть оформити його як презентації і представити на інтерактивній дошці. На кожному слайді для зручності розміщуються дві пропозиції, оскільки за кожен слайд відповідальний один учасник групи.

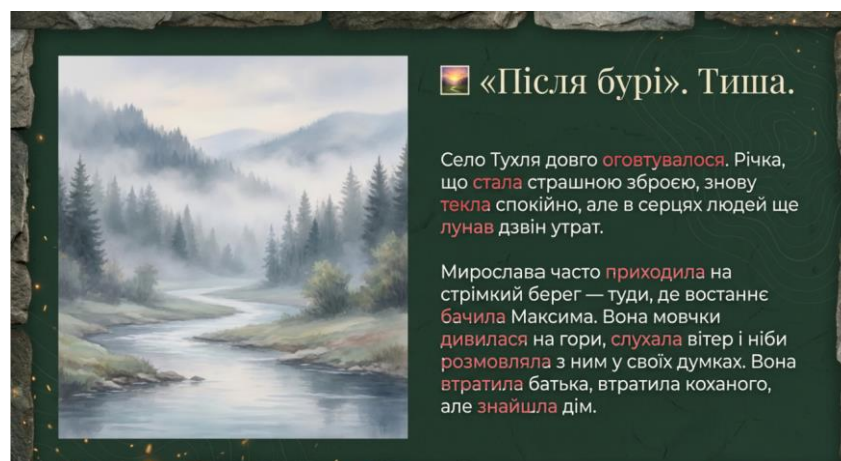
III. Завершальний етап.

3.1. Презентація результатів проєкту.

Кожна група по черзі презентує свій варіант продовження повісті «Захар Беркут». Під час презентації тим учням, які не виступали (через певні обставини), необхідно визначити вид, перехідність та неперехідність використаних у тексті дієслів.

Розглянемо зразок виконання проєкту з прикладу групи №2, що отримала такий набір граматичних ознак: перехідний, доконаний вид, незворотній; неперехідний, доконаний вид, незворотній; неперехідний, доконаний вид, зворотній.

Слайд може виглядати так:



Малюнок 22. Приклад слайду групи на презентації проєкту

В даному випадку використані дієслова з такими граматичними ознаками:

- **Оговтувалося** – неперехідний, недоконаний вид, зворотний.
- **Стала** – неперехідний, доконаний вид, незворотний.
- **Текла** – неперехідний, недоконаний вид, незворотний.
- **Лунав** – неперехідний, недоконаний вид, незворотний.
- **Приходила** – неперехідний, недоконаний вид, незворотний.
- **Бачила** – перехідний, недоконаний вид, незворотний.
- **Слухала** – перехідний, недоконаний вид, незворотний.
- **Розмовляла** – неперехідний, недоконаний вид, незворотний.
- **Втратила** – перехідний, доконаний вид, незворотний.
- **Знайшла** – перехідний, доконаний вид, незворотний.
- **Дивилася** – неперехідний, недоконаний вид, зворотний.

3.2. Підбиття підсумків виконання проєкту.

При підбитті підсумків проведення проєкту учням 7 класу виставляються оцінки, а також задаються такі питання для рефлексії:

1. Чи Ви задоволені своєю роботою в групі?
2. Що вийшло і що не вийшло у процесі створення проєкту?
3. Які проблеми виникли?
4. Які емоції Ви відчували під час роботи над проєктом? Під час презентації?

Таким чином, застосування проєктної технології з інтеграцією предметів «Українська мова» та «Українська література» дозволяє краще закріпити вивчений матеріал, а також розвивати в учнів творчі здібності, формувати вміння застосовувати теоретичний матеріал на практиці та презентувати результати спільної діяльності.

Таким чином, в експериментальному класі під час роботи над твором застосовувалися різні методи: словесні, проблемні, методи розвитку критичного мислення, групові/командні методи та проєктний метод. При цьому в якості

додаткових інструментів виступали цифрові освітні ресурси: LearningApps, Wordwall, Padlet ТА та онлайн-тестування. У контрольному класі робота над твором здійснювалася за допомогою дискусії, фронтального опитування, тестування, індивідуальних завдань.

2.3. Аналіз підсумків експериментальної роботи

Аналіз підсумків експериментальної роботи проводився за вивченням твором «Таємне Товариство Боягузів, або Засіб від переляку № 9» в обох класах. За розвитком умінь кожної групи учням були запропоновані наступні види завдань.

1. Завдання на групу умінь «Загальна орієнтація в змісті тексту та розуміння його цілісного задуму».

а) Розподілити хроніки подій в правильному порядку.

б) за фрагментом твору здогадатися про якого героя йдеться.

«...пані Соломія, як її називають учні й прихильники, змогла поєднати чудодійні сили наших пращурів із найсучаснішими науковими здобутками. І замаскувала свій універсальний прилад у старому «Запорожці»» [60].

«А коли все ж стикався десь із Сашком ніс до носа, то просто тікав, як звичайний боягуз» [60].

«...засмага на їхніх обличчях була така густа, що вони стали схожими на кочівників пустелі — берберів» [60].

«А тепер він став схожий на гібрид жирафи з орангутангом. Тобто виріс одразу на дві голови й накачав м'язи, як у Шварценегера!» [60].

2. Завдання на групу умінь «Інформація, представлена у явному вигляді».

а) Тестування з вибором відповіді:

1. Хто є головним героєм твору?

А) Сашко Смик

Б) Клим Джура

В) Петрик П'яточкін

Г) Іван Сила

2. Чого найбільше боявся Клим Джура?

А) Темряви

Б) Висоти

В) Усього нового і небезпечного

Г) Вчителів

3. Як називається таємна організація у творі?

А) Клуб сміливців

Б) Таємне товариство боягузів

В) Ліга героїв

Г) Орден хоробрих

4. Хто запросив Кліма до Таємного товариства?

А) Його товариш

Б) Учитель

В) Незнайомці

Г) Родич

5. Чому саме Кліма обрали для участі в товаристві?

А) Він був найсміливішим

Б) Він мав особливі здібності

В) Він найбільше боявся і потребував допомоги

Г) Він сам попросився

6. Які події сприяли зміні характеру Кліма?

А) Шкільні уроки

Б) Знайомство з новими друзями

В) Участь у небезпечних пригодах

Г) Читання книжок

7. Що символізує «засіб від переляку № 9»?

А) Чарівний предмет

Б) Ліки

В) Внутрішню силу людини

Г) Науковий винахід

8. Як змінюється Клим наприкінці твору?

А) Стає байдужим

Б) Залишається боягузом

В) Вчиться долати свої страхи

Г) Уникає всіх небезпек.

б) Дайте відповідь на запитання:

1) Поясніть, чому проблема страху є центральною у творі.

2) Як ви розумієте головну ідею повісті? Чого вона навчає читача?

3. Завдання на групу умінь «Інтерпретація тексту та узагальнення інформації».

Розподіліть по групах фантастичне та реальне в творі (не менше 5).

Доведіть цитатами.

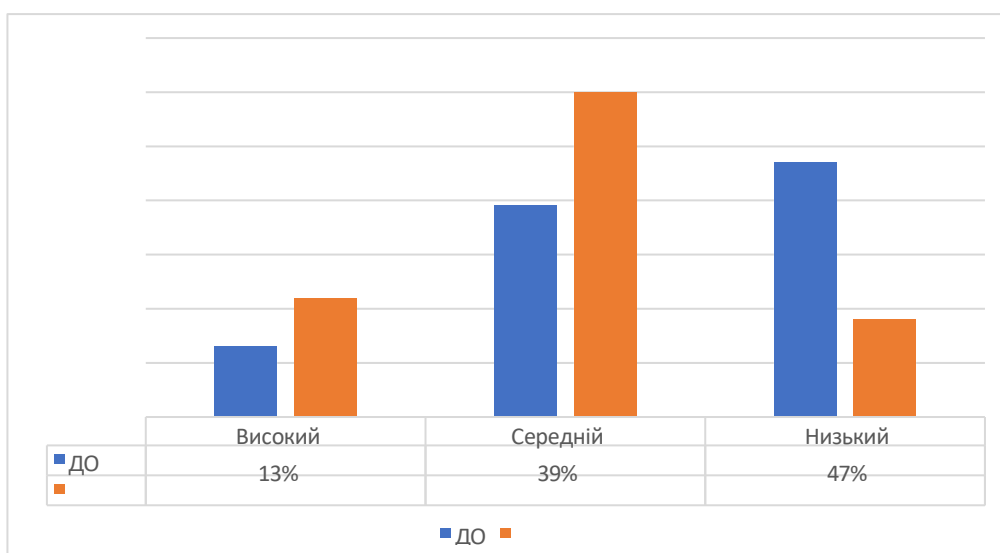
	Фантастика	Реальність

4. Завдання на групу умінь «Аналіз змісту тексту та його форми, а також оцінка повноти та достовірності».

