

Хмельницький національний університет
Факультет міжнародних відносин і права
Кафедра іншомовної освіти і міжкультурної комунікації

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

**ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ СЛІД ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК
ЧИТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ УЧНІВ 7-Х КЛАСІВ**

Назва теми

Рівень вищої освіти Другий (магістерський)

Галузь знань 01 Освіта /Педагогіка

Спеціальність 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями)


Предметна спеціальність 014.02. Середня освіта. Мова і зарубіжна література (англійська)

Додаткова предметна спеціальність 014.02. Середня освіта. Мова і зарубіжна література (німецька)

Освітня програма Середня освіта. Англійська мова і література

КвРСОА. 024047.01.03.00

Виконала студентка 2-го курсу група СОАм-24-1
Шифр


Підпис

Діана КИЧАК
Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник канд. пед. наук, доц.
Науковий ступінь, вчене звання


Підпис

Світлана КОРОЛЬ
Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Нормоконтролер канд. пед. наук, доц.
Науковий ступінь, вчене звання


Підпис

Світлана КОРОЛЬ
Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

До захисту допускаю:

Завідувач кафедри іншомовної освіти і
міжкультурної комунікації д-р пед. наук, проф.
Науковий ступінь, вчене звання


Підпис

Наталія БІДЮК
Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

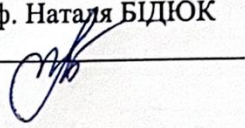
16.12.2025
Дата

Хмельницький 2025

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет міжнародних відносин і права
 Кафедра іншомовної освіти і міжкультурної комунікації
 Рівень вищої освіти другий (магістерський)
 Рівень вищої освіти Другий (магістерський)
 Галузь знань 01 Освіта /Педагогіка
 Спеціальність 014. Середня освіта (за предметними спеціальностями)
 Предметна спеціальність 014.02. Середня освіта. Мова і
 зарубіжна література (англійська)
 Додаткова предметна спеціальність 014.02. Середня освіта.
 Мова і зарубіжна література (німецька)
 Освітня програма Середня освіта. Англійська мова і література

ЗАТВЕРДЖУЮ
 Завідувач кафедри іншомовної освіти
 і міжкультурної комунікації
 д-р пед. наук, проф. Наталя БІДЮК
 01.09.2025



ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Кичак Діана Віталіївна

Прізвище, ім'я, по батькові студента

1 Тема роботи: Використання методики CLIL для розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів

Керівник роботи: Король Світлана Володимирівна, канд. пед. наук, доцент
 Прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, учене звання

Затверджено наказом ректора університету від 25.08.2025 р. № 65, додаток № 2

2 Строк подання студентом роботи на кафедру 16.12.2025 р.

3 Вихідні дані до роботи: Експериментальною базою дослідження слугував Комунальний ЗЗСО «Ліцей №5 Хмельницької міської ради», м. Хмельницького


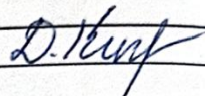
4 Зміст пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити)

Дослідити теоретичні засади використання методики CLIL у розвитку читання англійською мовою.

Розробити та експериментально апробувати комплекс CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів.

5 Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень)

6 Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
	Король Світлана Володимирівна, доцент кафедри іншомовної освіти і міжкультурної комунікації	01.09.2025	01.09.26
			

7 Дата видачі завдання 01.09.2025

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН


Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання	Примітка
Збір бібліографічного матеріалу для проведення дослідження	01.09.25 – 01.10.25	<i>викон.</i>
Написання першого розділу кваліфікаційної роботи, проведення експерименту	02.10.25 – 02.11.25	<i>викон.</i>
Написання другого (практичного) розділу кваліфікаційної роботи	03.11.25 – 30.11.25	<i>викон.</i>
Підготовка кваліфікаційної роботи до публічного захисту	01.12.25 – 16.12.25	<i>викон.</i>

Студент


Підпис

Діана Кизак
Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник кваліфікаційної роботи


Підпис

Світлана Король
Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

АНОТАЦІЯ

Кичак Д. В. Використання методики CLIL для розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів. – Кваліфікаційна робота.

Кваліфікаційна робота магістра на здобуття кваліфікації магістра за спеціальністю 014.02 Середня освіта. Мова і зарубіжна література (англійська). – Хмельницький національний університет, факультет міжнародних відносин і права, кафедра іншомовної освіти і міжкультурної комунікації, наук. кер.: канд. пед. наук, доц. Король С. В. – Хмельницький, 2025.

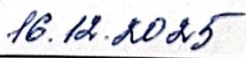
Загальний обсяг роботи становить 101 сторінок, із них – 75 сторінок основного тексту. Робота містить 85 джерел посилань, з них 21 – іноземною мовою.

Ключові слова: навички читання, читацька компетентність, CLIL, інтегроване навчання, англійська мова.

У магістерській роботі досліджується процес розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів засобами методики CLIL (Content and Language Integrated Learning) в умовах сучасної загальноосвітньої школи.

У роботі розкрито сутність навичок читання, їх структуру та види, а також проаналізовано психолого-педагогічні особливості розвитку читацької компетентності учнів підліткового віку. Охарактеризовано основні принципи методики CLIL та визначено її потенціал для розвитку навичок читання англійською мовою шляхом інтеграції мовного й предметного змісту. Розроблено та апробовано комплекс CLIL-орієнтованих завдань на основі інтеграції англійської мови та географії, структурований відповідно до етапів роботи з текстом. За результатами педагогічного експерименту обґрунтовано методичні рекомендації щодо розвитку навичок читання англійською мовою засобами методики CLIL.


Підпис автора


Дата подання роботи до захисту

SUMMARY

Kychak D. V. Using the CLIL Approach to Develop English Reading Skills in 7th-Grade Students. – Qualification work.


Qualification work for obtaining Master's degree in specialty 014.02 Secondary education. Language and Foreign Literature (English). – Khmelnytskyi National University, Faculty of International Relations and Law, Department of Foreign Language Education and Intercultural Communication, scientific supervisor: Doctor of Philosophy (Pedagogics), Associate Professor Korol S. V. – Khmelnytskyi, 2025.

The work consists of 101 pages, including 75 pages of the main text. The work contains 85 reference sources, 21 of which are in foreign languages.

Keywords: reading skills, reading competence, CLIL, integrated learning, English language.

Qualification investigates the process of developing English reading skills of 7th-grade students through the CLIL (Content and Language Integrated Learning) methodology in the context of modern secondary education.

The paper reveals the essence, structure, and types of reading skills and analyzes the psychological and pedagogical features of reading competence development in adolescents. The main principles of the CLIL methodology are characterized, and its potential for developing English reading skills through the integration of language and subject content is determined. A set of CLIL-oriented tasks based on the integration of English and Geography and structured according to the stages of text work has been developed and tested. Based on the results of the pedagogical experiment, methodological recommendations for developing English reading skills of 7th-grade students by means of the CLIL methodology have been substantiated.


Author's signature

16.12.2025
The date of the work submission to defence

ЗМІСТ

	С.
Вступ.....	7
1 Теоретичні засади використання методики CLIL у розвитку читання англійською мовою.....	11
1.1 Проблеми розвитку навичок читання англійською мовою учнів базової школи в психолого-педагогічній літературі.....	11
1.2 Психолого-педагогічні особливості розвитку навичок читання у підлітковому віці	16
1.3 Класифікація видів читання та їх роль у розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів	30
2 Методика CLIL у розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів	38
2.1 Особливості використання методики CLIL у розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів.....	38
2.2 Розробка комплексу CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання англійською мовою у 7-х класах	47
2.3 Організація навчального експерименту: етапи, завдання, методи.....	56
2.4 Аналіз результатів впровадження комплексу CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання англійською мовою у 7-х класах....	61
2.5 Методичні рекомендації для розвитку навичок читання англійською мовою у 7-х класах за допомогою комплексу CLIL-орієнтованих завдань.....	70
Висновки	74
Перелік джерел посилання.....	76

Додаток А Комплекс CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання учнів 7-х класів.....	85
Додаток Б Тест на рівень сформованості навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів	90
Додаток В Тестові завдання для перевірки навичок читання учнів 7-х класів.....	94
Додаток Г Анкета для учнів 7-х класів щодо використання методики CLIL	100

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасному освітньому процесі значну увагу приділяють інтеграції змісту навчальних дисциплін та розвитку мовних компетентностей учнів. Одним із інноваційних підходів, що активно впроваджується у викладанні іноземних мов, є методика CLIL (Content and Language Integrated Learning) – навчання через предметно-мовний інтегрований підхід, який поєднує вивчення іноземної мови з освоєнням навчального матеріалу з інших предметів. Вибір теми дослідження зумовлений тим, що сучасні школярі потребують не лише формування базових навичок читання англійською мовою, а й розвитку здатності розуміти, аналізувати та інтерпретувати тексти різної тематики, застосовуючи отримані знання у реальних комунікативних ситуаціях.

На думку багатьох сучасних методистів (D. Coyle, P. Hood, D. Marsh, 2010; P. Mehisto, D. Marsh, M. Frigols, 2008), інтеграція навчального матеріалу предметів шкільної програми з іноземною мовою сприяє не лише розвитку іншомовної компетентності, а й формуванню критичного мислення, аналітичних здібностей та навичок самостійної роботи з текстом. Дослідження вітчизняних учених (Н. Синельникова, 2015; В. Поліщук, 2018) підкреслюють, що підлітковий вік є ключовим періодом для формування навичок читання та іншомовної комунікації, адже саме в цей час розвивається когнітивна здатність учнів до аналізу, систематизації та узагальнення інформації. Разом із тим, практична підготовка вчителів часто не забезпечує достатньої методичної підтримки для ефективного поєднання вивчення мови та предметного змісту, що створює актуальну проблему для сучасної шкільної педагогіки.

Стан розробленості теми показує, що методика CLIL активно досліджується як за кордоном, так і в Україні. Зарубіжні дослідження зосереджені на аналізі ефективності інтегрованого навчання у формуванні мовної компетентності, розробці матеріалів для предметно-мовного навчання та оцінюванні

результативності учнів (D. Coyle, P. Hood, D. Marsh, 2010; C. Dalton-Puffer, 2013). Водночас у вітчизняній педагогічній практиці цей підхід застосовується переважно експериментально і потребує систематичного обґрунтування та методичного оформлення для середньої школи, особливо для учнів 7-х класів (І. Петренко, О. Кульбабська, Т. Соловйова).

Таким чином, існує необхідність у науковому обґрунтуванні використання методики CLIL для розвитку навичок читання англійською мовою, яка б враховувала психолого-педагогічні особливості підлітків та специфіку розвитку навичок читання іноземною мовою. Чим і пояснюється вибір теми нашого дослідження: **«Використання методики CLIL для розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів».**

Об'єктом дослідження є розвиток навичок читання англійською мовою у учнів 7-х класів.

Предметом дослідження є методика CLIL для розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування, розроблення та експериментальна перевірка ефективності комплексу CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів.

Для досягнення поставленої мети були визначені такі **завдання** дослідження:

1. Дослідити стан опрацювання проблеми розвитку навичок читання англійською мовою учнів базової школи в психолого-педагогічній літературі; схарактеризувати зміст і структуру навичок читання.
2. Проаналізувати види читання та визначити їх роль у розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів.
3. З'ясувати сутність та ключові принципи методики CLIL, визначити її потенціал в контексті розвитку навичок читання учнів 7-х класів.

4. Розробити та експериментально апробувати комплекс CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів.

5. Обґрунтувати методичні рекомендації щодо розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів за допомогою методики CLIL.

Для досягнення мети та реалізації завдань нашого дослідження було використано **комплекс наукових і педагогічних методів**, що дозволив всебічно оцінити ефективність методики CLIL у розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів: аналіз науково-методичної літератури, систематизація досліджень українських та зарубіжних учених, педагогічне спостереження, анкетування та тестування учнів, педагогічний експеримент, аналіз та узагальнення результатів, порівняльний аналіз ефективності різних методів навчання.

Наукова новизна одержаних результатів кваліфікаційної роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні та розробці комплексу CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання, який побудовано на інтеграції англійської мови та географії і структуровано відповідно до етапів роботи з текстом.

Практичне значення дослідження полягає у розробці комплексу CLIL-орієнтованих завдань, спрямованих на розвиток навичок читання учнів 7-х класів та його апробації у реальному навчальному процесі. Використання запропонованих завдань дозволяє підвищити ефективність навчання англійської мови, адже інтегрований підхід сприяє одночасному опануванню предметного змісту та розвитку навичок читання. Впровадження CLIL дозволяє учням розвивати навички критичного мислення, аналізувати тексти різної тематики, робити висновки та застосовувати отримані знання у практичних комунікативних ситуаціях.

Крім того, результати дослідження можуть бути використані для розробки методичних рекомендацій для вчителів, що включають практичні поради щодо організації інтегрованих уроків, підбору дидактичного матеріалу та поєднання

традиційних і сучасних методів навчання. Це сприяє підвищенню професійної компетентності педагогів та формує стратегії ефективного управління навчальною діяльністю учнів.

Апробація результатів дослідження. Найвагоміші результати нашого дослідження обговорено та опубліковано у збірнику матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми науки та освіти в умовах сучасних викликів» (Дніпро, 2025).

Публікації. Результати наукового дослідження висвітлено у одній публікації збірника матеріалів міжнародної науково-практичної конференції.

Структура роботи: дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (85 найменування, з них 21 іноземною мовою) та додатків. Загальний обсяг тексту становить 101 сторінка, основний зміст викладено на 75 сторінках.

1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ СЛІЛ У РОЗВИТКУ НАВИЧОК ЧИТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

1.1 Проблеми розвитку навичок читання англійською мовою учнів базової школи в психолого-педагогічній літературі

У сучасні методиці викладання іноземних мов читання розглядається як провідний вид мовленнєвої діяльності, що забезпечує лоступ учнів до іншомовної інформації, сприяє розширенню словникового запасу, формуванню граматичних навичок, розвитку мислення та пізнавальної активності школярів [1; 3; 10; 23]. Для учнів базової школи, а саме 5-9 класів, читання англійською мовою виконує подвійну функцію. Воно виступає засобом оволодіння мовою, а також інструментом здобуття предметних знань і формування навчальної самостійності [1, с. 112; 17, с. 48].

Дослідниця І. Андреева виокремлює кілька взаємопов'язаних компонентів навичок читання. Перший розглянутий нами компонент є технічний. Він включає швидкість, правильність, ритмічність, автоматизованість читання. Далі мовний: він охоплює володіння лексиною, граматичними структурами, типовими синтаксичними моделями). Смісловий компонент це про здатність розуміти основний зміст тексту, виділяти головну та другорядну інформацію, встановлювати логічні зв'язки між частинами тексту. Уміння використовувати інформацію з тексту для усного та письмового висловлення охоплює в собі комунікативний компонент. І останній у списку – це стратегічний компонент, він включає в себе володіння прийомами прогнозування, вибіркового та переглядового читання, здогадування значення незнайомих слів за контекстом [1, с. 112-115].

У підлітковому віці читання іноземною мовою набуває чітко вираженого когнітивного характеру, наголошує Н. Бондаренко. Учні не лише декодують графічні символи, а й активно здійснюють аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, оцінювання інформації [3, с. 57-63]. На думку дослідниці, структура навичок

читання включає три рівні: операційний, смисловий та інтерпретативний. Операційний рівень включає автоматизовані дії з розпізнавання буквосполучень та типових граматичних структур. Розуміння змісту на рівні речення, абзацу, тексту включає в себе смисловий рівень. Інтерпретативний рівень має на меті усвідомлення авторської позиції, прихованих смислів, оцінка достовірності інформації, формування власного ставлення до прочитаного [3, с. 70-75].