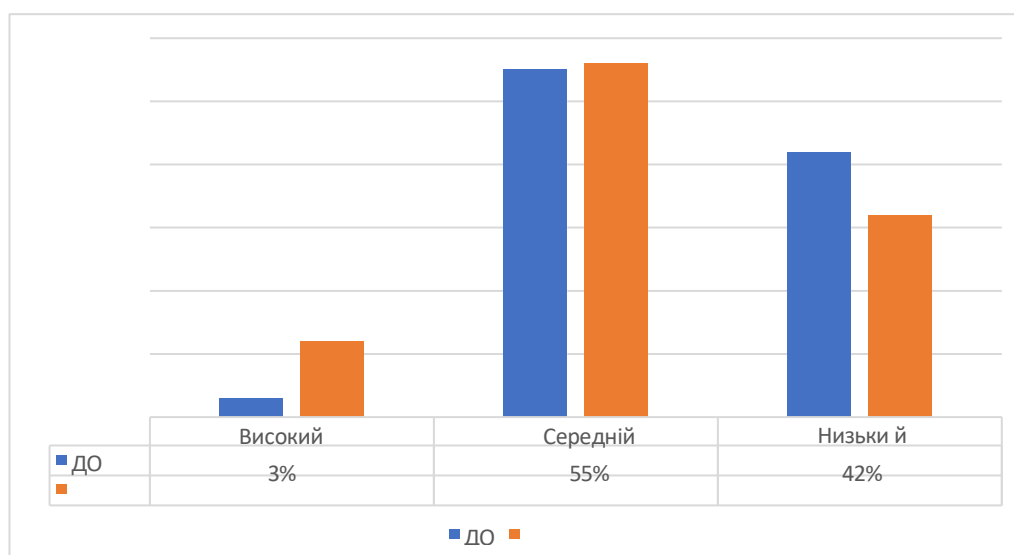
а) Самостійний вибір найбільш відповідного опису подій з певної точки зору: «Поодинці не впоратися», «Вчинки мають наслідки», «Хоробре серце».

б) Прокоментуйте наступне висловлювання: У творі поєднуються «ідеї-емоції», «ідеї-почуття», «ідеї-образи».

За підсумками проведення дослідно-експериментальної роботи було виявлено наступний рівень сформованості читацької компетентності за групами умінь в експериментальному та контрольному класах (Додатки. Таблиця 8).



Графік 9. Результати експериментального класу



Графік 10. Результати контрольного класу

Виходячи зі результатів повторної діагностики виявлено, що рівень сформованості читачької компетентності в експериментальному класі значно підвищився порівняно з результатами контрольного класу:

- високий рівень сформованості читачької компетентності у 6-А класі становив 22%, у 6-Б – 12%;
- середній рівень у 6-А класі склав 60%, у 6-Б класі залишився на попередньому рівні 56%;
- низький рівень у 6-А класі знизився і становить 18%, тоді як у 6-Б класі він залишився на попередньому рівні і становить 32% (Додатки. Таблиця 9).

Далі учням необхідно було написати виклад з іншої рецензії на фільм «Бетмен-2022».

«...на здивування вийшов дуже непоганий фільм, мабуть, перший серед усієї супергеройської повнометражної тематики, створений саме як детектив із ухилом у нуар та трилер, власне, саме таким і має бути канонічний Бетмен. Від бойовика у фільмі, звичайно, теж немало залишилося, але знову ж таки, якщо порівнювати з іншими «геройськими» кінострічками, які немов за шаблоном, складаються з одних тільки видовищних бійок з перервою на жарти, новий Бетмен багатьом може здатися нудним і затягнутим, адже. він різюче відрізняється великою кількістю діалогів, склейками декорацій «брудного» міста, послідовним і добре прописаним (хоч і не без прогалин) сюжетом.

Якщо порівнювати фільм із ранніми варіаціями героя, то за духом він ближчий до фільму «Джокер» (хоч я і не відношу цю стрічку до супергеройської тематики як такої) або «Охоронців», ніж до Ноланського, Бертонівського чи Шумахеровського варіацій. Якщо у Бертоні фільм вийшов більш готичним і казковим, у Шумахера барвистим і дитячим, у Нолана більш збалансованим і реалістичним, то Рівзовський варіант саме суто похмурий, гнітючий, який не подає надій на щасливий кінець.

Візуальна частина.

З перших кадрів занурює у морок. На екрані переважають сцени дощу, нетрів і руїн, приглушеного освітлення. Костюми героїв і лиходіїв виглядають відповідно, приблизно реалістично, про трико, червоні труси поверх штанів і строкаті яскраві кольори можна забути.

Музика.

Класно доповнює антураж безвиході. Приємною несподіванкою було почути Nirvana.

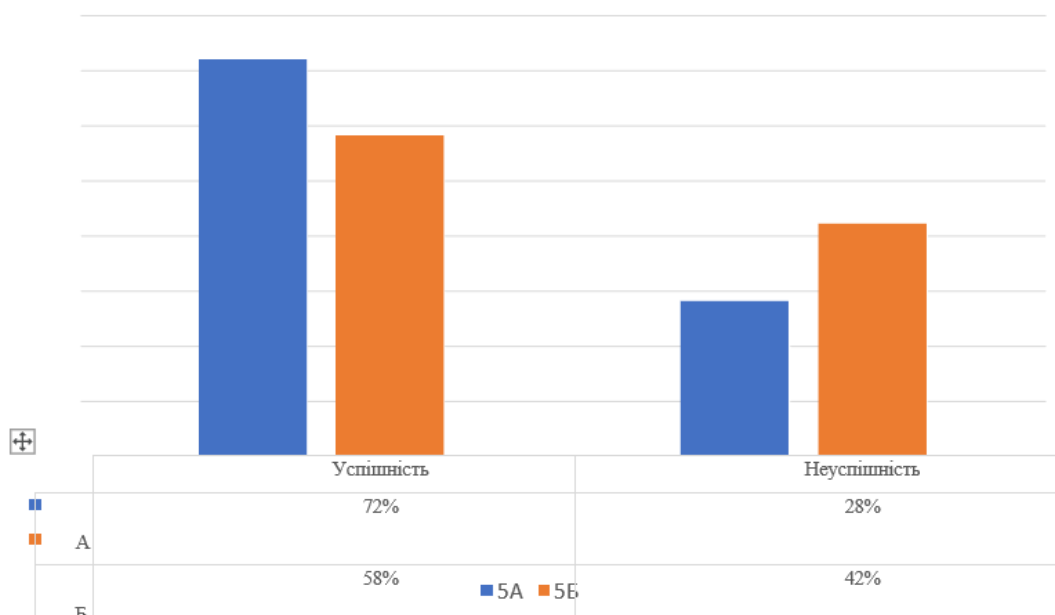
Акторська гра.

Відмінна. У Паттінсона непогано вдалося зіграти не стільки термінаторів, скільки живу людину, яка теж може отримати по голові, яка відчуває страх висоти, що запросто може чогось не знати і помилитися. Зоя

Кравиц так само приємно виглядає в образі кішки: жіночна, тендітна, з усіма ознаками наявності інстинкту самозбереження, але водночас зі своїм характером, принципами та відвагою. Гордон і антагоністи теж виглядають дуже приємно, особливо сподобався образ Пінгвіна, як закоренілого гангстера.

Разом.

Фільм добре балансує між детективом, драмою та супергеройським бойовиком. Картина захоує своєю похмурістю, відносним реалізмом, продуманістю, відмінним музичним супроводом, ймовірно припаде до душі любителям нуару та детективів.



Графік 11. Результати рівня читацької компетентності за підсумками написання викладу

Згідно результатів, спостерігається позитивна динаміка рівня читацької компетентності за підсумками написання викладу:

- успішними у роботі з текстом є 72% учнів експериментального класу та 58% учнів контрольного класу;
- не мають достатньої читацької компетентності 28% учнів експериментального класу та 42% учнів контрольного класу.

Як бачимо, застосування ЦОР до розвитку читацької компетентності значно знизило кількість неуспішних учнів. Аналіз отриманих результатів показав, що в учнів текст став більш об'ємним, розгорнутим, вони намагаються

висловлювати власну думку, розвивають свою позицію, переважають складні пропозиції, які поступово вибудовуються у логічні взаємозв'язки.

Отже, результати показують позитивну динаміку за підсумками дослідно-експериментальної роботи в експериментальному класі. Використання ЦОР в цілях формування читацької компетентності учнів 6-7 класів при роботі з художнім текстом на уроках української мови та літератури дозволяє вирішити такі завдання:

- підвищити зацікавленість учнів у навчанні;
- стимулювати творчу активність школярів;
- збільшити обсяг інформації, підвищити швидкість та усвідомленість читання та коефіцієнт засвоєння, підвищити якості знань з предмета;
- підвищити рівень сформованості та подальший розвиток умінь: орієнтації в змісті тексту і розумінні його цілісного сенсу, пошуку інформації з тексту, інтерпретації тексту та узагальнення інформації, аналізу змісту тексту та його форми, і навіть оцінки, що значно збільшує рівень читацької компетентності загалом.

ВИСНОВКИ ДО II РОЗДІЛУ

У ході констатуючого етапу було проведено анкетування, у якому взяли участь учні 6-А класу в кількості 23 особи, 6-Б класу у кількості 22 осіб, батьки учнів та 5 вчителів української мови та літератури.

За підсумками анкетування було отримано такі результати. Більшість учнів вважає за краще читати книги, сприймаючи їх як джерело нової інформації. Тим не менш в сучасному суспільстві підлітки воліють все ж таки Інтернет, що значно може знижувати читацьку компетентність. Учні більше віддають перевагу художній літературі, книжки обирають за інтересами та потребами. Тим не менш зустрічаються варіанти, коли учні відповіли, що не читають взагалі або читають тільки в рамках програми школи. Переважна більшість учнів обох класів вважають за краще читати більше, ніж вимагає шкільна програма, що, безперечно, позитивно впливає на читацьку компетентність і розвиток мотивації до читання. Майже у половини учнів виникають труднощі з переказом, що потребує посилення роботи над текстом. Більшість учнів вважає цифрові освітні ресурси необхідними у навчанні, зокрема, під час уроків української мови та літератури, вміють ними користуватися, оскільки їх використання полегшує запам'ятовування матеріалу, надає наочності і більше інформації.

Батьки відзначили важливість читання, однак значна частка батьків немає можливості читати, що пов'язано, швидше за все, із зайнятістю. Переважна кількість батьків допомагає своїм дітям із читанням і завданнями, що вказує на зацікавленість батьків в кращій засвоєваності навчального матеріалу.

На думку вчителів, читацька компетентність більшою мірою властива старшій школі або студентам, що може бути пов'язане з усвідомленістю читання, розумінням власних потреб і інтересів.

На уроках української мови і літератури вчителі використовують крім традиційних методів навчання цифрові освітні ресурси з метою візуалізації

навчального матеріалу. Більшість вчителів використовує ЦОР як додатковий інструмент наочності, підвищення мотивації учнів до читання і роботи з текстом.

Діагностика читацької компетентності включала 12 завдань за текстом повісті Всеволода Нестайка «Гореадори з Васюківки» на кожне читацьке вміння:

1. Загальна орієнтація в змісті тексту та розуміння його цілісності.
2. Надходження інформації, даної в явному вигляді.
3. Інтерпретація тексту та узагальнення інформації.
4. Аналіз змісту тексту та його форми, а також оцінка повноти та достовірності.

Проведення дослідно-експериментальної роботи з формування читацької компетентності з використанням ЦОР здійснювалося за допомогою організації роботи з формування вмінь читацької компетентності у рамках основних уроків літературного читання за твором Лесі Ворониної «Таємне товариство боягузів, або Засіб від переляку №9».

На основі результатів повторної діагностики виявлено, що рівень сформованості читацької компетентності в експериментальному класі значно підвищився порівняно з результатами контрольного класу: високий рівень сформованості читацької компетентності у 6-А класі становив 22%, у 6-Б – 12%; середній рівень у 6-А класі становив 60%, у 6-Б класі залишився на попередньому рівні 56%; низький рівень у 6-А класі знизився і склав 18%, тоді як в 6-Б класі він залишився на попередньому рівні і становив 32%. Результати показали позитивну динаміку за підсумками дослідно-експериментальної роботи в експериментальному класі. Використання ЦОР з метою формування читацької компетентності учнів 6 класу під час роботи з художнім текстом дозволяє вирішити такі завдання: підвищення зацікавленості учнів у навчанні; стимулювання творчої активності учнів; можливість збільшення обсягу інформації, підвищення швидкості і усвідомленості читання і коефіцієнту засвоєння, підвищення якості знань по предмету; підвищення рівня сформованості і подальший розвиток умінь: орієнтація в змісті тексту та

розумінні його цілісності, пошук інформації в тексті, інтерпретація тексту і узагальнення інформації, аналіз змісту тексту та його форми, а також оцінки, що значно збільшує рівень читацької компетентності в цілому.

ВИСНОВКИ

В результаті проведеної роботи ми дійшли таких висновків:

Процес соціалізації особистості у сучасному світі, враховуючи розвиток цифрових технологій, стає дедалі складнішим через долучення освіти до цифрового середовища. Значний потік інформації спричиняє скорочення часу на читання, примітивізацію літературних уподобань. У структурі метапредметних універсальних навчальних дій важливе місце займає читання та робота з інформацією, оскільки успішність у навчанні неможливо досягти без сформованості у школярів читацької компетентності.

Читацька компетентність є здатністю людини розуміти і використовувати письмові тексти, міркувати про них і займатися читанням для того, щоб досягати своїх цілей, розширювати свої знання та можливості, брати участь у соціальному житті.

У минулому столітті основним підходом при оцінюванні читацької компетентності учнів була спрямованість на оцінку умінь розуміти, інтерпретувати та осмислювати окремі тексти. Хоча ці вміння, як і раніше, мають важливе значення, сьогодні при оцінюванні необхідно враховувати інтеграцію цифрових технологій у навчальне і соціальне життя школярів. У зв'язку з цим поняття читацької компетентності має відображати широкий спектр нових навичок, які потрібні у XXI столітті. Бо джерелами, з яких практично всі школярі отримують основну текстову інформацію, поряд з паперовими виданнями, стають комп'ютери, смартфони та планшети, структура і формати текстів змінюються, що вимагає від читачів використання нових когнітивних і комунікативних стратегій у процесі цілеспрямованого читання текстів різного виду, жанру і формату. У зв'язку із підвищенням інформаційної обізнаності школярів розширюється тематика текстів з урахуванням сучасної інформаційного середовища та потреб соціуму, що дозволяє оцінювати здатність учнів орієнтуватися у сучасному світі та впоратися з нововиявленими вимогами.

На даний час багато регіональних та інших інформаційних платформ пропонують цифрові освітні ресурси, використання яких в навчальному процесі може сприяти підвищенню рівня сформованості читацької компетентності. Під цифровими освітніми ресурсами розуміємо навчальні матеріали, представлені у цифровій формі та наведені відповідно до змісту навчального предмета. Такими ресурсами можуть виступати сайти, презентації, інтерактивні завдання, малюнки, таблиці, плакати та схеми, тести та диктанти, підказки, що відкриваються, переміщення на сторінках, нелінійне розташування інформації, виділення її кольором, стрілками тощо.

Зміст цифрових освітніх ресурсів для формування читацької компетентності повинний бути спрямованим на роботу з різними типами тексту і знаковими системами, орієнтованим на всі види сприйняття і мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, листування, аудіювання), реалізацію предметних результатів та міжпредметних зв'язків; інформаційну насиченість та візуалізацію текстового матеріалу.

Враховуючи завдання, які постали перед сучасною літературною освітою, важливо усвідомлювати те, що використання методу мультимедійних проєктів вчителем на уроках ефективно впливає на осмислення учнями змісту твору, розуміння літературно-мистецької епохи, до якої твір належить, засвоєнні художньої манери автора. Усе це сприяє формуванню в школярів власного ставлення до літературного явища, активізації пізнавального інтересу, формуванню творчого та критичного мислення, набуття вмінь використовувати знання в різних життєвих ситуаціях.

Використання цифрових освітніх ресурсів для формування читацької компетентності на уроках української мови та літератури було здійснено на базі Одеського ліцею № 38 Одеської міської ради для двох 6-х класів. У ході констатуючого етапу було проведено анкетування, діагностика читацької компетентності за текстом повісті Всеволода Нестайка «Тореадори з Васюківки» за критеріями перевірки читацької компетентності PISA-2018. Далі учні написали виклад про рецензію на фільм «Бетмен». Оцінка рівня читацької

компетентності оцінювалася за критеріями Г.А. Цукермана [49].