Дослідники М. Кузьменко та О. Шевченко підкреслюють, що розвиток навичок читання в базовій школі має спиратися на поєднання різних видів читання: ознайомчого, вибіркового, переглядового, детального, аналітичного. Кожен з вищезазначених видів читання виконує специфічні функції у формуванні іншомовної компетентності [10, с. 41-48; 23, с. 132-138]. Ознайомче читання спрямоване на отримання загального уявлення про зміст тексту. Вибіркове читання зосереджене на пошук конкретної інформації. Завдання переглядового читання – це орієнтування в структурі тексту. Детальне та аналітичне має за мету глибоке опрацювання матеріалу, виявлення аргументації, логічних зв'язків та авторських оцінок [3, с. 80-85; 10, с. 52-59].

Опираючись на проаналізовані джерела, можемо зробити висновок, що читання у психолого-педагогічній літературі розуміється як система, що охоплює технічне, мовне, смислове та стратегічне опрацювання іншомовного тексту та тісно пов'язане з когнітивним розвитком учнів.

Опрацьовуючи психолого-педагогічні особливості учнів базової школи у проєкті читання, ми з'ясували, що вони перебувають на етапі інтенсивного когнітивного розвитку. Психологи та методисти Н. Бондаренко, І. Андрєєва, Л. Сидоренко підкреслюють, що даний період для учнів 7-х класів характеризується удосконаленням логічного та абстрактного мислення, формування здатності до рефлексії та самоконтролю та активізацією метакогнітивних процесів [15, с. 35-39; 23, с.29-33]. Тобто у даний період учнів вже здатні свідомо обирати стратегії читання залежно від мети, аналізувати структуру

тексту, співвідносити прочитане з наявними знаннями та формулювати власні висновки та оцінки.

Проблемним аспектом є те, що водночас для підлітків характерні коливання уваги, підвищена емоційність, потреба в навчальному матеріалі, який буде практичним та особистісно значущим [15, с.35-39; 23, с. 29-33]. Це означає, що тексти для читання англійською мовою мають бути не лише доступними за рівнем знання мови, але й по змісту бути близькими до життєвого досвіду учнів, відображати реальні проблеми, інтереси та цінності підліткового віку.

На основі аналізу психолого-педагогічних джерел можна виокремити низку ключових проблем, які можуть ускладнити формування читацької компетентності учнів базової школи. Однією з найчастіше згадуваних проблем є недостатній словниковий запас учнів, особливо враховуючи тематичну, абстрактну та багатозначну лексику [1, с. 120-123; 3, с. 63-68; 10, с. 60-64]. Учні можуть часто зосереджуватися на перекладі окремих слів, а не на розумінні усього тексту, також часто зупиняються, так би мовити, «застрягають» на незнайомих лексичних одиницях; уникають читання довгих текстів через велику кількість нових слів.

Як показує Н. Бондаренко, у таких умовах до 40-50% часу роботи з текстом витрачаються на словникові труднощі, що знижує загальну результативність навчання читання [3, с. 63].

За спостереженнями О. Шевченко та М. Кузьменко, учні 7-х класів часто відчують значні труднощі при сприйнятті складних граматичних структур, таких як пасивний стан, складних часів, умовних речень, складнопідрядних конструкцій [10, с. 72-78; 23, с. 140-147]. На нашу думку, це призводить до невпевненості під час переказу прочитаного, відмови від самостійної роботи з більш об'ємними текстами, неправильного розуміння сенсу окремих речень, неповного розуміння деяких абзаців.

Можемо зробити такий висновок, що мовні труднощі (лексичні та граматичні), які ми детально розібрали вище, можуть створити перешкоди у розвитку навичок смисловго читання.

Також розвиток навичок глибинного розуміння тексту можуть становити окремі труднощі. Дослідники вважають, що значна частина учнів обмежується поверхневим відтворенням окремих фактів і не може виділяти головну думку тексту, встановлювати причино-наслідкові зв'язки, порівнювати та узагальнювати інформацію, бачити логіку побудови тексту [3, с. 80-85; 4, с. 83-89; 10, с. 88-92].

Дослідник В. Гончаренко підкреслює, що традиційно на уроках англійської мови переважають вправи, спрямовані на репродуктивне відтворення змісту, тоді як завдання та інтерпретацію, оцінку та критичне осмислення читацького матеріалу використовувати значно рідше [4, с. 121-125].

Сучасні дослідження (М. Кузьменко, О. Шевченко, І. Петренко) показують, що учні базової школи часто не володіють ефективними стратегіями роботи з текстом. Вони зазначають, що учні не вміють прогнозувати зміст за заголовком, ілюстраціями, ключовими словами, недостатньо використовують переглядове та вибіркоче читання, рідко вгадують значення слів за контекстом [10, с. 95-101; 15, с. 78-84; 24, с. 56-63].

Опрацювавши дані матеріали, ми можемо сказати, що читання залишається для учнів «лінійним» процесом, під час якого учень рухається від слова до слова, не виділяючи головних точок та не вибудовуючи загальної картини тексту.

Е. Беляєва та Л. Зубкова звертають увагу на те, що значна частина текстів у чинних підручниках має або суто навчальний, або надто абстрактний характер, що не завжди відповідає інтересам сучасних підлітків [2, с. 31-35]. Учні 12-13 років з більшим інтересом працюють з текстами, які пов'язані з реальним життям, країнами та культурами; торкаються тем природи, технологій, екології; містять елементи проблемності та дискусійності.

Коли ж тексти сприймаються як формальні та «відірвані від життя» мотивація до читання істотно знижується [15, с. 39-43; 17, с. 88-93].

Дослідники І. Петренко та Л. Сидоренко наголошують, що для формування повноцінної читацької компетентності необхідно включати до навчального процесу автентичні тексти різних жанрів (новини, популярні статті, уривки з науково-популярних видань, інтерв'ю тощо), які відображають реальні мовні моделі та культурний контекст [15, с. 120-125; 17, с. 102-108]. Але в шкільній практиці домінують адаптовані тексти, які спрощують лексику та граматику, зменшують когнітивне навантаження та не завжди відображають природний мовний вжиток.

Крім того, міжпредметний потенціал читання реалізується недостатньо, адже тексти рідко пов'язуються зі змістом інших шкільних дисциплін (географії, історії, природознавства), хоча саме такі інтегровані матеріали могли б підвищити інтерес учнів і поглибити розуміння [4, с. 146-150; 8, с. 73-79].

Також сучасні дослідники відзначають, що на уроках англійської мови переважають завдання на переклад тексту, відповіді на запитання за зразком, пошук окремих фактів, відтворення змісту за окремими словами [4, с. 121-125; 10, с. 108-112; 23, с. 190-196]. У результаті учні не залучаються до проблемного, критичного та творчого опрацювання тексту, а читання сприймається ними як рутинна діяльність, що не потребує власної інтерпретації чи оцінки.

І. Андреева та Л. Сидоренко підкреслюють, що учні базової школи істотно відрізняються за темпом читання, рівнем розвитку технічних навичок, обсягом словникового запасу, мотивацією, типом мислення [1, с. 145-149; 17, с. 115-120]. Однак у реальному навчальному процесі диференціація завдань за рівнем складності, обсягом і типом текстів часто є обмеженою. Слабші учні відчувають постійні труднощі та потребують допомоги, а сильніші не мають достатнього простору для розвитку аналітичних та інтерпретативних умінь.

Однією з найголовніших проблем є мотивація. Підлітки потребують відчуття практичної значущості того, що вони роблять на уроці [15, с. 39-43]. Якщо читання

зводиться до виконання однотипних завдань без зв'язку з реальними комунікативними ситуаціями, це негативно впливає на ставлення до предмета загалом, готовність читати довші тексти, бажання самостійно працювати з іншомовними джерелами інформації.

Підсумовуючи вищесказане та проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, ми можемо зробити висновок, що проблеми розвитку навичок читання англійською мовою учнів базової школи мають комплексний характер та охоплюють мовний, когнітивний, стратегічний, методичний, мотиваційний аспекти. У працях вітчизняних та зарубіжних авторів також наголошується, що подолання цих труднощів вимагає переосмислення ролі читання в курсі англійської мови та впровадження інноваційних підходів, орієнтованих на інтеграцію мовного та предметного змісту, розвиток критичного та аналітичного читання, формування міжкультурної компетентності.

Одним з таких підходів є методика CLIL (Content and Language Integrated Learning), яка, на думку D. Coyle, D. Lasagabaster, C. Dalton-Puffer, P. Mehisto, створює сприятливі умови для паралельного розвитку мовних та предметних знань, формування читацьких стратегій, підвищення мотивації та залучення учнів до глибокого опрацювання тексту [5; 6; 9; 37; 40; 61; 71]. Саме тому подальший аналіз у нашому дослідженні буде спрямований на з'ясування можливостей CLIL у подоланні окреслених проблем розвитку навичок читання учнів 7-х класів.

1.2 Психолого-педагогічні особливості розвитку навичок читання у підлітковому віці

Розвиток навичок читання у підлітковому віці є складним і багатогранним процесом, що охоплює когнітивні, мовні, емоційні та мотиваційні компоненти навчальної діяльності. Сучасні психолого-педагогічні дослідження підкреслюють, що період середнього шкільного віку характеризується суттєвими змінами в когнітивній сфері, які безпосередньо впливають на здатність учнів сприймати,

обробляти та інтегрувати текстову інформацію [2, с. 44]. У цей період підлітки демонструють активний розвиток абстрактного мислення, здатності до логічного аналізу та синтезу інформації, формування узагальнень, класифікації фактів і виділення причинно-наслідкових зв'язків, що є необхідною основою для ефективного читання та критичного опрацювання текстів.

У межах навчального процесу особливу увагу приділяють розвитку різних видів читання, таких як інтенсивне, вибіркоче та переглядове. Інтенсивне читання передбачає детальне опрацювання тексту з метою глибокого розуміння його змісту, аналізу логічної структури, виділення основних ідей, аргументів та прикладів. Вибіркове читання спрямоване на пошук конкретної інформації для виконання завдань або відповіді на конкретні запитання, тоді як переглядове читання дозволяє швидко сканувати текст з метою визначення його тематики, ключових слів та загальної структури [7, с. 102]. Комплексний розвиток цих видів читання формує в учнів здатність самостійно орієнтуватися у текстовому матеріалі, виділяти головне від другорядного та критично оцінювати отриману інформацію.

Психолого-педагогічні дослідження підкреслюють, що у підлітковому віці зростає роль мотивації до навчання, яка значною мірою визначає рівень сформованості навичок читання. Учні стають більш свідомими у своєму навчанні, прагнуть до самостійного опрацювання матеріалу та віддають перевагу діяльності, яка має практичне значення. З цієї причини особливо ефективним є використання методик, що поєднують навчання мови з цікавою для учнів темою, інтерактивними завданнями та можливістю застосувати отримані знання у практичних ситуаціях [5, с. 77].

Важливим аспектом розвитку навичок читання у підлітковому віці є формування когнітивної гнучкості, яка забезпечує здатність учнів швидко перемикатися між різними завданнями, аналізувати інформацію з різних джерел та інтегрувати її з уже наявними знаннями. Когнітивна гнучкість сприяє ефективному вирішенню навчальних завдань, підвищує адаптивність мислення та дозволяє

підліткам більш усвідомлено підходити до опрацювання текстової інформації [15, с. 63].

На думку дослідників, розвиток цієї здатності тісно пов'язаний із рівнем мовної компетентності та умінням працювати з різними жанрами текстів, включаючи інструктивні, науково-популярні та художні. Під час роботи з такими текстами учні не лише розширюють свій лексичний запас і засвоюють граматичні структури, а й тренують навички аналітичного сприйняття інформації, формують уміння виділяти ключові ідеї та логічно структурувати отримані знання [14, с. 63].

Особливу роль у розвитку критичного мислення відіграє здатність до критичного читання, яка включає аналіз логічної структури тексту, оцінку аргументів та доказів, перевірку достовірності фактів та формування власної позиції щодо прочитаного. Цей процес стимулює глибоке опрацювання матеріалу, розвиток умінь аргументувати власну точку зору та здійснювати порівняльний аналіз різних джерел інформації, що є важливим для формування академічної компетентності підлітків [10, с. 114].

З психологічної точки зору, підлітковий вік характеризується підвищеною емоційною чутливістю та соціальною спрямованістю, що також впливає на процес навчання читанню. Учні демонструють інтерес до тем, які пов'язані з їхнім особистим досвідом, соціальними стосунками, культурними особливостями та актуальними подіями. Тому для розвитку навичок читання ефективним є включення текстів, які відображають реальні ситуації, міжособистісні конфлікти, проблеми екології, здорового способу життя та сучасні наукові відкриття [4, с. 69]. Робота з такими матеріалами стимулює емоційну залученість, формує інтерес до читання та активізує когнітивні процеси.

Особливої уваги потребує диференціація навчальних завдань у підлітковому віці, оскільки учні різняться за рівнем підготовки, швидкістю засвоєння матеріалу та стилем навчання. Психолого-педагогічні дослідження показують, що поєднання індивідуальних, групових та фронтальних завдань сприяє максимально

ефективному розвитку навичок читання, дозволяє підтримувати високий рівень мотивації та забезпечує активну участь кожного учня у навчальному процесі [6, с. 88].

У процесі розвитку читання важливе значення має поетапне ускладнення текстів та завдань. Спершу учні знайомляться з простими адаптованими текстами, у яких наочно виділені ключові слова та головна ідея. Надалі підвищується складність матеріалу, вводиться спеціалізована лексика, більш довгі речення та складна структура тексту. Така послідовність забезпечує органічне формування навичок читання, дозволяє поступово збільшувати обсяг опрацьованої інформації та підвищує рівень самостійності учнів [11, с. 48].

Крім того, у підлітковому віці активно формується метакогнітивна компетентність, яка дозволяє учням оцінювати власні навички читання, планувати спосіб опрацювання тексту, виділяти головне та контролювати процес розуміння. Метакогнітивні стратегії включають попереднє передбачення змісту тексту за заголовками та ілюстраціями, формулювання питань до тексту, підкреслення важливої інформації та узагальнення прочитаного власними словами [8, с. 91].

Таким чином, психолого-педагогічні особливості підліткового віку визначаються поєднанням когнітивного розвитку, емоційної та соціальної зрілості, мотивації та формування метакогнітивних навичок, що створює сприятливі умови для системного розвитку навичок читання. Врахування цих особливостей є необхідною умовою для ефективного навчання читання, у тому числі в умовах використання інтегрованих методик, таких як CLIL, оскільки дозволяє організувати навчальний процес так, щоб він відповідав віковим та психологічним потребам учнів, сприяв розвитку критичного мислення, автономності та іншомовної компетентності.

Підлітковий вік є періодом інтенсивного розвитку когнітивної та мовної сфери, що створює унікальні можливості для роботи з навчальними текстами підвищеної складності. Значне розширення словникового запасу та накопичення

мовного досвіду дозволяє учням оперувати абстрактними поняттями, встановлювати логічні зв'язки між частинами тексту, виявляти причинно-наслідкові відносини та робити обґрунтовані висновки [1, с. 52]. Саме завдяки цим когнітивним здібностям педагог може вводити в навчальний процес матеріали більш високого рівня складності, включно з науково-популярними текстами, адаптованими художніми творами, а також текстами, що демонструють міжпредметні зв'язки. Така робота з текстом сприяє формуванню критичного мислення, розвитку уміння виділяти головні ідеї, визначати ключові аргументи та здійснювати узагальнення отриманої інформації [16, с. 75].