В рамках констатуючого етапу експерименту ми отримали наступні результати: 13 % відсотків учнів з 6-А класу і 3% з 6-Б мають високий рівень читацької компетентності, 39% учнів з 6-А класу і 55% учнів з 6-Б демонструють середній рівень, у 47% учнів із 6-А класу та 42% із 6-Б класу присутній низький рівень сформованості читацької компетентності.

Проведення дослідно-експериментальної роботи з формування читацької компетентності проходило у межах уроків літературної читання твору Лесі Ворониної «Таємне товариство боягузів, або Засіб від переляку №9». У роботі з експериментальним класом ми зосередили увагу на розвитку читацької компетентності за допомогою цифрових освітніх ресурсів, які допомогли б підняти інтерес школярів до читання, наочно презентувати вправи та сприяти більшому запам'ятовуванню художніх деталей. Це вдалося здійснити за допомогою таких цифрових ресурсів як Wordwall, Moodle та LearningApps, Padlet TA. З використанням даних ресурсів нами були розроблені та застосовані вправи для розвитку 4 груп читацьких умінь.

Уроки з цілеспрямованого формування читацької компетентності як складова на уроках української мови проводились протягом 5 уроків (5 годин) у межах повторення матеріалу. Як цифровий ресурс нами був використаний матеріал, представлений на платформі ВУО.

На основі результатів повторної діагностики було виявлено, що рівень сформованості читацької компетентності в експериментальному класі значно підвищився порівняно з результатами контрольного класу: високий рівень сформованості читацької компетентності у 6-А класі становив 22%, у 6-Б – 12%; середній рівень у 6-А класі становив 60%, у 6-Б класі залишився на попередньому рівні 56%; низький рівень у 6-А класі знизився і склав 18%, тоді як в 6-Б класі він залишився на попередньому рівні та становив 32%. Результати експерименту показали позитивну динаміку, що дозволяє нам стверджувати, що цифрові освітні ресурси є ефективними інструментами для формування читацької компетентності школярів. Це дає нам право стверджувати, що

гіпотеза нашого дослідження виявилася правильною, мета дослідження досягнута, поставлені завдання вирішені.

Зазначимо, що поєднання сучасних інтерактивних технологій, технологій особистісно зорієнтованого, проблемного, проєктного та інтерактивного навчання разом із частковою допомогою учням, при цілеспрямованому розвитку їх художнього сприйняття і читацьких вмінь вчитель може забезпечити оптимальні умови для формування читацької компетентності учнів.

Нова українська школа передбачає формування у школярів основних компетентностей з урахуванням індивідуального підходу, з огляду на це важливим є художнє пізнання учнями твору як засобу їхнього особистісного розвитку. Ми дійшли висновку, що організацію навчання найкраще здійснювати шляхом поєднання інноваційних та традиційних технологій навчання. Саме тоді вчитель може забезпечити оптимальні умови щодо формування читацької компетентності учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Анісімова Є. Є. Лінгвістика тексту та міжкультурна комунікація (на матеріалі креолізованих текстів). Київ, 2003. 128 с.
2. Аракелян Р., Нікітенко О. Case-study in language education: cross-cultural aspect. *Викладання мов у закладах вищої освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки: Тези XXVII Міжнародної науково-практичної конференції (5-6 червня 2025 р., м. Харків, Україна)*. Харків : Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна, 2025. С. 54-56.
3. Белькова А. Є. Методичні засоби формування читацького інтересу: зб. наукових статей. 2016. 630 с.
4. Боева Е., Аракелян Р. Можливості цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності школярів в процесі навчання української мови та літератури. *Теорія та практика аналізу художнього тексту: сучасні вектори досліджень: зб. наук. статей*. Одеса : Видавець Букаєв В.В., 2025. Вип. 3. С. 80-90.
5. Бондаренко Н. В. Україна в оптиці PISA-2018 – міжнародного дослідження якості освіти [Ukraine in the International PISA-2018 Education Quality Survey]. *Perspectives of science and education: the 14th International youth conference (New York, USA, January 17, 2020)*. Slovo/word, New York, USA. 2020. P. 296-307.
6. Бондаренко Н. Формування читацької грамотності учнів у контексті стандартів PISA-2018: методичні рекомендації. Київ, 2021. 34 с.
7. Бондаренко Н. В. Читання як програма методики навчання української мови. *Дивослово*. 2004. № 12. С. 19-25.
8. Бондаренко Н. Storytelling як комунікаційний тренд і міжпредметний метод навчання. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2019. Вип. 7 (174). С. 130–135.
9. Вакуленко Т., Ломакович С., Терещенко В. PISA: читацька грамотність. Київ : УЦОЯО, 2017. 123 с.
10. Вербовський І. А. Ефективність цифровізації в управлінні освітніми

ресурсами: аналіз та стратегії оптимізації. *Академічні візії: наук.-теорет. журнал*. 2024. Вип. 27. С. 1-13.

11. Вишневська С. Б., Пустовіт М. Ю. Використання цифрових освітніх ресурсів у формуванні читацької компетентності в основній школі. *Еврика*. 2022. №3. С.168-176.

12. Глінкіна Г. В. Розвиток у учнів читацької компетентності засобами способу діалектичного навчання при вивченні різних дисциплін: навчально-методичний посібник. Харків, 2019. 196 с.

13. Дем'янчук М., Боднарук І. Цифровізація освіти як фактор підготовки фахівців XXI століття. *Viae Educationis: Studies of Education and Didactics*. 2022. № 1(4). С.74-81.

URL: <https://doi.org/10.15804/ve.2022.04.09> (дата звернення: 07.12.2025)

14. Доблаєв Л. П. Сміслова структура навчального тексту та проблеми його розуміння. Київ : Вища школа, 2002. 356 с.

15. Доскаріна Г. М. Дослідження у дії: способи та прийоми підвищення рівня читацької компетентності учнів. *Молодий вчений*. 2016. №10.4. С. 19–21.

16. Заболотний О., Заболотний В. Українська мова: підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Генеза, 2024. 272 с.

URL: <https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/7-klas-ukrmova-zabolotnyi-2024.pdf>

17. Заїченко Т. Бібліотечний буктрейлер. *Вісник книжкової палати*. 2014. № 4. С. 52– 56.

18. Зайцева С. Використання імерсивних технологій для розвитку комунікативних та інформаційно-комунікаційних компетентностей осіб з ООП на уроках української літератури. *Постметодика*. 2023. № 1. С. 17–22.

19. Захаров А. Б. Батьківські практики навчання читання та рівень читацької компетентності дітей в Україні: за даними PIRLS-2018. *Питання освіти*. 2017. № 2. С. 234-257.

20. Інноваційні методи проведення занять: методичний посібник/ укл. О. А. Кожухар. Чернігів, 2017. 24 с.

21. Інструктивно-методичні рекомендації щодо ШІ в ЗЗСО. URL: Instruktyvno.metodychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.ZZSO22.05.2024.pdf (mon.gov.ua) (дата звернення: 08.09.2025)

22. Ісаєва О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури: автореферат дисертації доктора пед. наук: 13.00.02. Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2004. 41 с.

23. Колганова Н. Є. Змістовні характеристики формування основ читацької компетентності школярів. *Теорія та практика освіти у сучасному світі: матеріали II Міжнародної наукової конференції* (м. Херсон, 2012 р.). 2012. С. 220-228.

24. Крилова О. В. Формування читацької компетентності учнів. *Шкільні технології*. 2016. № 3. С. 70-72.

25. Кучерак І. В. Цифровізація та її вплив на освітній простір у контексті формування ключових компетентностей. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 22(2). С. 91. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_2/22.pdf (дата звернення: 07.12.2025)

26. Кучукбаєва Л. Ф. Навчання смислового читання з використанням кейс-технології. *Педагогічна майстерня. Все для вчителя: науково-методичний журнал*. 2019. № 2. С. 6-8.

27. Лаппо В. Шляхи підвищення читацької культури студентської молоді в умовах гуманітаризації вищої освіти: [про методику організації читацької конференції]. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та фахової освіти*. 2016. № 1. С. 33–40.

28. Манойленко Н. В., Кононенко С. О., Крамаренко Н. М. Цифровізація освітнього процесу в умовах дистанційного навчання в закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 201. С. 108–112. URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1174/1102> (дата звернення: 07.12.2025).

29. Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи»

для закладів загальної середньої освіти (автори: Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А., Тригуб І. А., Качак Т. Б., Кизилова В. В., Овдійчук Л. М., Дячок С. О., Макаренко В. М.). Програму рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ МОН від 10 жовтня 2023 року № 1226). URL: https://drive.google.com/file/d/1NJyC96_f3hglHcWCTP6Q2ixXJv3ehlxb/view?usp=sharing

30. Модельна навчальна програма «Українська література. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А., Тригуб І. А.). Програму рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ МОН від 24 грудня 2024 року № 1787). URL: <https://drive.google.com/file/d/1xkaacdgbExLxiIirFarSZsvn7FIhdsI2/view>

31. Модельна навчальна програма «Українська мова. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Заболотний О. В., Заболотний В. В., Лавринчук В. П., Плівачук К. В., Попова Т. Д.). Програму рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ МОН від 24 липня 2023 року №883). URL: https://drive.google.com/file/d/1FbS56Y_usoc88oc0Ez_ruRFf1eDkA_AF/view

32. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи/ за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ : К.І.С., 2004. 128 с.

33. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018/кол.авт.: М. Мазорчук, Т. Вакуленко, В. Терещенко та інші. Київ : УЦОЯО, 2019. 439 с.

34. Овсяннікова Т. Г. Формування читацької компетенції на уроках української мови та літератури: методичні рекомендації. Київ, 2016. 80 с.

35. Павлухіна А. А. Використання прийомів методу активного навчання поєднанні з технологією продуктивного читання. *Майстер-клас: додаток до журналу «Методист»*. 2018 року. № 9 (ч.1). С. 12-15.

36. Палжанова М. Ш. Розвиток функціональної компетентності школярів на уроках української мови та літератури. *Теорія та практика освіти в сучасному світі: матеріали ІХ Міжнародної наукової конференції* (Херсон,

2016 р.). 2016. С. 60-65.

37. Певень К. Вплив штучного інтелекту на зміну традиційних моделей навчання та викладання: аналіз технологій для забезпечення ефективності індивідуальної освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 11(29). С. 306-316. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/5496> (дата звернення: 15.10.2025)

38. Піхаєва Б. Т. Вчимося читати творчо. *Бібліотека школи*. 2018. № 5/6. С. 38-42.

39. Пранцова Г. В. Сучасні стратегії читання: теорія і практика. Сміслове читання і робота з текстом: навчальний посібник. Київ : Форум, 2016. 368 с.

40. Про затвердження типових програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників для розвитку цифрових здібностей: Наказ МОН України від 23.04.2021. № 457. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v04577-29-21#Text> (дата звернення: 07.12.2025).

41. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р.: Розпорядження КМУ від 14 грудня 2016 р. №988. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>

42. Рибчук А. В., Журба І. Є., Процишин О. Р. Цифрова трансформація глобального освітнього середовища. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2022. № 1. С.262–268. URL: <http://journals.khnu.km.ua/vestnik/wp-content/uploads/2022/03/2022-en-1-44.pdf> (дата звернення: 07.12.2025).

43. Рослякова Л. А. Цифрові освітні ресурси та організація навчальної діяльності у школі. *Молодий вчений*. 2018. № 47 (233). С. 378-379.

44. Стратегія розвитку читання на 2021–2025 роки «Читання як життєва стратегія». URL: <https://kompkd.rada.gov.ua/uploads/documents/34027.pdf> (дата звернення: 21.10.20245).

45. Фасоля А. Читацька компетентність: що формуємо, що і як перевіряємо й оцінюємо. *Дивослово*. 2017. № 9. С. 8–15.

46. Хмельовська О. Буктрейлер по-українськи: додаткова промоція книги чи забавки для видавця? URL: <http://www.chytomo.-com/news/buktreylerpoukrayinskydodatкова-promotsiya-knyhychy-zabavkydlya-vydavtsya> (дата звернення 09.09.2025).

47. Ходорич О. Інноваційні педагогічні технології на уроках світової літератури як ефективний засіб формування ключових компетентностей старшокласників. *Дидактика: теорія і практика*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 150–153.

48. Цукерман Г. А. Перемога у PIRLS та поразка у PISA: доля читацької компетентності 10–15-річних школярів. *Питання освіти*. 2011. С. 170-179.

49. Цукерман Г. А. Оцінка читацької компетентності. Матеріали для обговорення. *Центр оцінки якості освіти*. URL: http://www.centeroko.ua/public.html#pisa_pub (дата звернення: 27.010.2025).

50. Чепелева Н. Технології читання. Київ, 2004. 95 с.

51. Шапієв Д. З. Цифрові освітні ресурси в діяльності вчителя. *Молодий вчений*. 2019. № 16 (254). С. 296-298.

52. Шарова А. Д. Заняття з формування читацької компетентності. *Майстер-клас: додаток до журналу «Методист»*. 2015. № 7. С. 11-21 .

53. Шахіна І. Цифровізація – як перспективний напрям розвитку сучасної системи освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. № 63. С. 65–75. URL:<https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-63-65-77> (дата звернення: 07.12.2025).

54. Штучний інтелект в освітніх галузях (мовно-літературна та математична освітні галузі): навч. -метод. посібник. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди/ уклад.: Т. М. Собченко, С. О. Доценко, А. В. Боярська-Хоменко. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. Ч. 1. 76 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13588> (дата звернення: 15.010.2025)

55. PISA 2018. Рамковий документ з грамотності читання.

[URL:https://dniokh.gov.ua/wp-content/uploads/2016/12/Ramk_doc_chytannya.pdf](https://dniokh.gov.ua/wp-content/uploads/2016/12/Ramk_doc_chytannya.pdf)

(дата звернення 18.10.2025 р.).

56. PISA-2018: читацька грамотність / уклад. Т.С. Вакуленко, С.В. Ломакович, В.М. Терещенко. Київ, 2018. URL: http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/01/PISA_Reading.pdf (дата звернення: 11.01.2025).

57. Юрчак В. Розвиток читацьких інтересів засобами аналізу та інтерпретації художнього твору. Черкаси : ЧОІПОПП, 2013. 32 с.

58. Яценко Т. О. Бібліотечні уроки як форми розвитку читацької компетентності учнів. *Українська мова і література в школі*. 2007. № 5. С. 34-38.

59. Яценко Т. Читацька компетентність як ключове поняття сучасної методики викладання української літератури в школі. *Таврійський вісник освіти*. 2007. № 4. С. 34–42.

Першоджерела

60. Воронина Л. Таємне Товариство Боягузів та Брехунів: повісті. Київ : [Грані-Т](#), 2012. 268 с.

61. Нестайко В. Торедори з Васюківки. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА. 2021. 544 с.

ДОДАТКИ

Таблиця 1. Рівень сформованості читацької компетентності за групами умінь в експериментальному та контрольному класах