У психологічному вимірі підлітковий вік характеризується зростанням самосвідомості, усвідомленням власних навчальних досягнень та формуванням внутрішньої мотивації до навчання. Учні починають активно оцінювати власні сильні та слабкі сторони, відстежувати власний прогрес і порівнювати його з поставленими навчальними цілями. Цей процес саморефлексії та самооцінювання безпосередньо впливає на ефективність розвитку навичок читання, оскільки підвищує усвідомленість у виконанні завдань, стимулює активне опрацювання матеріалу та формує стійку навчальну мотивацію [13, с. 66].

Педагогічні дослідження наголошують на необхідності створення спеціальних умов для розвитку метакогнітивних умінь підлітків, що включає організацію процесу самооцінювання, рефлексії та обговорення результатів навчальної діяльності в колективі. Такі заходи сприяють формуванню здатності контролювати процес читання, планувати власну діяльність, визначати стратегії опрацювання текстів та оцінювати досягнуті результати [19, с. 90]. Крім того, це дозволяє учням систематизувати отримані знання, порівнювати різні джерела інформації та інтегрувати нові знання у вже існуючу когнітивну структуру, що є важливим елементом розвитку аналітичних та критичних навичок мислення.

Важливим чинником є вплив соціального оточення на формування навичок читання. У підлітковому віці активізується групова взаємодія, зростає роль

колективу, співпраця з однолітками та участь у спільних навчальних проєктах. Ці аспекти впливають на розвиток мовленнєвої активності та комунікативних умінь, оскільки учні обмінюються ідеями, обговорюють прочитане та аргументують власну позицію [4, с. 69]. Особливо ефективним є включення інтерактивних форм роботи, таких як дискусії, робота в парах і групах, рольові ігри та проєктна діяльність.

З огляду на психолого-фізіологічні особливості підлітків, необхідно враховувати коливання уваги, підвищену втомлюваність та різний рівень концентрації. Дослідження показують, що короткі, структуровані завдання, періоди активного читання з паузами для обговорення та рефлексії сприяють більш ефективному засвоєнню матеріалу [11, с. 48]. Розподіл навчальної діяльності на етапи — попереднє ознайомлення з темою, активне читання, обговорення та виконання практичних завдань — дозволяє оптимізувати процес сприйняття та розуміння тексту.

У процесі розвитку навичок читання у підлітків велике значення має використання стратегій самостійного навчання. Учні навчаються планувати опрацювання тексту, виділяти ключові слова, ставити запитання до тексту та складати власні резюме прочитаного. Під час роботи з різними типами текстів ефективним є використання інтерактивних вправ, таких як складання схем, ментальних карт, таблиць порівняння та коротких письмових узагальнень [6, с. 88]. Такі стратегії дозволяють учням не лише зрозуміти текст, а й структурувати інформацію, що сприяє формуванню системного мислення та підвищенню самостійності в навчанні.

Особливістю підліткового віку є також розвиток емоційно-мотиваційної сфери, яка безпосередньо впливає на сприйняття тексту та активність у навчанні. Емоційно насичені тексти, пов'язані з реальними життєвими ситуаціями або актуальними темами, стимулюють інтерес до читання та сприяють кращому запам'ятовуванню інформації [10, с. 114]. Використання текстів із міжкультурним

та соціальним контекстом дозволяє розвивати не лише мовні навички, а й соціальну та міжкультурну компетентність, що є важливим компонентом сучасної шкільної освіти.

Таким чином, психолого-педагогічні особливості підліткового віку — це комплекс когнітивних, мовних, емоційних та соціальних факторів, які визначають специфіку розвитку навичок читання. Урахування цих особливостей у навчальному процесі, застосування диференційованих та інтерактивних методик, використання стратегій самостійного навчання та міжпредметних зв'язків є ключовими умовами ефективного формування іншомовної читальної компетентності у 7-х класах.

У підлітковому віці особливе значення набуває систематичний розвиток стратегій усвідомленого читання, які забезпечують цілісне розуміння тексту та ефективну роботу з інформацією. Такий підхід передбачає не просто механічне сприйняття тексту, а активне включення когнітивних процесів учнів у процес опрацювання матеріалу. До ключових стратегій належать прогнозування змісту тексту за заголовками, підзаголовками, ілюстраціями та візуальними елементами, виділення ключових слів і основних ідей, складання запитань до тексту та їх подальше самостійне опрацювання. Ці прийоми спрямовані на розвиток здатності учнів формувати власні очікування щодо змісту, активно контролювати процес читання та здійснювати попередню підготовку до аналізу інформації [12, с. 73].

Процес формування навичок усвідомленого читання відбувається поступово: спочатку з опрацювання простих текстів і коротких завдань, а надалі — з переходом до більш складних матеріалів, що включають елементи аргументації, порівняння, оцінки інформації та синтезу знань. Такий поетапний підхід дозволяє підліткам не лише зрозуміти текстовий зміст, а й розвивати аналітичне мислення, уміння робити узагальнення, формувати логічні висновки та оцінювати достовірність інформації [17, с. 81].

Не менш важливим аспектом є стимулювання мовленнєвої активності під час читання. Підлітки, які регулярно виконують завдання на переказ тексту, його

обговорення, письмове узагальнення або аргументування власної точки зору, демонструють значне покращення словникового запасу, підвищення граматичної правильності висловлювань та більш високу комунікативну впевненість [8, с. 91].

Особливо ефективним є комбінування індивідуальної та групової роботи. У груповому форматі учні мають можливість обмінюватися думками, аргументувати власну позицію та критично оцінювати ідеї однолітків, що сприяє розвитку соціальних та комунікативних навичок, формуванню критичного мислення і більш глибокому засвоєнню навчального матеріалу. Крім того, взаємодія в команді стимулює активне включення кожного учня у навчальний процес, дозволяє проводити порівняльний аналіз різних точок зору та формує вміння самостійно вибудовувати логічну аргументацію [21, с. 105].

Психолого-педагогічні дослідження підкреслюють, що ефективність розвитку навичок читання у підлітковому віці значною мірою залежить від відповідного підбору навчальних текстів та організації міжпредметних зв'язків. Зокрема, адаптовані тексти, що відображають науково-популярний зміст, соціально-культурні проблеми або актуальні соціальні явища, не лише сприяють засвоєнню мовного матеріалу, а й розвивають критичне мислення, здатність аналізувати причинно-наслідкові відносини, робити узагальнення та формувати власну позицію щодо змісту [6, с. 88]. Такі тексти дозволяють підліткам поступово опановувати більш складні лексико-граматичні конструкції, одночасно розширюючи світогляд та інтелектуальний потенціал.

У контексті навчання за методикою CLIL інтеграція змісту іншого предмета з вивченням мови набуває особливої значущості. Використання міжпредметних зв'язків стимулює когнітивну активність учнів, активізує процеси аналітичного осмислення та сприяє формуванню умінь застосовувати здобуті знання у різних контекстах. Наприклад, опрацювання текстів з історії або природничих наук англійською мовою дозволяє одночасно формувати мовні компетенції та

поглиблювати розуміння предметного змісту, що значно підвищує мотивацію та зацікавленість учнів [20, с. 78].

Ще одним ключовим аспектом є розвиток самостійності та автономності у навчанні, які починають активно формуватися у підлітковому віці. Учні набувають уміння самостійно обирати стратегії читання, визначати послідовність опрацювання тексту, виділяти головне та другорядне, оцінювати власні навчальні досягнення та коригувати підходи до навчального процесу відповідно до власних потреб і цілей [3, с. 88]. Педагогічні дослідження показують, що формування автономності у навчанні позитивно впливає на мотивацію, підвищує ефективність засвоєння матеріалу, стимулює саморегуляцію та відповідальність учнів за власний освітній розвиток [14, с. 58].

Крім когнітивних і мотиваційних факторів, значну роль відіграють емоційні аспекти навчання читання. Підлітки демонструють підвищену чутливість до позитивного або негативного зворотного зв'язку, тому підтримка вчителя, заохочення та створення доброзичливої атмосфери є важливими умовами розвитку навичок читання [4, с. 69]. Емоційна залученість сприяє кращому запам'ятовуванню інформації, активізації когнітивних процесів та підвищенню інтересу до навчання.

Не менш важливим є формування умінь роботи з різними типами текстів, що включає інструктивні, описові, науково-популярні, художні та інформаційні матеріали. Підлітки, які опановують різні стилі та жанри, більш гнучко підходять до читання, швидше адаптуються до різних контекстів та розвивають здатність до критичного аналізу інформації [7, с. 102]. Використання таких матеріалів дозволяє формувати повноцінну іншомовну компетентність, що включає лексичну, граматичну, комунікативну та соціокультурну складові.

Таким чином, психолого-педагогічні особливості підліткового віку включають розвиток когнітивних і метакогнітивних здібностей, мовної компетентності, автономності, критичного мислення, емоційної чутливості та соціальної взаємодії. Урахування цих особливостей є ключовим для ефективного

навчання читання в 7-х класах і дозволяє організувати навчальний процес так, щоб він відповідав віковим, психологічним та педагогічним потребам учнів, стимулював їхню активність, формував стійку мотивацію до навчання та розвивав іншомовну комунікативну компетентність.

Не менш важливим компонентом розвитку навичок читання у підлітків є активізація уваги та концентрації під час опрацювання текстів. Дослідження показують, що підлітки цього віку володіють достатньою здатністю до тривалого фокусування на завданнях, однак ефективність читання значно зростає при структурованому представленні матеріалу та чергуванні активного читання з обговоренням, аналізом або творчими завданнями [18, с. 83]. Використання таких прийомів дозволяє оптимізувати процес сприйняття інформації, зменшити стомлюваність та сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

Підлітковий вік характеризується також інтенсивним розвитком критичного мислення, що безпосередньо впливає на сприйняття тексту. Учні починають ставити запитання, оцінювати логіку та достовірність викладеної інформації, порівнювати різні джерела та формувати власні висновки [22, с. 97]. Це створює основу для впровадження методик, які стимулюють аналітичне читання, інтеграцію знань та міжпредметні зв'язки, що особливо ефективно реалізується через інтегровані методики, зокрема CLIL.

Важливою є також роль пам'яті та її розвитку у процесі формування навичок читання. Підлітки здатні запам'ятовувати великий обсяг інформації, особливо якщо вона представлена у логічно структурованому вигляді, з виділенням ключових ідей, графічними схемами та візуальними підказками [8, с. 91]. Такий підхід не тільки покращує розуміння тексту, але й сприяє більш тривалому збереженню інформації та ефективному використанню її у письмовій та усній комунікації.

Особливу увагу слід приділяти мотиваційному компоненту навчання читання. Підлітки демонструють підвищений інтерес до тем, які відповідають їхнім особистим інтересам, соціальному досвіду та культурним вподобанням.

Використання текстів із реальними ситуаціями, міжкультурним контекстом та соціально значущими проблемами стимулює емоційне залучення, підвищує зацікавленість та сприяє активному розвитку навичок читання [4, с. 69].

Не менш важливою є диференціація навчальних завдань відповідно до індивідуальних потреб та рівня підготовки учнів. Дослідження показують, що поєднання індивідуальної, парної та групової роботи, а також завдань різної складності, дозволяє максимально розкрити потенціал кожного учня та сприяє формуванню стійких навичок читання [13, с. 66]. Такий підхід забезпечує баланс між підтримкою та розвитком автономності, стимулює самостійне мислення та критичне оцінювання інформації.

Не менш важливим є використання інтерактивних та творчих методів у навчанні читання. Робота з текстами може включати складання схем, ментальних карт, таблиць порівняння, коротких письмових резюме, обговорення та рольові ігри, що сприяє глибшому розумінню матеріалу, розвитку аналітичного мислення та комунікативних навичок [16, с. 75]. Крім того, такий підхід допомагає підліткам побачити практичне застосування знань, що підвищує мотивацію до навчання.

Отже, психолого-педагогічні особливості підліткового віку охоплюють розвиток когнітивних, мовних, емоційних та мотиваційних компонентів, що взаємодіють у процесі формування навичок читання. Урахування цих аспектів є необхідною умовою для ефективного застосування методик, таких як CLIL, оскільки дозволяє організувати навчальний процес з урахуванням вікових та психологічних потреб учнів, стимулює активність, самостійність, критичне мислення та формує іншомовну комунікативну компетентність.

У підлітковому віці значну роль у формуванні навичок читання відіграє розвиток саморегуляції навчальної діяльності, що включає планування, контроль та оцінювання власних дій під час опрацювання текстів. Учні починають усвідомлено підходити до вибору стратегій читання, самостійно визначають послідовність опрацювання матеріалу та способи виділення головної інформації [2, с. 44]. Цей

процес сприяє формуванню внутрішньої мотивації, підвищує відповідальність за власне навчання та дозволяє більш ефективно застосовувати іноземну мову у різних контекстах.

Особливу увагу слід приділяти використанню міжпредметних зв'язків, оскільки інтеграція змісту різних дисциплін стимулює когнітивну активність учнів та підвищує мотивацію до читання. Наприклад, тексти, що поєднують мовний матеріал із науково-популярними або історичними фактами, не лише розвивають мовні компетенції, а й сприяють формуванню аналітичного мислення та вміння порівнювати різні джерела інформації [15, с. 63]. Такі підходи дозволяють підліткам бачити практичне застосування знань, що значно підвищує інтерес до навчання.

Не менш важливим є формування критичного та рефлексивного мислення у процесі читання. Підлітки вчаться оцінювати достовірність інформації, визначати логічну послідовність викладу думок, зіставляти нову інформацію з уже наявними знаннями та формувати власну позицію [10, с. 114]. Цей аспект є ключовим для розвитку іншомовної компетентності, оскільки дозволяє учням не просто декодувати текст, а аналізувати його зміст, порівнювати з контекстом та використовувати у комунікативних цілях.

У підлітковому віці активно формується емоційна чутливість до змісту тексту, що впливає на сприйняття матеріалу та ефективність навчання. Емоційно насичені тексти, які відповідають інтересам та переживанням учнів, стимулюють зацікавленість, підвищують активність під час опрацювання матеріалу та сприяють кращому засвоєнню інформації [4, с. 69]. Це особливо важливо при використанні методик CLIL, оскільки інтеграція мовного навчання з предметним змістом потребує високої мотиваційної залученості учнів.

Крім того, у підлітків спостерігається підвищена здатність до використання метакогнітивних стратегій, що включає планування читання, самоконтроль та оцінювання власного розуміння тексту [8, с. 91]. Метакогнітивні навички дозволяють учням ефективніше обробляти великі обсяги інформації, виділяти

ключові ідеї, здійснювати переказ та узагальнення, а також формувати власне бачення проблеми.

З психолого-педагогічної точки зору, індивідуальні особливості учнів, такі як темп сприйняття інформації, стиль навчання та рівень підготовки, потребують диференційованого підходу у навчанні читання. Поєднання індивідуальних, групових та фронтальних завдань дозволяє максимально врахувати ці особливості та підвищити ефективність засвоєння матеріалу [6, с. 88]. Використання різних форм організації навчальної діяльності забезпечує баланс між підтримкою та розвитком автономності, стимулює активну участь учнів у навчальному процесі.

Таким чином, психолого-педагогічні особливості підліткового віку визначаються поєднанням когнітивних, емоційних, мотиваційних та соціальних факторів. Урахування цих аспектів є необхідною умовою для ефективного навчання читання, формування критичного мислення, метакогнітивних навичок, автономності та іншомовної комунікативної компетентності. Саме на основі цих особливостей методика CLIL може ефективно реалізовуватися у 7-х класах, сприяючи інтегрованому розвитку навичок читання та формуванню умінь застосовувати знання в практичних та комунікативних ситуаціях.