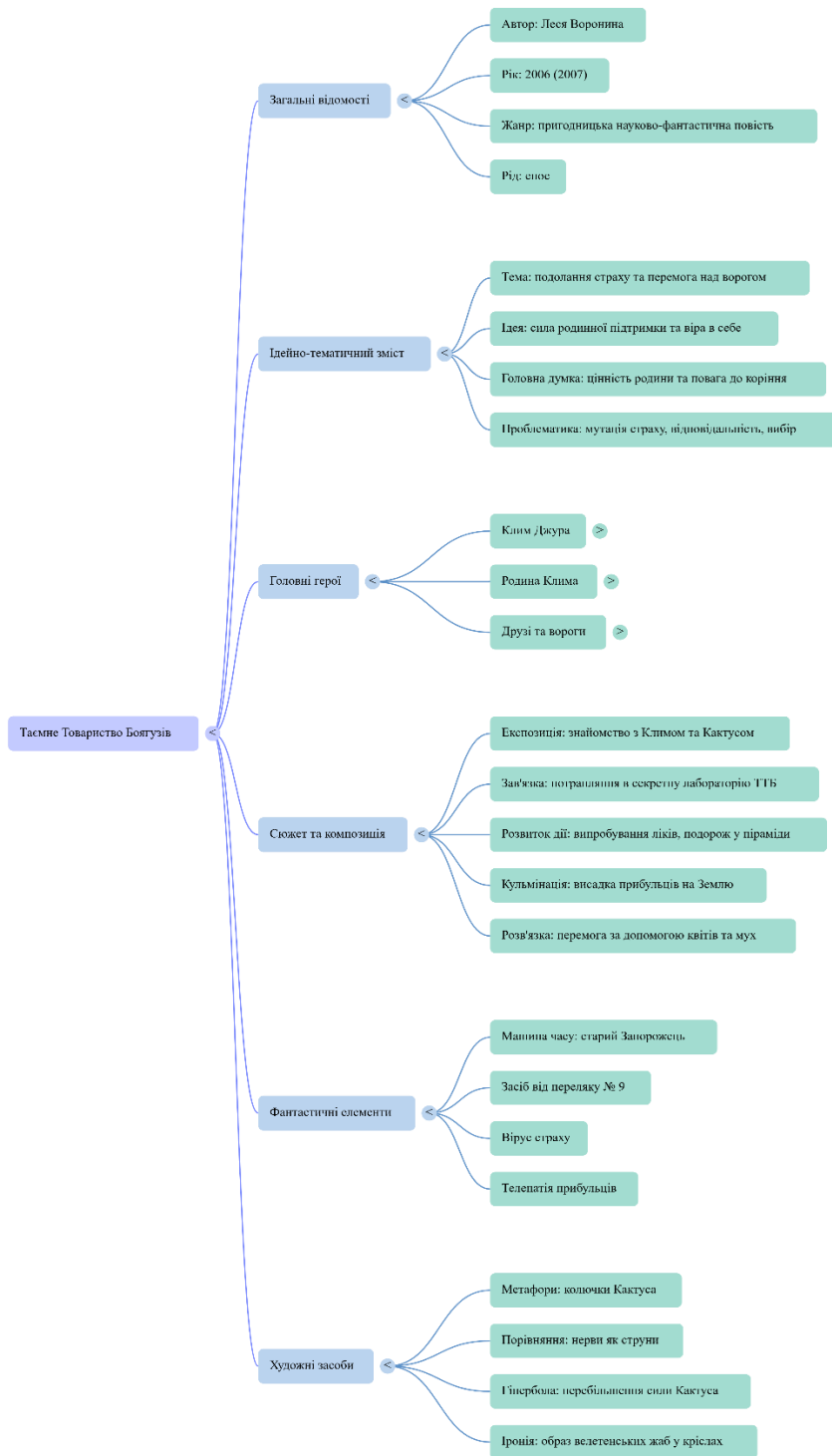
Клас	6-А - 23	6-Б - 22
Вміння	Рівень сформованості за групами умінь	
1. Загальна орієнтація в змісті тексту та розуміння його цілісності	Низький - 30% 7 Середній - 56% 13 Високий - 14% 3	Низький - 27% 6 Середній - 55% 12 Високий - 17% 4
2. Опрацювання інформації, даної в явному вигляді	Низький - 22% 5 Середній - 61% 14 Високий - 17% 4	Низький - 14% 3 Середній - 68% 15 Високий - 18% 4
3. Інтерпретація тексту та узагальнення інформації	Низький - 30% 7 Середній - 61% 14 Високий - 9% 2	Низький - 32% 7 Середній - 59% 13 Високий - 9% 2
4. Аналіз змісту тексту та його форми, а також оцінка повноти та достовірності	Низький - 70% 16 Середній - 21% 5 Високий - 9% 2	Низький - 55% 10 Середній - 31% 7 Високий - 14% 3

Таблиця 2. Рівень сформованості читацької компетентності за групами умінь в експериментальному класі на констатуючому етапі проведення дослідно-експериментальної роботи

	ПІБ	Рівень сформованості групи умінь				заг.рівн.
		1	2	3	4	
1	Марія І.	Низький	Низький	Низький	Низький	Низький
2	Катерина Р.	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
3	Єгор Г.	Високий	Високий	Середній	Високий	Високий
4	Олександр З.	Низький	Низький	Низький	Низький	Низький
5	Аліса Д.	Низький	Середній	Низький	Низький	Низький
6	Соня Д.	Високий	Високий	Високий	Середній	Високий
7	Каміла Р.	Середній	Низький	Низький	Низький	Низький
8	Рената Л.	Середній	Високий	Високий	Високий	Високий
9	Антон М.	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
10	Петро З.	Низький	Середній	Середній	Низький	Середній
11	Олександр К.	Середній	Середній	Середній	Низький	Низький
12	Анастасія З.	Середній	Високий	Середній	Середній	Середній
13	Олексій М.	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
14	Руслан Ш.	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
15	Ольга У.	Низький	Середній	Середній	Низький	Середній
16	Амелія С.	Низький	Середній	Низький	Низький	Низький
17	Євген ГР.	Середній	Низький	Середній	Низький	Низький
18	Леонід К.	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
19	Анна М.	Високий	Середній	Середній	Середній	Середній
20	Агата Ш.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
21	Олеся Д.	Низький	Середній	Низький	Низький	Низький
22	Михайло М.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
23	Ксенія Д.	Середній	Низький	Низький	Низький	Низький

Таблиця 3. Рівень сформованості читацької компетентності за групами умінь в контрольному класі на констатуючому етапі проведення дослідно-експериментальної роботи

	ПІБ	Рівень сформованості групи умінь				Загальний рівень
		1	2	3	4	
1	Олена Ф.	Низький	Низький	Низький	Низький	Низький
2	Катерина Ч.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
3	Пилип П.	Середній	Високий	Середній	Високий	Високий
4	Олеся У.	Низький	Низький	Низький	Низький	Низький
5	Федір П.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
6	Анна Д.	Середній	Високий	Високий	Середній	Середній
7	Уляна Р.	Високий	Середній	Високий	Середній	Середній
8	Мар'яна С.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
9	Варвара В.	Високий	Середній	Середній	Середній	Середній
10	Лев С.	Низький	Середній	Низький	Низький	Низький
11	Макар А.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
12	Софія О.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
13	Олександр Д.	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
14	Аліса С.	Середній	Середній	Низький	Низький	Середній
15	Богдан Х.	Середній	Середній	Низький	Низький	Низький
16	Ростислав А.	Низький	Середній	Низький	Низький	Низький
17	Мія Г.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
18	Надія Я.	Високий	Високий	Середній	Високий	Високий
19	Тетяна Л.	Низький	Низький	Середній	Низький	Низький
20	Катерина З.	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
21	Анастасія О.	Низький	Середній	Низький	Низький	Низький
22	Наталія М.	Високий	Високий	Середній	Середній	Високий



Малюнок 7.2. Ментальна карта твору «Тасмне Товариство боягузів, або засіб від переляку № 9»



Малюнок 8. Паспорт твору



Малюнок 12. Вікторина в LearningApps

LearningApps.org

Українська

Темне товариство боягузів | Перегляд вправ | Створення вправи | Створити колекцію | Реєстрація

Заповни пропуски: Леся Воронина "Темне товариство боягузів..."

Головний герой повісті — хлопчик на ім'я , який дуже боявся темряви.

- Одного разу він дізнався про існування .
- У таємничій організації збиралися діти, які хотіли .
- Славко мав друга , який допомагав йому в усіх пригодах.
- Хлопці знайшли дивний .
- Події твору відбуваються .
- Письменниця Леся Воронина .
- У фіналі Славко зрозумів .

Завдання:
Прочитай уважно текст та встав пропущені слова.

OK

Малюнок 13. Завдання в Learning.Apps «Заповни перепустки»

Wordwall | Створюйте кращі уроки швидше

Спільнота | Мої вправи | Мої результати

0:04 | 1 з 2

Жук і Заєць	<input type="text"/>	Криївка блакитних жаб
Сашко Смик	<input type="text"/>	Хлопці з Таємного товариства боягузів
Банк	<input type="text"/>	Прибиральниця у банку
Космічні прибульці	<input type="text"/>	Хуліган на прізвисько Кактус
Космічні окупанти	<input type="text"/>	жаби
Бабуся	<input type="text"/>	вирощують мутантів-перевертнів


Здати відповіді

Малюнок 14. Завдання в Wordwall

Wordwall Створітьте кращі уроки швидше

Спільнота Мої вправи Мої результати

0:43 ✓ 0



Клим був славним
правнуком
відомого
гетьмана Джури.