Важливим аспектом розвитку навичок читання у підлітковому віці є активне використання контексту та міжкультурних знань. Підлітки, що мають певний рівень фонового знання про соціальні, культурні та історичні явища, краще сприймають зміст тексту, швидше визначають його основні ідеї та логічні зв'язки [5, с. 79]. Цей фактор особливо актуальний для навчання за методикою CLIL, оскільки інтеграція мовного навчання з іншими предметами передбачає одночасне освоєння лексики, граматики та змісту науки, історії чи культури.

Значну роль відіграє соціальна взаємодія та колективна діяльність, яка стимулює розвиток комунікативних навичок та критичного мислення. Робота в парах, групах або командах дозволяє учням обговорювати прочитаний матеріал, обмінюватися думками, аргументувати власну позицію та слухати точку зору

інших. Така активність не лише підвищує мовну компетентність, а й формує уміння працювати у колективі, оцінювати інформацію та приймати рішення на основі аналізу тексту [7, с. 102].

Крім когнітивних та соціальних чинників, підлітки демонструють значний розвиток метакогнітивних умінь, що включають планування процесу читання, контроль за розумінням тексту та корекцію стратегії опрацювання матеріалу. Метакогнітивні навички дозволяють учням самостійно оцінювати рівень засвоєння інформації, виділяти головне та робити логічні висновки, що сприяє більш глибокому та системному засвоєнню знань [12, с. 73].

Важливим компонентом є також мотиваційна готовність до навчання, яка визначається особистим інтересом учня до теми, емоційною залученістю та позитивним ставленням до процесу читання. Підлітки, які зацікавлені у вивченні матеріалу, демонструють кращу увагу, активніше залучаються до виконання завдань та ефективніше засвоюють інформацію [10, с. 114]. Використання інтегрованих текстів із соціокультурним та предметним контекстом дозволяє підвищити мотиваційний потенціал навчання та забезпечити практичну значущість опрацьованого матеріалу.

Не менш важливою є адаптація навчальних матеріалів до індивідуальних особливостей учнів, що включає диференціацію завдань за рівнем складності, темпом роботи, стилем навчання та когнітивними особливостями. Такі заходи дозволяють максимально врахувати потреби кожного учня, підтримати його сильні сторони та сприяти подоланню труднощів у навчанні [6, с. 88]. Поєднання індивідуальної та колективної роботи стимулює розвиток автономності, активності та критичного мислення, що є необхідним для формування іншомовної компетентності.

З урахуванням усіх психолого-педагогічних чинників підліткового віку можна зробити висновок, що ефективне навчання читання у 7-х класах потребує комплексного підходу, який включає розвиток когнітивних, метакогнітивних,

емоційних, мотиваційних та соціальних компетенцій. Методика CLIL, інтегруючи навчання мови з предметним змістом, дозволяє оптимально реалізувати ці аспекти, створюючи умови для активного засвоєння інформації, розвитку критичного мислення, формування автономності та іншомовної комунікативної компетентності [3, с. 88].

Таким чином, психолого-педагогічні особливості підліткового віку визначають всі ключові аспекти організації навчального процесу та обґрунтовують використання інтегрованих, активних і диференційованих методик навчання читання, що є фундаментом для подальшого розвитку іншомовної компетентності та успішного засвоєння матеріалу у 7-х класах.

1.3 Класифікація видів читання та їх роль у розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів

Читання як складова іншомовної комунікативної компетентності включає різні види діяльності, що відрізняються цілями, методами та рівнем когнітивного навантаження. Психолого-педагогічні та методичні дослідження виділяють кілька основних видів читання, кожен із яких має специфічну роль у формуванні мовної компетентності учнів [1, с. 52]. Одним із базових є ознайомче (поверхневе) читання, яке передбачає швидке сприйняття тексту з метою загального розуміння його теми та основної ідеї. Цей вид читання дозволяє учням формувати первинне уявлення про зміст матеріалу, тренує швидкість сприйняття та розвиває уміння виділяти ключові слова й фрази [4, с. 69].

Наступним є вибіркоче читання, яке орієнтоване на пошук конкретної інформації, фактів або деталей у тексті. Цей вид читання розвиває в учнів здатність виділяти релевантну інформацію, аналізувати структуру тексту та формувати навички критичного відбору матеріалу. В умовах навчання за методикою CLIL вибіркоче читання сприяє опрацюванню термінології, спеціальних понять і понять

предметного змісту, що дозволяє інтегрувати мовну та предметну компетенції [7, с. 102].

Аналітичне та критичне читання є більш складним видом, що вимагає від учнів не лише розуміння тексту, а й оцінювання його достовірності, логічної послідовності викладу та аргументації. Воно стимулює розвиток критичного мислення, навичок аргументованого висловлювання власної думки та уміння співставляти інформацію з різних джерел. Для підлітків цього віку такий вид читання є ключовим у формуванні іншомовної комунікативної компетентності, оскільки розвиває здатність застосовувати отримані знання в практичних та інтерактивних ситуаціях [12, с. 73].

Не менш важливим є інтенсивне читання, що передбачає детальне опрацювання тексту з метою повного розуміння його змісту, структури та мовних засобів. Інтенсивне читання допомагає учням розвивати мовленнєві навички, поповнювати словниковий запас, засвоювати граматичні конструкції та практикувати мовні звороти у контексті [14, с. 58]. Цей вид читання використовується для роботи з більш складними текстами на уроках англійської мови та є ефективним засобом розвитку академічної мовної компетентності.

Окреме значення має читання для задоволення або творчого розвитку, що включає роботу з художніми, літературними та культурними текстами. Такий вид читання стимулює емоційне сприйняття тексту, розширює кругозір учнів, розвиває їхню уяву, емпатію та здатність до інтерпретації змісту. У контексті CLIL інтеграція творчих завдань із предметним навчанням дозволяє підвищити мотивацію та залученість учнів, що, у свою чергу, позитивно впливає на формування іншомовної комунікативної компетентності [20, с. 78].

Важливим є також тематичне та предметно-орієнтоване читання, яке передбачає опрацювання текстів, пов'язаних із конкретними науковими, історичними, соціальними чи культурними темами. Такий вид читання сприяє засвоєнню професійної та академічної лексики, формуванню навичок предметної

аргументації та розвитку здатності застосовувати знання у міждисциплінарному контексті. Для учнів 7-х класів інтеграція тематичного контенту у навчання англійської мови є однією з ключових умов ефективності методики CLIL [6, с. 88].

Таким чином, класифікація видів читання дозволяє диференційовано підходити до організації навчального процесу, підбирати відповідні методи та завдання для розвитку мовної та комунікативної компетентності учнів. Кожен вид читання виконує свою специфічну роль: ознайомче — формує загальне уявлення про текст; вибіркоче — розвиває здатність виділяти релевантну інформацію; аналітичне — стимулює критичне мислення; інтенсивне — сприяє детальному опрацюванню мовного матеріалу; творчо-орієнтоване — активізує емоційне та культурне сприйняття; тематичне — інтегрує знання з різних дисциплін [21, с. 105].

У результаті системне використання цих видів читання у навчальному процесі, особливо в рамках методики CLIL, забезпечує ефективний розвиток навичок читання англійською мовою, що передбачає вміння розуміти загальний зміст тексту, працювати з предметною лексикою, здійснювати когнітивний аналіз інформації, а також її інтерпретацію та інтеграцію. Учні навчаються не лише декодувати текст, а й критично аналізувати його, співставляти інформацію, висловлювати власну думку, співпрацювати в групі та застосовувати знання в практичних ситуаціях, що є ключовим для їхньої мовної та академічної успішності.

Особливе значення у навчанні має читання зі стратегічною метою, коли учні навчаються застосовувати різні стратегії для досягнення конкретного результату — наприклад, швидке сканування тексту для знаходження ключової інформації, виділення причинно-наслідкових зв'язків або прогнозування подальшого розвитку подій у тексті [8, с. 91]. Використання стратегічного читання сприяє розвитку аналітичного мислення, уміння робити логічні висновки та систематизувати знання, що безпосередньо підвищує ефективність опанування іншомовного матеріалу.

Не менш важливим є інтерактивне читання, яке передбачає активну взаємодію учнів з текстом та між собою. У процесі обговорення прочитаного,

спільного формулювання запитань та висловлення власної думки учні не лише закріплюють лексичні та граматичні структури, а й розвивають соціокогнітивні навички, здатність слухати інших, аргументувати позицію та співпрацювати у групі [17, с. 77]. Цей вид читання особливо ефективний у середовищі CLIL, де інтегруються мовні та предметні знання, а навчання здійснюється через практичні та комунікативні завдання.

Також важливим є порівняльне та узагальнювальне читання, яке дозволяє учням співставляти інформацію з різних джерел, визначати головні ідеї, знаходити повтори та відмінності, робити синтез отриманих знань [13, с. 66]. Такий вид читання формує навички критичного мислення та системного аналізу тексту, розвиває здатність до самостійного навчання та забезпечує підґрунтя для успішного засвоєння академічної мови, що є необхідним елементом іншомовної компетентності.

Слід також відзначити значення читання з метою оцінювання та самоконтролю, коли учні навчаються перевіряти власне розуміння тексту, визначати прогалини у знаннях та коригувати стратегії читання [16, с. 75]. Цей вид читання сприяє формуванню метакогнітивних навичок, підвищує самостійність у навчанні та дозволяє учням активно брати участь у власному пізнавальному процесі, що є критично важливим для застосування методики CLIL у 7-х класах.

Кожен із зазначених видів читання вносить вклад у цілісний розвиток іншомовної комунікативної компетентності, яка включає такі складові: лексичну, граматичну, фонетичну, соціокультурну та стратегічну [20, с. 78]. Ознайомче та вибіркоче читання сприяють засвоєнню базової інформації та лексики; аналітичне та критичне — розвитку мислення та аргументації; інтенсивне та тематичне — детальному опрацюванню мовного та предметного матеріалу; інтерактивне та стратегічне — формуванню комунікативних та метакогнітивних навичок.

Завдяки систематичному використанню різних видів читання у навчальному процесі, інтегрованих із методикою CLIL, учні 7-х класів здобувають можливість

не лише розуміти зміст тексту, а й аналізувати його, співставляти інформацію, робити висновки, висловлювати власну думку та застосовувати отримані знання у практичних ситуаціях. Такий підхід забезпечує комплексний розвиток мовних компетентностей та підвищує ефективність іншомовного навчання, роблячи його більш глибоким, цілеспрямованим та мотивуючим.

Особливою ефективною відзначається контекстуальне читання, яке передбачає активне залучення учнів до інтерпретації текстів у конкретних ситуаціях, що імітують реальні комунікативні умови. Цей вид читання дозволяє не лише засвоїти лексичні й граматичні структури, а й розвивати вміння правильно застосовувати їх у мовленні та письмі, враховуючи соціокультурний контекст [11, с. 85]. Контекстуальне читання у рамках CLIL особливо корисне для інтеграції мовних знань з предметним змістом, оскільки учні одночасно вчаться розуміти терміни та поняття іншої дисципліни англійською мовою.

Не менш важливим є читання для розвитку стратегій навчання, коли учні опановують методи активного опрацювання текстів, такі як конспектування, виділення головних ідей, створення карт понять, складання запитань до тексту [19, с. 97]. Ці стратегії підвищують ефективність навчання, формують уміння самостійно контролювати та оцінювати процес читання, що є ключовим для розвитку метакогнітивних навичок та автономності в навчанні.

На відміну від традиційного навчання іноземної мови, де читанню часто приділяється увага лише як засобу засвоєння граматичних структур, у рамках впровадження розробленого комплексу, особлива увага приділялась читанню як засобу для інтеграції міждисциплінарних знань, коли тексти включають інформацію з різних предметних областей — науки, історії, географії, культури. Такий вид читання стимулює аналітичне та критичне мислення, дозволяє учням зіставляти знання з різних джерел, робити узагальнення та формувати висновки, що сприяє розвитку когнітивної та комунікативної компетентності [18, с. 112].

Важливою складовою формування іншомовної компетентності є читання з інтерактивними завданнями, коли учні активно взаємодіють із текстом через дискусії, проєкти, групові обговорення, ігрові завдання та презентації [21, с. 105]. Такий підхід розвиває навички комунікації, аргументації та співпраці, стимулює творче мислення та дозволяє застосовувати отримані знання у практичних ситуаціях. Інтерактивне читання активно реалізує принципи CLIL, оскільки інтегрує мовне навчання та навчання змісту, забезпечує мотиваційну залученість учнів і створює умови для глибокого засвоєння матеріалу.

Систематичне поєднання різних видів читання дозволяє реалізувати комплексний підхід для розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів та включає розвиток лексичної, граматичної, соціокультурної та стратегічної складових. Ознайомче, вибіркоче та аналітичне читання формує розуміння тексту, критичне мислення та здатність виділяти головне; інтенсивне та тематичне — детальне опрацювання матеріалу та засвоєння предметної лексики; інтерактивне, стратегічне та контекстуальне — розвиток комунікативних, метакогнітивних і соціокогнітивних навичок [14, с. 58].

Отже, класифікація видів читання та їх цілеспрямоване використання у навчальному процесі є невід’ємною умовою ефективного реалізації методики CLIL у 7-х класах. Вона забезпечує гармонійне поєднання мовного та предметного навчання, сприяє формуванню критичного мислення, метакогнітивних навичок, автономності, а також дозволяє учням успішно застосовувати знання у практичних і комунікативних ситуаціях, що є основою іншомовної компетентності.

Крім зазначених видів читання, значну роль у розвитку навичок читання англійською мовою відіграє читання з опорою на мультимедійні та цифрові ресурси. Використання інтерактивних текстів, відео та аудіоматеріалів стимулює різні канали сприйняття інформації, активізує когнітивні процеси та сприяє кращому засвоєнню лексики і граматичних структур [22, с. 83]. Такі підходи особливо ефективні у середовищі CLIL, де поєднується мовне навчання з

предметним змістом, адже учні отримують можливість бачити реальні приклади застосування знань у контексті науки, культури або техніки.

Важливим елементом є поступова складність текстів, що дозволяє формувати навички читання від базового розуміння до аналітичного та критичного осмислення. Поступова ускладненість стимулює когнітивний розвиток, розширює словниковий запас та підвищує здатність учнів до самостійного навчання [13, с. 66]. У поєднанні з різними видами читання це створює умови для системного розвитку мовних компетентностей, забезпечує послідовне опанування навчального матеріалу та підвищує ефективність навчання.

Особливу увагу слід приділяти комбінуванню видів читання залежно від мети та змісту уроку. Наприклад, ознайомче читання доцільно застосовувати на початковому етапі опрацювання тексту для формування загального уявлення, вибіркоче — для пошуку ключової інформації, а аналітичне та критичне — для обговорення та інтерпретації змісту. Інтенсивне читання слугує основою для детального опрацювання матеріалу, а інтерактивне та контекстуальне — для розвитку комунікативних і метакогнітивних навичок [15, с. 63]. Такий системний підхід забезпечує цілісність навчального процесу та підвищує результативність застосування методики CLIL.

Не менш важливим є поєднання індивідуальної та колективної роботи при опануванні різних видів читання. Індивідуальні завдання дозволяють врахувати особливості кожного учня, рівень його мовної підготовки та темп засвоєння матеріалу, тоді як колективні завдання стимулюють соціальну взаємодію, розвиток комунікативних та аргументаційних навичок, активізують мотивацію та формують здатність до співпраці [6, с. 88].