Правильно Неправильно


☰ 🔊 ↗ ↘

Малюнок 15. Завдання в Wordwall

LearningApps.org Українська

Тасмне товариство боягузів Перегляд вправ Створення вправи Створити колекцію Реєстрація

Тасмне товариство боягузів або засіб від переляку №9

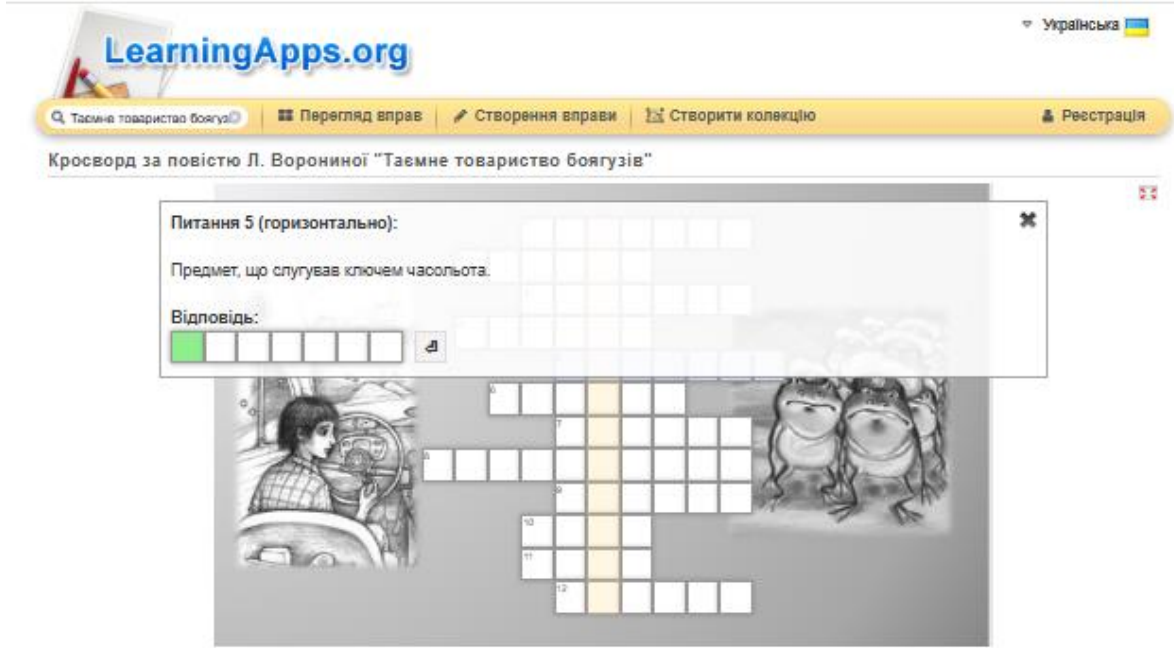


Завдання:
Допоможи Климу перемогти
прибульців!

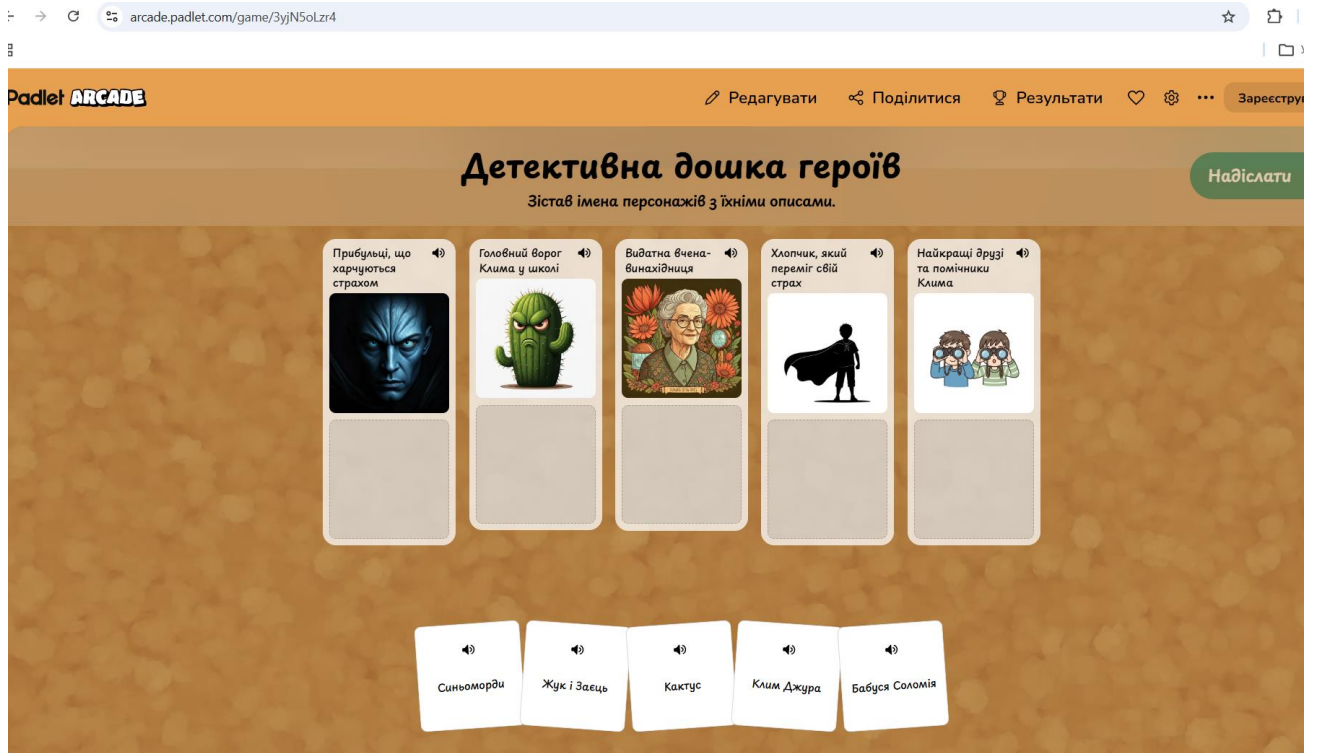
OK

грати одному грати з друзями

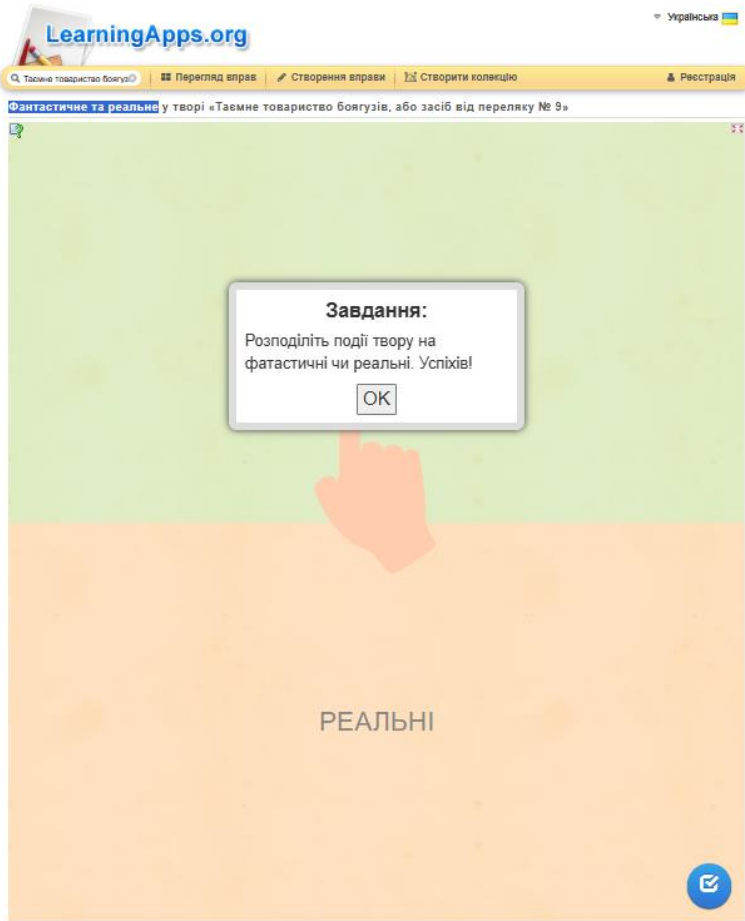
Малюнок 16. Завдання в LearningApps



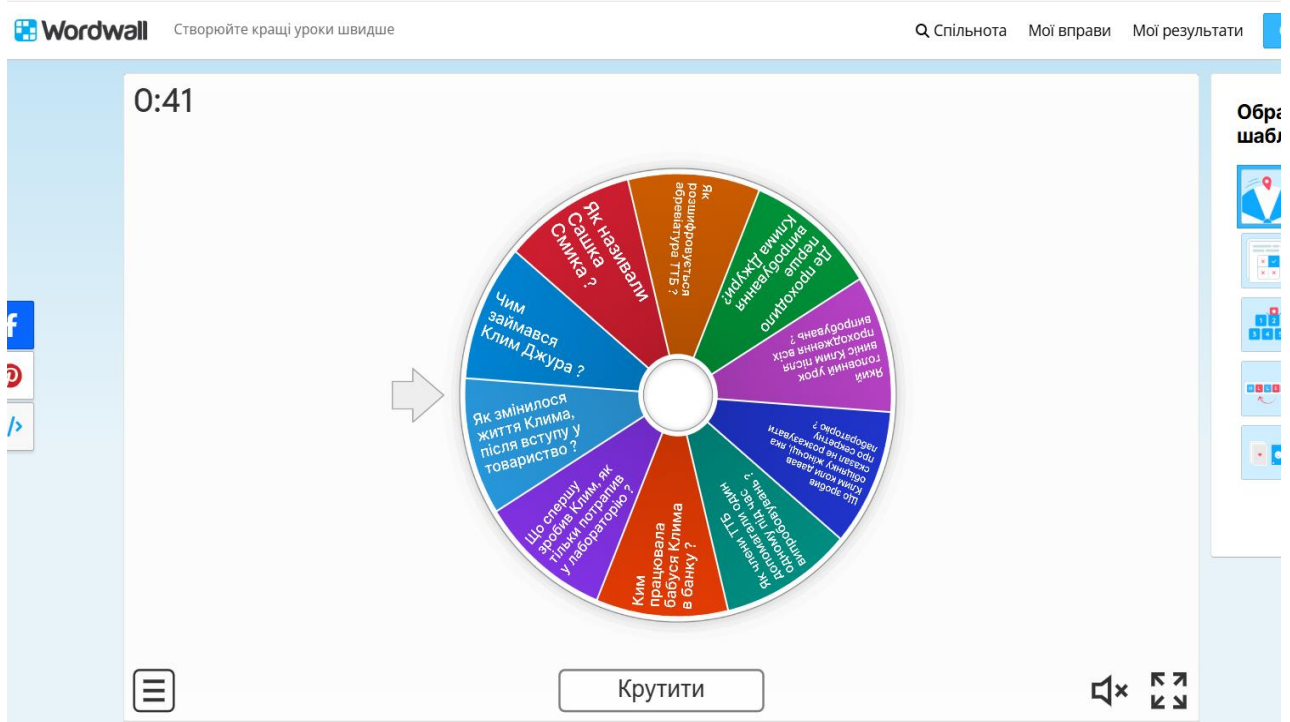
Малюнок 17. Завдання в Learning.Apps



Малюнок 18. Завдання в Padlet TA



Малюнок 19. Завдання у Learning.Apps



Малюнок 20. Завдання у Wordwall

Таблиця 7. Завдання за видами корпусів

Вид корпусу	Види завдань
Акцентологічний	Використовуючи акцентологічний корпус, знайдіть кілька прикладів різної постановки наголосу в слові "Фольга". До якого правила відноситься та або інша постановка наголосу в слові? Відповідь на питання запишіть у зошиті.
	Задайте в електронному словнику пошук в слові «одночасно». Чим, на вашу думку, обумовлена різниця в постановці наголосу в цьому слові?
	Задайте пошук слова «замок». Зверніть увагу як змінюється зміст слова чи речення від різної постановки наголосу? Чи змінюється частина мови? Випишіть по 2 пропозиції з кожним варіантом наголосу.
	З'ясуйте, на який склад ставиться наголос в слові «розкрилитися» у поезіях М. Рильського. Відповідає це сучасним орфоепічним нормам?
Усний	Проведіть невелике дослідження: чи відрізняється розмовне і літературне вживання слова «заввиграшки»? Наведіть два приклади розмовного та літературного використання слова. Відповідь запишіть в зошит.
	Наведіть варіанти вживання слова «хвіст». Поясніть, чому це слово вважається багатозначним? Важливо: Відповідь надайте усно.
	Підберіть нейтральний синонім до цього слова. Чи порушує воно стилістику тексту? Якщо так, наведіть приклади. Якщо ні, то дайте коротку письмову відповідь, чому? Підказка: Задайте підкорпус, поставивши галочки усній публічній мові і усній непублічній мові окремо.

	<p>Порівняйте результати пошуку слова «край» у пошуковій системі Google. Зробіть висновок про значення цього слова в молодіжному сленгу. Зробити висновок на підставі першого набору даних практично неможливо. Вам буде представлено багато контекстів. Здійсніть докладну вибірку. Відповідь запишіть в зошит.</p>
Діалектний	<p>Спробуйте визначити значення слова «шо».</p> <p>Випишіть кілька прикладів вживання цього слова. Використовуючи електронні словники, спробуйте визначити походження слова. Відповідь запишіть в зошит.</p> <p>Міні-дослідження: З'ясуйте, де, як часто і в якому році вживалося слово «грит». Спробуйте з'ясувати з якого слова воно утворилося?</p> <p>Важливо: Випишіть характеристику текстів усного нефольклорного жанру, у яких зустрічається це слово.</p> <p>Зробити висновки у якому контексті і про що «кажуть» такі фразеологізми: бити байдики, осине гніздо, дати кучми.</p>
Мультимедійний	<p>Знайдіть приклади вживання у мові фізіологічних дій (прицьмокування / прочистити горло), подумайте над відповіддю - як ця мовленнєва особливість змінює ставлення слухача до того, хто говорить?</p> <p>Серед фільмів ХХ або ХХІ століття, знайдіть приклади відеофрагментів, в яких присутні іронія та глузування. У графі мовні дії виберіть графу «глузливі висловлювання».</p> <p>Складіть усну відповідь на питання: які жести та міміку використовують люди в таких ситуаціях?</p>

Таблиця 8. Рівень сформованості читацької компетентності за групами умінь в експериментальному класі за підсумками проведення дослідно-експериментальної роботи

	ПІБ	Рівень сформованості групи умінь				Заг.рівн.
		1	2	3	4	
1	Марія І.	Низький	Низький	Низький	Низький	Низький
2	Катерина Р.	Середній	Середній	Високий	Середній	Середній
3	Єгор Г.	Високий	Високий	Середній	Середній	Високий
4	Олександр З.	Низький	Низький	Низький	Низький	Низький
5	Аліса Д.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
6	Соня Д.	Високий	Високий	Високий	Середній	Високий
7	Каміла Р.	Середній	Середній	Високий	Середній	Середній
8	Рената Л.	Середній	Високий	Високий	Середній	Високий
9	Антон М.	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
10	Петро З.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
11	Олександр К.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
12	Анастасія З.	Середній	Високий	Високий	Середній	Середній
13	Олексій М.	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
14	Руслан Ш.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
15	Ольга У.	Середній	Середній	Середній	Низький	Середній
16	Амелія С.	Низький	Середній	Низький	Низький	Низький
17	Євген ГР.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
18	Леонід К.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
19	Анна М.	Високий	Високий	Високий	Середній	Високий
20	Агата Ш.	Середній	Середній	Середній	Середній	Середній
21	Олеся Д.	Низький	Середній	Низький	Низький	Низький
22	Михайло М.	Високий	Високий	Високий	Середній	Високий

23	Ксенія Д.	Високий	Високий	Середній	Середній	Середній
----	-----------	---------	---------	----------	----------	----------

Таблиця 9. Рівень сформованості читацької компетентності за групами умінь та загальний рівень читацької компетентності в експериментальному класі за підсумками проведення дослідно-експериментальної роботи та у контрольному класі

Клас	6-А	6-Б
Вміння	Рівень сформованості по групам умінь	
1. Загальна орієнтація в змісті тексту та розуміння його цілісності	Низький - 18% Середній - 60% Високий - 22%	Низький - 27% Середній - 56% Високий - 17%
2. Надходження інформації, даної в явному вигляді	Низький - 9% Середній - 61% Високий - 30%	Низький - 17% Середній - 69% Високий - 14%
3. Інтерпретація тексту та узагальнення інформації	Низький - 18% Середній - 52% Високий - 30%	Низький - 37% Середній - 54% Високий - 9%
4. Аналіз змісту тексту та його форми, а також оцінка повноти та достовірності	Низький - 30% Середній - 52% Високий - 18%	Низький - 45% Середній - 44% Високий - 11%
5. Загальний рівень читацької компетентності	Низький - 18% Середній - 60% Високий - 22%	Низький - 32% Середній - 56% Високий - 12%

Протокол аналізу звіту подібності науковим керівником

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання плагіату щодо роботи:

Автор: Регіна Аркелян

Співавтор:

Назва: ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 6-7 КЛАСІВ ЗЗСО НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ІНСТРУМЕНТІВ МЕДІАГРАМОТНОСТІ

Науковий керівник: доцент Евеліна Босва

Підрозділ: Кафедра української та зарубіжної літератур

Коефіцієнт подібності 1: 5.34%

Коефіцієнт подібності 2: 1.99%

Мікропробіли: 9

Заміна букв: 4

Інтервали: 16

Білі знаки: 0

Дата створення звіту: 2026-05-05 20:23:28.0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 32. ЗУ Про вищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедур. Таким чином робота не приймається.

Обґрунтування:

2026-05-06

Надія Павлюк

Дата

експерт