Таким чином, класифікація видів читання та їх цільове застосування у навчальному процесі не лише підвищує ефективність навчання англійської мови, а й забезпечує комплексний розвиток іншомовної комунікативної компетентності учнів 7-х класів. Завдяки різним стратегіям та формам роботи учні розвивають

лексичні, граматичні, соціокультурні, метакогнітивні та стратегічні навички, здатні самостійно опрацьовувати тексти, аналізувати інформацію, висловлювати власну думку та застосовувати отримані знання у практичних та комунікативних ситуаціях [21, с. 105].

Таким чином, системне використання стратегічно обраних видів читання в рамках методики CLIL створює оптимальні умови для розвитку повноцінної мовної компетентності, інтегрує знання з різних дисциплін і забезпечує високий рівень мотивації учнів до навчання. Підхід, що поєднує ознайомче, вибіркоче, аналітичне, інтенсивне, інтерактивне та контекстуальне читання, дозволяє реалізувати цілісну стратегію навчання, спрямовану на формування критичного мислення, комунікативних навичок і самостійності в навчанні.

2 МЕТОДИКА CLIL У РОЗВИТКУ НАВИЧОК ЧИТАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ УЧНІВ 7-Х КЛАСІВ

2.1 Особливості використання методики CLIL у розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів

Методика CLIL (Content and Language Integrated Learning), або інтегроване навчання предмету та мови, на сучасному етапі освітніх трансформацій розглядається як один із найефективніших та найперспективніших підходів у методиці викладання іноземних мов [4, с. 69].

Сутність CLIL полягає у системній інтеграції мовного та предметного навчання, коли іноземна мова виконує функції:

- *об'єкта вивчення*, що передбачає опанування лексики, граматики, фонетики та стилістичних особливостей мови;
- *засоба пізнання та комунікації*, що дозволяє учням опрацювати навчальний матеріал, виражати власні думки, аналізувати інформацію та брати участь у дискусіях з предметних тем [13, с. 42].

Спираючись на ці положення, вважаємо, що завдяки такому підходу учні не лише засвоюють мовні конструкції, а й розвивають уміння самостійно обробляти інформацію, виділяти ключові ідеї, порівнювати факти та робити обґрунтовані висновки. Самі такі вміння лежать в основі ефективного читання, оскільки робота з текстом вимагає від учнів не просто розуміння мовних одиниць, а глибшого осмислення змісту, вставлення логічних зв'язків та інтерпретації інформації відповідно до поставлених навчальних завдань. У процесі читання школярі мають визначати головну думку тексту, виокремлювати деталі, співвідносити частини тексту між собою та зі своїми знання. Використання методики CLIL і створює умови для формування такого комплексного підходу.

Таким чином, перехід до розвитку навичок читання англійською мовою за використання CLIL-підходу, є логічним та методично обґрунтованим. Читання в

поєднанні з інтегрованим підходом, виходить за межі традиційної роботи з текстом та перетворює його на інструмент пізнання, аналізу та комунікації.

Ключовим аспектом CLIL є розвиток критичного мислення та аналітичних навичок, що реалізується через роботу з текстами різної тематики: науково-популярними, освітніми, культурними, соціально-політичними. Учні навчаються системно підходити до інформації, аналізувати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати точки зору, формулювати власні аргументи та оцінювати достовірність джерел. Така методика забезпечує формування комплексної іншомовної комунікативної компетентності, що включає мовленнєві, когнітивні та соціокультурні компоненти, і сприяє підвищенню мотивації до навчання, автономності та активної участі у навчальному процесі.

Сучасні наукові дослідження наголошують на тому, що методика CLIL забезпечує цілісну інтеграцію чотирьох взаємопов'язаних компонентів навчального процесу: змісту предмета, мовних цілей, когнітивних операцій та соціально-комунікативної взаємодії [7, с.115]. Наприклад, під час читання англійських текстів учні не лише засвоюють нову лексику та граматичні конструкції, а й опановують специфіку предметної лексики, що характерна для науково-популярних, освітніх чи культурних матеріалів. Інтеграція може здійснюватися з різними навчальними предметами: географією (теми про природні зони, клімат, країни), біологією (наприклад будова організмів, екосистеми), історією (історичні події, культурна спадщина), природознавством (природні явища). Такий підхід робить роботу з текстом змістовно насиченою та забезпечує глибше розуміння предметних понять в іншомовному контексті. Крім того, CLIL стимулює розвиток когнітивних умінь, зокрема здатності виділяти головну та другорядну інформацію, систематизувати знання, робити логічні висновки та узагальнення.

Дж. Грін підкреслює, що методика CLIL передбачає широке використання спектра інтерактивних форм навчальної діяльності, серед яких проектні завдання, групові дискусії, рольові ігри, використання цифрових ресурсів та мультимедійних

матеріалів [5, с. 34]. Вони дозволяють учням інтегрувати знання з різних предметів та одночасно використовувати англійську мову як інструмент комунікації. Наприклад, учні можуть готувати презентації на тему екології або здорового способу життя, використовуючи прочитані тексти, інтернет-джерела та мультимедійні матеріали. Це не лише стимулює розвиток читання та мовних навичок, але й формує навички критичного мислення та самоорганізації [14, с. 58]. У контексті читання, застосування таких форм роботи (виконання післятекстових завдань, створення постерів чи презентацій відповідно прочитаному тексту) створює умови для активного залучення учнів у навчальний процес, стимулює пізнавальну діяльність, підвищує внутрішню мотивацію до вивчення іноземної мови та формує в учнів навички самостійного здобуття знань.

Особлива увага приділяється міждисциплінарному підходу, який лежить в основі CLIL. Використання знань із різних предметних галузей дозволяє учням розширити світогляд, формує комплексне розуміння навчального матеріалу та сприяє розвитку когнітивних навичок високого рівня, таких як аналіз, синтез, порівняння та критичне мислення [17, с. 56]. У контексті розвитку навичок читання це означає, що тексти добираються не лише за мовним принципом, а й за змістовим наповненням, тобто мають містити відповідну предметну інформацію.

Також методика CLIL передбачає активне використання автентичних текстів і джерел, таких як наукові статті, діалоги, інтерв'ю та популярні видання [10, с. 110]. У контексті інтеграції мови та предмету це можуть бути різні типи матеріалів. Для інтеграції з географією можна використати тексти про природні явища, клімат, материки, країни; з біологією: уривки наукових текстів про будову тіла, екологію; з історією: матеріали про історичні події та видатних діячів; для зв'язку з мистецтвом короткі статті про архітектуру чи музику. Використання таких матеріалів дозволяє створити реалістичне мовне середовище, в якому учні опановують мову у природному контексті, засвоюють специфіку предметної лексики та граматичних конструкцій, а також формують міжкультурну

компетентність. За допомогою таких текстів учні навчаються виділяти основну та другорядну інформацію, порівнювати факти та формувати власні висновки.

Дослідження зарубіжних учених (D. Coyle, P. Hood, D. Marsh, 2010; P. Mehisto, D. Marsh, M. Frigols, 2008) свідчать про високий рівень ефективності CLIL у порівнянні з традиційними методами викладання, особливо у формуванні навичок читання та розуміння текстів різної складності. Вітчизняні науковці також відзначають, що застосування інтегрованого підходу дозволяє підвищити якість навчання іноземної мови, створює умови для розвитку мовної комунікації та критичного мислення учнів, а також сприяє формуванню стійкої мотивації до навчання [3, с. 88].

У роботі К. Далтона-Паффера підкреслюється, що ключовим компонентом методики є чотирикутна модель 4Cs, яка включає чотири взаємопов'язані складові: content (зміст), communication (комунікацію), cognition (когнітивні процеси) та culture (культурний аспект) [6, с. 88]. Змістовий компонент забезпечує опанування знань із конкретної навчальної дисципліни; комунікативний — розвиток усного та письмового мовлення; когнітивний стимулює мисленнєву активність, включно з аналізом, синтезом і критичним осмисленням інформації; культурний аспект знайомить учнів із традиціями, соціальними нормами та ціннісними орієнтирами країни вивчення мови. У розвитку навичок читання модель 4Cs реалізується за допомогою текстів, які відповідають предметному наповненню, їх обговорення, виконання різних видів завдань та впровадження культурного контексту.

Результати сучасних педагогічних досліджень підтверджують значну ефективність методики CLIL у порівнянні з традиційними підходами до навчання [20, с. 78]. Учні, які працюють за принципами CLIL, демонструють вищий рівень розуміння текстів, кращу здатність до самостійного опрацювання матеріалу та більш активну участь у комунікативних ситуаціях. Також І. Петренко зазначає, що використання тем, пов'язаних із реальним життям та культурою країни допомагає

учням бачити практичну цінність вивчення англійської та розвиває міжкультурну компетентність [15, с. 121].

У практичній площині застосування CLIL передбачає чітке планування уроків із визначенням навчальних цілей як за предметним, так і за мовним компонентом. Кожен урок передбачає інтеграцію чотирьох основних напрямів: мовних завдань, розвитку когнітивних навичок, опрацювання змістового матеріалу та формування комунікативної компетентності [11, с. 48]. Уроки побудовані так, щоб учні одночасно могли читати тексти різного рівня складності, аналізувати їхній зміст, виділяти головні ідеї та застосовувати отриману інформацію для виконання конкретних завдань. Такий підхід сприяє формуванню не тільки лексико-граматичних умінь, але й навичок критичного мислення та самостійного навчання [3, с. 88].

Особлива увага в процесі впровадження методики CLIL приділяється диференціації навчальних завдань з урахуванням рівня мовної та предметної підготовки учнів. Для учнів 12-13 років (7 класів) це особливо важливо, адже вони тільки перебувають на етапі переходу від початкового до середнього рівня володіння англійською мовою (рівень A2-A2+), а їхні знання з інших предметів (географії, біології, природознавства, історії) вже є достатньо сформованими для опрацювання текстів з предметним змістом, але ще досі потребують підтримки з іншомовним матеріалом.

Диференційований підхід передбачає адаптацію текстів, вправ та завдань відповідно до індивідуальних потреб та компетентностей кожного учня, що забезпечує оптимальний рівень навантаження та сприяє більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу. Так, для учнів із базовим рівнем підготовки застосовуються спрощені тексти з чіткою структурою, ключовими лексичними одиницями та наочними допоміжними елементами – схемами, графіками, таблицями, які полегшують розуміння змісту та дозволяють відпрацювати базові мовні й предметні компетенції [7, с. 115]. Для учнів із вищим рівнем підготовки

використовуються більш складні тексти з розширеним словниковим запасом, завдання на аналітичне мислення та критичний аналіз, що стимулює розвиток когнітивних навичок та здатності застосовувати знання в практичних комунікативних ситуаціях.

Важливим компонентом методики є активне використання інтерактивних технологій: онлайн-платформ для виконання завдань з читання, аудіо- та відеоматеріалів, мультимедійних презентацій та інтерактивних дошок [22, с. 92]. Кількість сучасних цифрових інструментів значно розширює можливості CLIL-підходу, оскільки дозволяє поєднувати мовний і предметний компоненти у різних формах діяльності. Наприклад, використання платформи Quizlet є ефективним для опрацювання та закріплення предметної лексики, Wordwall дає змогу створювати інтерактивні вправи на співвіднесення понять, роботу з визначеннями чи класифікацією географічних термінів, Kahoot можна використовувати для швидкого контролю розуміння текстів у форматі ігрових вікторин; платформи British Council, LearnEnglish Teens пропонує автентичні тексти різної тематики з інтерактивними вправами до них. Використання таких ресурсів сприяє розвитку комплексних мовних компетентностей, оскільки учні не лише читають текст, а й виконують післятекстові інтерактивні завдання. аналізують візуальну інформацію (схеми, карти, графіки), слухають пояснення, працюють у парах та групах. Наприклад, після читання учні можуть заповнювати таблиці, створювати ментальні карти, наприклад на платформі Miro, виконувати вправи на інтеграцію матеріалів чи зіставлення фактів. Це допомагає структурувати інформацію, розвиває аналітичні вміння та сприяє більш глибокому розумінню змісту прочитаного.

Таким чином, використання таких ресурсів дозволяє учням одночасно опрацювати текстовий, візуальний та аудіальний контент, що сприяє формуванню комплексних мовних компетенцій, розвитку аналітичного мислення та активної мовної практики. Наприклад, після читання учні можуть заповнювати

таблиці або створювати ментальні карти, які допомагають розвивати аналітичні вміння.

Одним із фундаментальних принципів методики CLIL є поступовість і системність введення мовного компонента в навчальний процес. Це передбачає подачу нових лексичних та граматичних структур у контексті тем, вже відомих учням, що забезпечує логічну послідовність навчання та сприяє органічному засвоєнню знань, водночас зменшуючи когнітивне навантаження на учнів [17, с. 56]. Для розвитку навичок читання, це реалізується через поетапну роботу з текстом: від передтекстових завдань до оцінювання та застосування прочитаного.

Для розвитку навичок інтенсивного, вибіркового та переглядового читання методика CLIL пропонує конкретні стратегічні підходи, що забезпечують цілеспрямоване формування читальної компетентності учнів. Переглядове читання передбачає швидке сканування тексту з метою виявлення загальної теми, ключових слів або структурних елементів, що дозволяє учням орієнтуватися у змісті та отримувати загальне уявлення про інформацію без детального опрацювання кожного абзацу. Вибіркове читання зосереджується на пошуку конкретної інформації, необхідної для виконання завдань, відповідей на контрольні питання або визначення фактологічних деталей, що розвиває вміння виділяти релевантну інформацію та працювати з джерелами цілеспрямовано.

Ще однією особливістю CLIL є постійний зворотний зв'язок та оцінювання навчальних досягнень учнів. Педагоги використовують як традиційні методи (тести, контрольні завдання, письмові роботи), так і альтернативні (проектна діяльність, усні презентації, самооцінювання та взаємооцінювання). Це дозволяє оцінити не лише рівень мовної компетенції, але й розуміння предметного змісту та розвиток критичного мислення [13, с. 42].

На уроках спрямованих на розвиток читання у 7-х класах застосування CLIL включає роботу з різними типами текстів, що відповідають віковим та психолого-педагогічним особливостям учнів. Це можуть бути науково-популярні тексти,

статті з дитячих журналів, адаптовані уривки художньої літератури та інтернет-джерела. Робота з такими матеріалами передбачає етапи попереднього ознайомлення з лексикою та змістом тексту, активного читання, обговорення прочитаного та виконання практичних завдань: складання схем, таблиць, ментальних карт, узагальнення головних ідей та створення власних висновків [10, с. 110; 20, с. 78].

Для забезпечення багатогранного оцінювання використовуються як традиційні інструменти — письмові роботи, контрольні та тематичні тести, завдання на відтворення, розуміння і застосування інформації, — так і альтернативні методи, що сприяють інтеграції навичок і розвитку креативності: проєкти, усні презентації, дискусії, рольові ігри, самооцінка та взаємооцінка серед учнів. Використання альтернативних методів дозволяє фіксувати не лише кінцевий результат, а й процес навчання, рівень участі, співпрацю та активність у класі, що відповідає принципам цілісного та компетентнісного підходу до оцінювання [23, с. 134; 19, с. 67].

Крім того, методика CLIL підтримує мотиваційний аспект навчання, оскільки інтегровані уроки роблять процес навчання більш змістовним і практично орієнтованим. Учні бачать прямий зв'язок між навчанням англійської мови та здобуттям нових знань у різних предметних галузях, що підвищує інтерес до навчання та сприяє формуванню позитивного ставлення до іноземної мови [15, с. 121; 6, с. 88].

Важливим етапом ефективного впровадження методики CLIL є інтеграція культурного компоненту, яка здійснюється через добір текстів та завдань, які відображають культурні реалії, традиції, соціальні норми країни, мова якої вивчається. Культурний аспект реалізовується на різних етапах роботи з текстом. Наприклад, у дотекстових завданнях це може бути обговорення культурних явищ, у процесі читання — зміст текстів, а у вправах післятекстового етапу пропонується порівняння культур чи формування власного ставлення. З практичної сторони це

може включати такі теми як традиційні свята та обряди (наприклад Thanksgiving Day у США, Lantern Festival у Китаї), культурні та історичні пам'ятки (The Eiffel Tower у Франції, The Great Wall of China в Китаї), особливості повсякденного життя (харчові традиції, етикет, шкільна система різних країн), мистецтво та національні символи (японські гравюри, британська королівська символіка), екологічна та соціальна культура (ставлення до природи, сортування відходів, громадська поведінка). Робота з такими матеріалами дозволяє учням не лише засвоювати лексичний і граматичний матеріал, але й поглиблювати розуміння культурного контексту, порівнювати його з власним досвідом та формувати міжкультурні судження. Це розширює світогляд школярів, сприяє розвитку толерантності, сприйняття культурного різноманіття та навичок ефективної комунікації у міжкультурному контексті. Таким чином, використання методики CLIL у навчанні читання учнів 7-х класів створює комплексні умови для розвитку мовної, когнітивної та соціокультурної компетентностей, що робить її надзвичайно актуальною та ефективною для сучасного освітнього процесу.

У результаті теоретичного аналізу сутності методики CLIL та психолого-педагогічних аспектів навчання читання у підлітковому віці можна зробити висновок, що CLIL виступає ефективним інструментом інтеграції мовного та предметного навчання. Ця методика дозволяє не лише опанувати іноземну мову, а й засвоїти навчальний контент через активне використання комунікативних стратегій, що сприяє формуванню іншомовної компетентності на різних рівнях. Її застосування у навчанні читання англійською мовою у 7-х класах створює умови для всебічного розвитку учнів, забезпечує систематичне підвищення рівня мовної компетенції та відповідає вимогам сучасної шкільної методики.

2.2 Розробка комплексу CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання англійською мовою у 7-х класах

Розвиток навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів потребує інноваційних підходів, які б відповідали сучасним викликам освітнього процесу та інтересам учнів. Традиційні вправи на читання, що зосереджені переважно на відтворенні тексту та перевірці окремих фактів, не завжди забезпечують достатній рівень мотивації та не сприяють розвитку вмінь працювати з іншомовною інформацією в предметному контексті. Саме тому, ми вважаємо використання методики CLIL для розвитку навичок читання англійською мовою, одним із найперспективніших напрямів удосконалення навичок читання, так як він дозволяє поєднувати мовний та предметний компоненти.

Розробка комплексу CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання англійською мовою у 7-х класах спиралась на теоретичні засади, які були викладені у першому розділі роботи: психолого-педагогічні особливості розвитку навичок читання в підлітковому віці, класифікацію видів читання й принципи методики CLIL – навчання мови і предмету.

При створенні завдань ми враховували аналіз психолого-педагогічних особливостей учнів 7-х класів, а саме вік 12-13 років, який показав, що цей вік характеризується підвищеною здатністю до абстрактного мислення, активним розвитком пам'яті та уваги, формуванням метакогнітивних навичок, що створює сприятливі умови для ефективного застосування різних видів читання. Підлітки здатні свідомо регулювати процес сприйняття тексту, використовувати стратегії самоконтролю, аналізувати та узагальнювати інформацію, що робить їх навчання більш продуктивним.

У межах нашого дослідження було обрано інтеграцію англійської мови з географією, оскільки саме географічний контекст є наочним, доступним та цікавим для учнів 7-х класів, а також дозволяє опрацювати широкий спектр текстів з природничою та культурною тематикою. Такий вибір забезпечив можливість

формуванню предметної лексичної бази, розвивати навички читання та, разом з тим, поглиблювати знання учнів про природні явища, країни та регіони світу.

Орієнтиром в розробці комплексу CLIL-орієнтованих завдань стала для нас модель 4Cs (content, communication, cognition, culture), запропонована D. Coyle, P. Hood та D. Marsh, адже вона дала змогу поєднати зміст (content) географії та формування іншомовної комунікації (communication), розвиток когнітивних навичок (cognition) та розширення культурної обізнаності учнів (culture).

Модель 4Cs та підходи до опису рецептивних умінь у працях І. Андрєєвої, Н. Бондаренко, М. Кузьменко, О. Шевченко створили надійну основу для розробки CLIL-орієнтованих завдань, спрямованих на підвищення ефективності навчання читання в середній школі та використання інноваційних освітніх стратегій.

У процесі роботи реалізовувались такі принципи:

- принцип інтеграції мовних та предметних знань (поєднання предметного змісту, а саме географії, та мовної практики);
- принцип когнітивної поступливості (завдання структуровано від простих (ознайомлення, прогнозування, визначення теми) до складніших (аналіз, порівняння, інтерпретація та узагальнення інформації);
- принцип діяльнісного підходу (обговорення, робота в парах/групах, заповнення таблиць, створення власних висновків).

Адаптація наукових підходів, згаданих раніше, дозволила виокремити чотири критерії, доцільні для оцінювання читання з предметним змістом: розуміння загального змісту тексту, робота з предметною лексикою, когнітивний аналіз тексту, інтерпретація та інтеграція прочитаної інформації.

Комплекс розроблених завдань включав різні види читання (ознайомче, вибіркоче, критичне, аналітичне, інтенсивне та тематичне, інтерактивне, стратегічне та контекстуальне), роботу з предметною лексикою та завдання з елементами критичного мислення. Ознайомче та вибіркоче читання сприяють формуванню базового розуміння тексту та швидкому виділенню ключової

інформації; аналітичне та критичне – розвитку критичного мислення та навичок аргументації; інтенсивне та тематичне – детальному опрацюванню мовного та предметного матеріалу; інтерактивне, стратегічне та контекстуальне – формуванню метакогнітивних, комунікативних і соціокогнітивних навичок.

Табл. 2.1 – Комплекс критеріїв оцінювання розвитку навичок читання учнів 7-х класів

Критерії	Показники	Засоби (види завдань/форм роботи)
Розуміння загального змісту тексту	<ul style="list-style-type: none"> ○ визначає тему (розуміє, про що йдеться у тексті); ○ висуває припущення щодо фактів або ідей у тексті, спираючись на заголовок/підзаголовок/ілюстрації; ○ формулює основну ідею (ключовий факт) тексту, узагальнюючи прочитану інформацію. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ придумати/обрати найкращий заголовок до тексту; ✓ створити 4-5 ключових тегів до тексту; ✓ завдання «Що я дізнався?» (написати ключовий факт або висновок, отриманий на тексті).
Робота предметною лексикою	<ul style="list-style-type: none"> ○ розуміє значення ключових лексичних одиниць в контексті; ○ співвідносить термін з визначенням або ілюстрацією; ○ правильно використовує предметну лексику в контексті. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ визначення значення слова з контексту; ✓ matching (слово – визначення/зображення); ✓ підбір синонімів та антонімів; ✓ заповнення пропусків у реченнях.
Когнітивний аналіз тексту	<ul style="list-style-type: none"> ○ знаходить у тексті конкретні факти, причини та приклади; ○ перевіряє правильність тверджень на основі знайдених фактів у тексті; ○ аналізує та порівнює інформацію з тексту; ○ робить логічні висновки. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ вибір правильної відповіді, ✓ істинно/хибно з обґрунтуванням; ✓ завершити речення; ✓ заповнити таблицю відповідною інформацією з тексту.
Інтерпретація та інтеграція прочитаної інформації	<ul style="list-style-type: none"> ○ інтегрує текст з візуальними матеріалами (карта, малюнок, схема); ○ систематизує інформацію за допомогою таблиць, схем та коротких висновків; ○ встановлює зв'язок між текстовою інформацією та графічним зображенням; ○ формує власні висновки. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ пояснення схеми/діаграми; ✓ створення підсумкової таблиці/схеми; ✓ короткий висновок.

З огляду на основні принципи та необхідність поєднання мови та змісту, для розробки завдань були обрані теми з курсу географії 7-х класів, які передбачають вивчення природних особливостей континентів та окремих країн. Такий вибір забезпечує змістову насиченість та міжпредметну комунікацію, яка забезпечує ефективну реалізацію методики CLIL для учнів 7-х класів.

Для роботи було обрано адаптований науково-популярний текст географічної тематики «Japan. Land of Mountains and Islands», який відповідає віковим особливостям учнів та рівню мовної підготовки учнів. Вибір тексту був зумовлений його змістовністю, наочністю та відповідності принципам обраної методики (поєднання предметного змісту, мовної практики, когнітивного розвитку та культурного компоненту). Структура комплексу завдань передбачає логічну послідовність етапів роботи з текстом, що реалізує принцип когнітивної поступливості:

Етап 1. Дотекстовий етап

Завдання 1.

Мета: активізувати попередні знання, мотивувати учнів на подальшу роботу.

Прийом: прогнозування змісту за ілюстраціями та запитаннями.

Критерій: розуміння загального змісту тексту.

Приклад:

Task 1. What do you know about Japan?

Look at the photos and discuss:

1. What do you already know about Japan?
2. What landscapes do you expect to read about?



Рисунок 2.1 Візуалізація дотекстової вправи

Завдання 2.

Мета: ознайомити учнів з ключовими предметними лексичними одиницями.

Прийом: опрацювання ключових лексичних одиниць, співвіднесення слів з запропонованими фото.

Критерій: робота з предметною лексикою.









Приклад:

Task 2. Key vocabulary

Match photos with words.

island, mountain, volcano, ocean, region, population, earthquake, tsunami

Табл. 2.2 Візуалізація вправи для опрацювання предметної лексики

Етап 2. Текстовий етап

Завдання 3.

Мета: перевірити загальне розуміння тексту та виділити ключові ідеї абзаців.

Прийом: вибіркоче читання, співвіднесення змісту з заголовками.

Критерій: розуміння загального змісту тексту.

Приклад:

Task 3. Read the text. Choose title for each paragraph.

- b) Culture and modern life
- c) Japan's geography
- d) Japan's climate diversity

Japan. Land of Mountains and Islands

1. _____

Japan is an island country in East Asia. It is made up of four large islands and more than 6000 smaller ones. Around 73% of Japan is covered with mountains, including many active volcanoes. The highest mountain is Mount Fuji, which is also a famous symbol of the country.

2. _____

Japan is located along the Pacific Ocean which makes the country rich in natural beauty but also exposed to natural disasters such as earthquakes and tsunamis. Because Japan stretches from north to south, different parts of the country have different climates. Northern regions like Hokkaido are cold with snowy winters, while southern areas such as Okinawa are warm and tropical.

3. _____

Japan is also known for its modern cities, high population density, advanced technology, and unique traditions. People in Japan value nature, hard work, and respect for others. Every year, millions of tourists visit Japan to see its mountains, temples, forests, and modern cityscapes.

Завдання 4.

Мета: розвивати навички аналітичного читання та критичного мислення.

Прийом: детальне читання, вправа істинно/хибно; аргументація власних висновків з опорою на текст.

Критерій: когнітивний аналіз тексту.

Приклад:

Task 4. True/false activity

Read the text and work out if statements are true or false. Find out arguments in the text to confirm your opinion.

1. Japan has only one big island.
2. Mount Fuji is famous in Japan.
3. Japan is located along the Atlantic Ocean.
4. All parts of Japan have the same climate.
5. Japan has both modern cities and traditional places.

Завдання 5.

Мета: перевірити розуміння ключових термінів, залучаючи знання з географії.

Прийом: інтенсивне читання, співвіднесення загальних термінів з конкретними прикладами з тексту.

Критерій: робота з предметною лексикою та когнітивний аналіз тексту.

Приклад:

Task 5. Match the terms.

Match the terms with names from the text.

- a) mountain –
- b) northern region –

- c) southern region –
- d) country –
- e) ocean –

Етап 3. Післятекстовий етап.

Завдання 6.

Мета: інтегрувати інформацію з тексту та візульний елемент;

Прийом: інтерпретація та позначення карти на основі прочитаного тексту у групах.

Критерій: інтерпретація та інтеграція інформації.

Приклад:

Task 6. Map interpretation

Look at the map and in groups highlight parts:

- a) the coldest parts – blue colour;
- b) tropical regions – red colour;
- c) Mount Fuji location – green colour.



Рисунок 2.2

Карта-схема Японії

Завдання 7.

Мета: систематизувати та узагальнити отриману інформацію; розвивати навички аргументації власних думок.

Прийом: створення підсумкової таблиці та формування аргументованого письмового висновку.

Критерій: інтерпретація та інтеграція інформації та когнітивний аналіз.

Приклад:

Task 7. Complete the table

Create a table summarizing the information you have discovered about Japan. Write 1-2 sentences expressing your personal opinion about this country.

Табл. 2.3 – Систематизація інформації прочитаного у тексті про Японію

<i>Category</i>	<i>Information</i>
<i>Geography</i>	
<i>Nature</i>	
<i>Climate</i>	
<i>Interesting facts</i>	

In my opinion...

Конкретна ефективність комплексу визначається тим, як кожна вправа окремо реалізує визначені принципи та критерії.

Табл. 2.4 – Детальний аналіз переваг кожної вправи

Завдання	Критерій	Переваги
Task 1. What do you know about Japan?	Розуміння загального змісту тексту	Мотивує учнів думати про тему перед читанням, створюючи психологічну готовність до сприйняття тексту.
Task 2. Key vocabulary	Робота з предметною лексикою	Навчає лексики у візуальному та предметному контексті. Учень знає ключові терміни до зустрічі з ними в тексті, що полегшує розуміння географічного змісту.
Task 3. Read the text. Choose title for each paragraph	Розуміння загального змісту тексту	Навчає швидко виділяти та поєднувати ключову ідею кожного абзацу.
Task 4. True/false activity	Когнітивний аналіз тексту	Вчить мислити критично. Учень погоджується або не погоджується з твердженням та доводить свою думку, спираючись на факти з тексту.
Task 5. Match the terms	Робота з предметною лексикою. Когнітивний аналіз тексту	Вчить практично використовувати нові терміни, пов'язуючи їх з географічними знаннями
Task 6. Map interpretation	Інтерпретація та інтеграція інформації	Розвиває вміння інтегрувати текстову інформацію з візуальною
Task 7. Complete the table	Інтерпретація та інтеграція інформації. Когнітивний аналіз	Вчить систематизувати інформацію і формувати власну, обґрунтовану думку про вивчений матеріал

Загалом, розроблений комплекс CLIL-орієнтованих завдань забезпечує низку переваг, адже він долає недоліки традиційного підходу, інтегрує навчання мови та предмету, стимулює критичне мислення, метакогнітивні навички, автономність та гарантує високу мотивацію завдяки відповідності психолого-педагогічним особливостям учнів 7-х класів (Додаток А).

2.3. Організація навчального експерименту: етапи, завдання, методи

Організація навчального експерименту була безпосередньо пов'язана з теоретичними положеннями та принципами методики CLIL, які ми проаналізували в попередніх підрозділах. Метою експерименту було емпірично довести ефективність використання методики CLIL у порівнянні з традиційними підходами розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів.

Для дослідження ефективності використання CLIL-орієнтованих завдань у розвитку навичок читання англійською мовою 7-х класів було обрано Комунальний ЗЗСО «Ліцей №5 Хмельницької міської ради», м. Хмельницького. Вибір закладу був обумовлений його активною участю у впровадженні інноваційних методик навчання та наявністю учнів середнього рівня підготовки, що забезпечило репрезентативність вибірки. У дослідженні взяли участь 40 учнів 7-Б та 7-В класів, які були поділені на дві групи: експериментальну (ЕК) (20 учнів), де застосовувався комплекс CLIL-орієнтованих завдань, та контрольну (КГ) (20 учнів), де навчання проводилося за традиційною методикою.

Експеримент був організований відповідно до традиційного підходу в педагогічних дослідженнях і складався з трьох етапів: констатувального, формульовального та контрольного.

Перший етап (констатувальний) мав на меті визначити рівень сформованості навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів, підтвердити однорідність поділених груп перед впровадженням у навчальний процес розроблених CLIL-орієнтованих завдань та оцінити рівень вмотивованості учнів до навчальної

діяльності. Для досягнення поставленої мети було проведено початкове тестування та анкетування, підбрано навчальний матеріал, який відповідав заданим критеріям: розуміння загального змісту тексту, робота з предметною лексикою, когнітивний аналіз тексту, інтерпретація та інтеграція прочитаної інформації (Додадок Б).

Другий етап (формувальний) передбачав організацію, апробацію та впровадження уроків з використанням CLIL-орієнтованих завдань. Уроки в ЕК були структуровані з урахуванням моделі 4Cs (content, communication, cognition culture), принципу інтеграції мовного та предметного змісту, принципу когнітивної поступливості та діяльнісного підходу. Також даний етап передбачав реалізацію **трьох послідовних етапів роботи з текстом:**

- *дотекстовий етап*, на якому переважно реалізовувалися критерії розуміння загального змісту тексту та робота з предметною лексикою (наприклад завдання на прогнозування та опрацювання предметної лексики);
- *текстовий етап*, на якому реалізовувались критерії когнітивного аналізу тексту, розуміння загального змісту тексту та робота з предметною лексикою (наприклад завдання true/false з обґрунтуванням, визначення заголовків до абзаців, співвіднесення термінів з прикладами) ;
- *післятекстовий етап* реалізовував критерії інтерпретації та інтеграції інформації та когнітивного аналізу (наприклад робота з картою, заповнення таблиці, формування власних висновків).

Паралельно у КГ проводились уроки за традиційною методикою, де вправи в основному зосереджені на відтворенні змісту, перекладі та виконання стандартних завдань, Таке порівняння дозволило нам зіставити результати обох груп, простежити та оцінити на скільки вплинуло використання методики CLIL для розвитку навичок читання в ЕК. Важливим методом для формувального етапу стало педагогічне спостереження, яке включало безпосереднє спостереження за навчальним процесом у класах, де використовувалась методика CLIL. Спостереження дозволило зафіксувати поведінку учнів, їхню активність під час

роботи з текстами, здатність до самостійного аналізу матеріалу та використання мовних засобів у практичних ситуаціях. Спостереження велося систематично протягом усього експерименту, що дозволило отримати об'єктивну інформацію про ефективність методики та особливості засвоєння навчального матеріалу різними учнями.

На третьому етапі (контрольному) за мету було поставлено порівняти результати ЕГ та КГ після завершення періоду апробації CLIL-орієнтованих завдань та визначити ефективність їх застосувань. Одним із ключових методів даного етапу дослідження стало тестування та анкетування учнів. У рамках експериментального дослідження велике значення мало тестування учнів, яке проводилося на початковому та підсумковому етапах експерименту. Метою тестування було визначення рівня сформованості навичок читання, розуміння тексту, володіння лексичним запасом та здатності до критичного аналізу іншомовних матеріалів. Тести були структуровані таким чином, щоб охопити ключові аспекти читання та принципи методики CLIL:

1. Розуміння загального змісту тексту – завдання включали читання текстів на географічні теми відповідні програмі 7-х класів та відповіді на запитання типу «істинно/хибно», «вибрати правильну відповідь», «завершити речення». Це дозволяло оцінити здатність учнів виділяти основну думку, деталізовану інформацію та робити висновки.

2. Робота з предметною лексикою – завдання передбачали визначення значення нових слів за контекстом, підбір синонімів та антонімів, заповнення пропусків у тексті. Ці завдання допомагали встановити рівень словникового запасу та здатність учнів використовувати лексику у контексті.

3. Когнітивний аналіз тексту – включав завдання на визначення логічної структури тексту, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, порівняння інформації, виділення аргументів та формулювання власної думки у письмовій формі.

4. Інтерпретація та інтеграція прочитаної інформації – включав завдання на формулювання власної думки у письмовій формі, систематизацію інформації за допомогою таблиць чи схем. Це давало змогу оцінити розвиток критичного мислення та уміння застосовувати отримані знання (Додаток В).

Паралельно з тестуванням проводилося анкетування учнів, яке мало на меті оцінити їхнє суб'єктивне сприйняття методики CLIL та мотивацію до вивчення англійської мови. Анкета включала запитання кількох типів:

- Закриті питання (варіанти відповіді «так/ні», шкала Лайкерта від 1 до 5) – наприклад, «Чи подобається вам навчання з використанням CLIL?», «Чи відчуваєте ви, що уроки допомагають краще розуміти англійські тексти?», «Чи мотивує вас інтегроване навчання до самостійного опрацювання матеріалу?».

- Вибір із декількох варіантів – запитання на визначення улюблених видів діяльності на уроках, найбільш складних або цікавих завдань, методів читання, які вони вважають ефективними.

- Відкриті питання – учні мали можливість описати власні враження від уроків, зазначити труднощі у читанні та розумінні текстів, запропонувати рекомендації для покращення навчального процесу (Додаток Г).

Анкетування та тестування проводилися індивідуально та анонімно, що забезпечувало чесність відповідей та реалістичну оцінку знань і ставлення учнів. Дані, отримані з тестів та анкет, піддавалися кількісному та якісному аналізу. Кількісний аналіз включав підрахунок правильних відповідей, середніх балів та порівняння результатів між експериментальною та контрольною групами. Якісний аналіз дозволяв визначити тенденції у сприйнятті методики, виділяти найбільш ефективні прийоми та оцінювати вплив інтегрованих уроків на мотивацію та активність учнів.

Завдяки такій структурі тестування та анкетування вдалося отримати комплексну картину розвитку навичок читання учнів, оцінити ефективність

методики CLIL і підготувати підґрунтя для порівняльного аналізу з традиційними методами навчання.

Після завершення навчального експерименту здійснювався аналіз та узагальнення результатів. Було систематизовано всі дані спостережень, тестування та анкетування, що дозволило визначити закономірності розвитку навичок читання та ефективність використання CLIL-орієнтованих завдань. Зібрані дані оброблялися порівняльно між експериментальною та контрольною групами, що дало змогу оцінити вплив використаних завдань на розвиток навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів.

Завершальним етапом дослідження став порівняльний аналіз ефективності різних методів навчання, що дозволив визначити переваги методики CLIL порівняно з традиційним підходом. Аналіз показав, що учні експериментальної групи значно активніше використовували мовні засоби, демонстрували кращі результати у розумінні тексту, володінні лексиною та здатності до критичного аналізу матеріалу. На основі отриманих даних було здійснено корекцію та удосконалення методичних прийомів, що забезпечило підвищення ефективності навчального процесу та оптимізацію уроків з використанням CLIL-орієнтованих завдань у майбутньому.

Таким чином, організація навчального експерименту у Комунальному ЗЗСО «Ліцей №5 Хмельницької міської ради» м. Хмельницького, із залученням 40 учнів та використанням комплексного підходу, включаючи педагогічне спостереження, анкетування та тестування, педагогічний експеримент, аналіз результатів та порівняльний аналіз, дозволила всебічно оцінити ефективність методики CLIL у розвитку навичок читання та підготувати основу для подальшого вдосконалення навчального процесу.

2.4. Аналіз результатів впровадження комплексу CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання англійською мовою у 7-х класах

У результаті проведеного навчального експерименту було зібрано комплекс даних, які дозволили всебічно оцінити ефективність використання методики CLIL для розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів.

Аналіз здійснювався відповідно до етапів на основі педагогічного спостереження, результатів тестування та анкетування, що дозволило порівняти показники експериментальної та контрольної груп.

Констатувальний етап експерименту був спрямований на визначення вихідного рівня сформованості навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів, а саме, експериментальної та контрольної груп, а також на перевірку однорідності груп перед впровадженням розроблених нами CLIL-орієнтованих завдань. Важливою умовою для експерименту є те, щоб на початку обидві групи перебували у рівних умовах, власне тому, діагностичні завдання були однаковими для двох груп та відповідали програмі з англійської мови для 7-х класів. Передекспериментальне тестування тривало 30 хвилин та включало комплекс вправ, спрямованих на оцінювання базових вмінь читання, які необхідні для подальшої роботи з текстами різних типів (Додаток Б).

Відповідно до критеріїв, поданих у таблиці 2.1, діагностичний тест включав чотири групи завдань, спрямованих на комплексну оцінку сформованості навичок читання: завдання 1 та 2 були орієнтовані на розуміння загального змісту тексту; завдання 3 та 4 перевіряли вміння працювати з лексичними одиницями, завдання 5 та 6 спрямовувалися на когнітивний аналіз прочитаного, а завдання 7 та 8 вимагали інтерпретації та інтеграції інформації. Така структура тесту забезпечила всебічну діагностику навичок читання та дозволила отримати об'єктивні та достовірні дані щодо рівня учнів.

Матеріали для тестування були відібрані відповідно до вікових особливостей учнів та відповідали вимогам навчальної програми, що дало змогу об'єктивно

визначити стартовий рівень сформованості навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів.

Оцінювання виконаних завдань здійснювалося за критеріями, розробленими відповідно до ключових компонентів навичок читання. Максимальна кількість балів становила 24 бали. На цій основі було визначено такі рівні сформованості навичок читання: високий (19-24 бали), середній (13-18 балів), низький (1-12 балів) (див. табл. 2.5).

Табл. 2.5 – Рівні сформованості навичок читання учнів 7-х класів.

Рівень	Діапазон середнього бала	Характеристика рівня
Низький	1-12	Учень часто не може визначити основну думку тексту; має значні труднощі під час роботи з лексикою; не вміє виділяти ключові факти та часто потребує допомоги вчителя; майже не проявляє критичний аналіз
Середній	13-18	Учень загалом розуміє зміст прочитаного тексту, іноді може пропускати важливі деталі; має помірні труднощі в роботі з лексикою; може відтворити основні факти та надати прості висновки; має частково сформовані аналітичні навички
Високий	19-24	Учень демонструє повне розуміння тексту; впевнено працює з лексикою; встановлює причинно-наслідкові зв'язки, робить логічні і аргументовані висновки; може інтерпретувати та інтегрувати інформацію.

Проаналізувавши результати тестування на констатувальному етапі, ми мали змогу зробити наступні висновки: у КГ 30% учнів мали низький рівень сформованості навичок читання англійською мовою, 50% – середній рівень, та, відповідно, 20% учнів КГ мали низький рівень; у ЕГ результати засвідчили, що: 25% учнів мали низький рівень, 55% – середній рівень та 20% учнів мали високий рівень. Результати сформованості навичок читання англійською мовою на констатувальному етапі експерименту в ЕГ та КГ наведено в таблиці 2.6.

Табл. 2.6 – Результати передекспериментальної перевірки рівня сформованості навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів у експериментальній та контрольній групах

Рівні сформованості навичок читання	Кількість балів	Кількість учнів в КГ	Кількість учнів в ЕГ	Кількість учнів у КГ у %	Кількість учнів в ЕГ у %
Низький	1-12	6	5	30%	25%
Середній	13-18	10	11	50%	55%
Високий	19-24	4	4	20%	20%
	Разом	20	20	100%	100%

Серед загальної кількості 24 балів, 12 балів припадало на завдання спрямовані на оцінювання когнітивного аналізу, інтерпретації та інтеграції інформації (завдання 5-8). Учень демонстрував високий рівень аналітико-інтерпретаційних умінь, якщо він отримав 10-12 балів, середній рівень – 7-9 балів, низький рівень – 1-6 балів. Інші 12 балів становили завдання, що перевіряли розуміння загального змісту тексту та роботу з лексичними одиницями (завдання 1-4). Аналогічно, високому рівню відповідали 10-12 балів, середньому – 7-9 балів, низькому – 1-6 балів.

Під час спостереження за навчальним процесом у експериментальній групі було зафіксовано високу активність учнів у процесі читання та роботи з інтегрованими текстами. Учні частіше ставили запитання, самостійно виділяли ключову інформацію та намагалися застосовувати нові слова в усному та письмовому мовленні. Особливу увагу привернула здатність учнів до критичного мислення: вони вміли порівнювати факти, робити висновки та висловлювати власну думку щодо прочитаного матеріалу. На відміну від цього у контрольній групі активність була нижчою, учні частіше потребували допомоги вчителя, а аналіз тексту обмежувався переважно повторенням основних фактів без глибшого осмислення.

Табл. 2.7 – Результати передекспериментальної перевірки рівня сформованості навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів за відповідними критеріями

Рівні сформованості навичок читання за відповідними критеріями	Кількість балів	Кількість учнів в КГ	Кількість учнів в ЕГ	Кількість учнів у КГ у %	Кількість учнів в ЕГ у %
<i>Когнітивний аналіз, інтерпретація та інтеграція інформації (вміння встановлювати зв'язки, оцінювати інформацію, робити висновки та узагальнення)</i>					
Низький	1-12	7	5	35%	25%
Середній	13-18	10	11	50%	55%
Високий	19-24	3	4	15%	20%
Разом		20	20	100%	100%
<i>Розуміння загального змісту тексту та робота з лексичними одиницями (здатність визначати тему та основну думку тексту, розуміти лексику та значення слів в контексті)</i>					
Низький	1-12	5	4	25%	20%
Середній	13-18	10	11	50%	55%
Високий	19-24	5	5	25%	25%
Разом		20	20	100%	100%

Тестування учнів на контрольному етапі експерименту дозволило оцінити чотири ключові аспекти навичок читання: розуміння тексту, роботу з предметною лексикою, когнітивний аналіз тексту та інтерпретацію та інтеграцію прочитаної інформації. Другий тест для перевірки сформованості навичок читання учнів 7-х класів складався з трьох текстів географічної тематики та низки завдань, які відповідали критеріям оцінювання навичок читання на контрольному етапі експерименту. Завдання також були структуровані за двома блоками критеріїв: розуміння загального змісту тексту та робота з лексичними одиницями; когнітивний аналіз, інтерпретація та інтеграція прочитаної інформації (див. табл. 2.2).

Для узагальнення результатів тестування було здійснено розподіл учнів відповідно до рівнів сформованості навичок читання. За кожним критерієм визначався рівень сформованості навички, який ми переводили у бальну школу. Це

дозволило нам об'єктивно порівняти результати ЕГ та КГ, зафіксувати загальний результат та оцінити динаміку розвитку кожної складової читання.

Табл. 2.8 – Результати післяекспериментальної перевірки рівня сформованості навичок читання в експериментальній та контрольній групах

Рівні сформованості навичок читання	Кількість балів	Кількість учнів в КГ	Кількість учнів в ЕГ	Кількість учнів у КГ у %	Кількість учнів в ЕГ у %
Низький	1-12	5	2	25%	10%
Середній	13-18	11	13	55%	65%
Високий	19-24	4	5	20%	25%
Разом		20	20	100%	100%

Відповідно до отриманих нами даних, більшість учнів ЕГ продемонстрували високий та середній рівень сформованості навичок читання, в той час як більша частина учнів КГ залишилась на середньому рівні, а деякі учні на низькому.

Табл. 2.9 – Результати післяекспериментальної перевірки рівня сформованості навичок читання за відповідними критеріями

Рівні сформованості навичок читання за відповідними критеріями	Кількість балів	Кількість учнів в КГ	Кількість учнів в ЕГ	Кількість учнів у КГ у %	Кількість учнів в ЕГ у %
<i>Когнітивний аналіз, інтерпретація та інтеграція інформації (вміння встановлювати зв'язки, оцінювати інформацію, робити висновки та узагальнення)</i>					
Низький	1-12	5	2	25%	10%
Середній	13-18	11	13	55%	65%
Високий	19-24	4	5	20%	25%
Разом		20	20	100%	100%
<i>Розуміння загального змісту тексту та робота з лексичними одиницями (здатність визначати тему та основну думку тексту, розуміти лексику та значення слів в контексті)</i>					
Низький	1-12	6	2	30%	10%
Середній	13-18	10	13	50%	65%
Високий	19-24	4	5	20%	25%
Разом		20	20	100%	100%

Таблиця 2.9 відображає результати післяекспериментальної перевірки рівня сформованості навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів за двома блоками критерій, відповідно розробленому тестуванню. У таблиці наведено

кількість учнів КГ та ЕГ, які продемонстрували низький, середній та високий рівень сформованості навичок читання у межах наведених критеріїв. Така систематизація даних дала змогу оцінити ефективність проведеного експерименту.

Таблиця 2.10 – Порівняльна таблиця результатів доекспериментальної та післяекспериментальної перевірок

Рівні сформованості навичок читання	КГ				ЕГ			
	Початок експерименту		Кінець експерименту		Початок експерименту		Кінець експерименту	
	Абс. од.	у %	Абс. од.	у %	Абс. од.	у %	Абс. од.	у %
Низький	6	30%	5	25%	5	25%	2	10%
Середній	10	50%	11	55%	11	55%	13	65%
Високий	4	20%	4	20%	4	20%	5	25%
Разом	20	100%	20	100%	20	100%	20	100%

Для наочного відображення динаміки розвитку навичок читання та підтвердження ефективності методики СЛІ, порівняння рівнів сформованості компетентності в ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту наведені на рисунку 2.3.

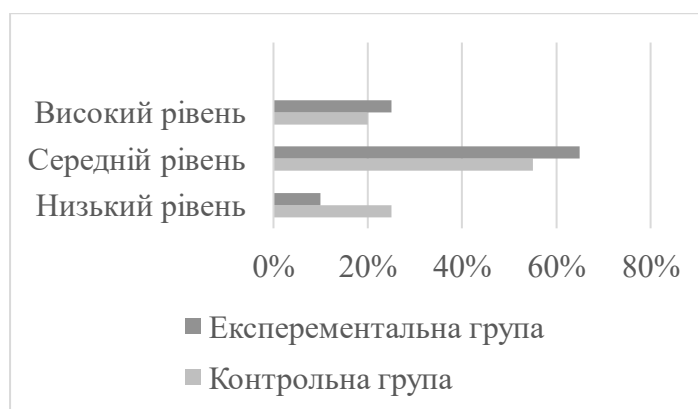


Рисунок 2.3 Рівні сформованості навичок читання у КГ та ЕГ після завершення педагогічного експерименту.

Учні експериментальної групи продемонстрували значно вищі результати за всіма чотирма критеріями. Аналіз результатів, поданих у таблицях 2.7, 2.9 та 2.10,

дає змогу простежити динаміку змін за кожним критерієм сформованості навичок читання в контрольній та експериментальній групах (див. табл. 2.1).

1. Розуміння загального змісту тексту: на констатувальному етапі показники КГ та ЕГ за даним критерієм були приблизно однаковими, що свідчить про їх відносну однорідність. На контрольному етапі, після підсумкового тестування середній показник правильних відповідей в експериментальній групі становив 87%, у той час як у контрольній групі – 63%. Учні експериментальної групи частіше правильно визначали тему та основну думку тексту, повніше відтворювали ключові факти та демонстрували глибше розуміння прочитаного.

2. Робота з предметною лексикою: до експерименту учні обох груп мали схожий рівень лексичної підготовки. За результатами післяекспериментального тестування учні експериментальної групи значно краще справлялися з завданнями на визначення значення нових слів у контексті, підбір синонімів та антонімів, учнів, а також активно використовували нові слова у власних реченнях, що свідчить про формування практичних навичок застосування лексики. Середній бал за цю частину тесту у експериментальної групи становив 85%, тоді як у контрольній – 60%.

3. Когнітивний аналіз тексту: на початку експерименту рівень сформованості навичок аналізувати текст, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та виділяти аргументи з тексту майже не відрізнялися в ЕГ та КГ. Після впровадження CLIL-орієнтованих завдань, учні експериментальної групи краще виділяли логічну структуру текстів, причинно-наслідкові зв'язки та аргументи автора. Також учні експериментальної групи давали більш розгорнуті письмові відповіді та демонстрували здатність до формулювання власної позиції, що підтверджує позитивний вплив методики CLIL на розвиток критичного мислення. Середній показник правильних відповідей у цій частині становив 82% проти 58% у контрольній групі.

4. Інтерпретація та інтеграція інформації: перед експериментом уміння інтерпретувати прочитаний матеріал, узагальнювати інформацію та переносити її в

нові контексти були розвинені на майже однаковому рівні в двох групах. Після формувального етапу, експериментальна група продемонструвала високий рівень навичок співвідносити текст з візуальними джерелами, узагальнювати прочитане та формувати логічні висновки. Середній показник правильних відповідей у цій частині становив 85% та 60% у контрольній групі.

Анкетування дозволило оцінити суб'єктивне сприйняття методики CLIL та мотивацію учнів. 90% учнів експериментальної групи зазначили, що інтегровані уроки роблять навчання англійської цікавішим, тоді як у контрольній групі лише 55% відзначили позитивний ефект традиційних уроків.

Також більшість учнів експериментальної групи відмітили, що уроки CLIL допомагають легше виділяти головну думку та деталі текстів, а також краще розуміти складні тексти. 78% оцінювали власну здатність до аналітичного читання на високому рівні (4–5 балів), у контрольній групі цей показник склав 50%.

85% учнів експериментальної групи вважають, що методика допомагає краще запам'ятовувати нові слова та граматичні конструкції. Відкриті відповіді підтверджують, що учні відзначають інтерактивність уроків, цікаві тексти та можливість самостійно застосовувати знання. Для порівняння ЕК та КГ за відповідні сформованості навичок читання ими критеріями та показниками пропонуємо розглянути наступну (див. табл. 2.10).

Табл. 2.10 – Порівняння результатів контрольної та експериментальної групи за чотирма критеріями сформованості навичок читання

Критерії сформованості навичок читання	Експериментальна група (20 учнів)	Контрольна група (20 учнів)	Коментар
Розуміння загального змістутексту	Середній бал – 87%	Середній бал – 63%	Експериментальна група краще виділяла ключові ідеї та деталі текстів
Робота з предметною лексикою	Середній бал – 85%	Середній бал – 60%	Учні експериментальної групи краще

			застосовують лексику у контексті
Когнітивний аналіз тексту	Середній бал – 82%	Середній бал – 58%	Експериментальна група краще аналізує інформацію та формулює власну думку
Інтерпретація та інтеграція прочитаної інформації	Середній бал – 85%	Середній бал 60%	Експериментальна група краще використовує інформацію тексту як аргументи та формулює логічні висновки.
Середній показник за всіма критеріями	84,7%	60,3%	Загальна ефективність методики CLIL значно вища за традиційний підхід

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп показав, що застосування методики CLIL має суттєві переваги порівняно з традиційним підходом:

- 1) експериментальна група демонструє вищий рівень розуміння тексту та логіку його побудови;
- 2) учні демонструють високий рівень застосування предметної лексики в контексті;
- 3) здатність до критичного аналізу, узагальнення та інтерпретації інформації;
- 4) підвищену мотивацію до вивчення англійської мови.

Отже, результати експериментального дослідження свідчать про високу ефективність методики CLIL у розвитку навичок читання учнів 7-х класів.

Використання CLIL-орієнтованих завдань не лише сприяє розвитку навичок читання, а й стимулює активне мислення, підвищує мотивацію до навчання та дозволяє учням застосовувати отримані знання на практиці.

2.5. Методичні рекомендації для розвитку навичок читання англійською мовою у 7-х класах за допомогою комплексу CLIL-орієнтованих завдань

Результати проведеного експерименту в Комунальному ЗЗСО «Ліцей №5 Хмельницької міської ради», м. Хмельницького довели, що використання CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів має високу ефективність. На основі отриманих та проаналізованих нами даних, психолого-педагогічних особливостей учнів 12-13 років та аналізу сучасних методичних підходів було також розроблено комплекс методичних рекомендацій, який є спрямований на оптимізацію навчального процесу та підвищення його результативності.

Для ефективного плануванні уроків, вважаємо доцільним враховувати модель 4Cs (content, communication, cognition, culture), яка забезпечить баланс між мовним та предметним змістом. Учитель повинен здійснити підбір предметно-насичених текстів (пов'язаних з географією, біологією чи іншими шкільними предметами); сформулювати мовні цілі; визначити когнітивні завдання на урок (це може бути аналіз, порівняння чи узагальнення) та додати міжкультурні деталі.

У межах добору предметних текстів особливо ефективною вважаємо інтеграцію англійської мови з географією, адже це один з найбільш зручніших предметів для міжпредметної інтеграції, оскільки містить доступні науково-популярні тексти, логічно структуровані матеріали та значну кількість візуальної інформації (карти, схеми). Це сприяє кращому розумінню англомовного тексту та полегшує опрацювання нової лексики.

Під час планування уроків вчитель може підбирати тексти про природні зони, клімат, ландшафти, країни світу та материка, населення, культурні особливості. Це дозволяє не тільки збагатити словниковий запас учнів на вище згадані теми, але й розвиває навички встановувати причинно-наслідкові зв'язки, наприклад як розташування країни впливає на її клімат та інше. Рекомендуємо використовувати

карти та інші візуальні матеріали під час читання, пропонувати учням завдання на порівняння різних регіонів (наприклад порівняти клімат України та Австралії), а також аналіз коротких описів країн чи материків. Такий підхід значно підвищує мотивацію учнів та забезпечує глибше засвоєння матеріалу.

Розберемо кожним компонент окремо. Добір предметно насичених текстів має здійснюватися відповідно віковим та мовним особливостям учнів. Для розвитку навичок читання, проаналізувавши багато компонентів, викладених у попередніх підрозділах роботи, ми рекомендуємо відбирати: адаптовані науково-популярні тексти, з чіткою логічною структурою, також матеріали з наочністю та тексти з предметною лексикою, але не перевантажені термінами. Підібрані тексти мають сприяти розвитку різних видів читання, тому повинні містити різні стилістичні та жанрові особливості.

Також рекомендуємо брати до уваги принцип когнітивної поступливості, тобто CLIL-орієтовані уроки спрямовані на розвиток навичок читання англійською мовою мають бути послідовними і включати вправи для трьох етапів: дотекстового, текстового та післятекстового. Дотекстовий етап має бути спрямований на актуалізацію знань та налаштувати учнів на роботу з текстом. Прийоми, які ми вважаємо доцільними для використання на зазначеному етапі, включають: прогнозування змісту за фото або ключовими словами, обговорення теми в парах або групах та формулювання питань до тексту.

Текстовий етап має на меті забезпечити цілісне та детальне розуміння тексту. Рекомендуємо використовувати такі прийоми:

- пошук інформації;
- встановлення відповідності;
- визначення головної думки;
- критичний аналіз тверджень.

Післятекстовий етап включає складання таблиць та схем, групові дискусії, короткі письмові висновки, створення ментальних карт, що допомагає узагальнити та використати здобуту інформацію в практичних ситуаціях.

Для роботи з предметною лексикою, вважаємо ефективними завдання на співвіднесення термінів з реальними прикладами, назвами, природними об'єктами тощо. Також, вважаємо доцільним, використовувати візуальні опори, пропонувати учням складати власні словнички, вводити нові слова перед читанням тексту та перевіряти їх засвоєння вже після.

Методика CLIL, як відомо з попередніх опрацювань, навчає учнів «мислити через мову», тому для розвитку когнітивних навичок (критичного мислення та аналітичних здібностей) ми радимо використовувати завдання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків, порівняння фактів з тексту, проводити міні-дослідження на основі тексту.

Згідно аналізу психолого-педагогічних досліджень, ми з'ясували, що учні 7-х класів добре сприймають інформацію через візуальні джерела, тому у плануванні уроків, метою яких є розвиток навичок читання англійською мовою, у зв'язку з цим, вважаємо доцільним використовувати: карти, діаграми, структурування змісту через таблиці, інтерпретацію схем. Такі підходи сприяють інтеграції текстової та візуальної інформації та полегшує розуміння складних понять.

Важливою частиною при плануванні уроків є оцінювання, яке має не лише зафіксувати результат, але й сприяти мотивації учнів. Для об'єктивного та комплексного оцінювання навичок читання ми рекомендуємо застосовувати тестові завдання, проєкти та презентації, самооцінювання, оцінювання одне одного в групах та підсумовуючі таблиці (сьогодні я вивчив..., дізнався...).

Для успішної реалізації поставлених вчителем завдань рекомендуємо враховувати рівень мотивації учнів. При плануванні уроків радимо добирати цікаві тексти з реальним, практичним змістом; включати ігрові елементи; давати учням

можливість вибору завдань та, через поступове ускладнення вправ, створювати ситуації успіху учнів.

Під час педагогічного спостереження, ми виявили:

- покращення розуміння текстів;
- зростання словникового запасу учнів;
- розвиток критичного та аналітичного мислення;
- вміння інтегрувати отриману інформацію;
- підвищення самостійності та навчальної мотивації;
- формування міжкультурної компетентності.

Тому, за умови системного використання CLIL-орієнтованих завдань, ми вважаємо, що можна очікувати вище зазначених результатів.

Отже, методичні рекомендації, розроблені на основі результатів експерименту, проведеного на база Комунального ЗЗСО «Ліцей № 5 Хмельницької міської ради», м. Хмельницького, підтверджують, що CLIL-орієнтовані завдання є ефективними для розвитку навичок читання англійською мовою учнів 7-х класів та забезпечують інтеграцію предметного змісту, мовних навичок, когнітивного розвитку, сприяють мотивації та формування іншомовної компетентності учнів.

ВИСНОВКИ

У ході дослідження було виконано всі поставлені завдання, що дозволило досягти мети роботи та дало змогу зробити такі висновки.

1. Відповідно до першого завдання, проаналізувавши психолого-педагогічну літературу було виявлено, що проблема розвитку навичок читання учнів базової школи розглядається як багатокomпонентна. Читання трактується як комплекс умінь, що включає техніку читання, розуміння змісту, роботу з лексиною, уміння робити висновки, інтерпретувати інформацію та застосовувати стратегії читання. Визначено структуру навичок читання, яка охоплює рецептивні уміння, когнітивні операції та стратегічні дії. Аналіз літератури засвідчив недостатній рівень практичних моделей, що поєднують мовну та предметну складові в навчанні читання.

2. Аналіз видів читання та їх ролі у навчанні показав, що розвиток навичок читання в учнів 7-х класів потребує системного використання видів читання: ознайомчого, вибіркового, детального, критичного та аналітичного. З'ясовано, що кожен вид читання сприяє розвитку окремих компонентів. Ознайомче та вибіркоче забезпечують швидкість та глобальне розуміння, детальне – точність та глибину обробки інформації, критичне та аналітичне – формування логічного мислення та вміння аргументувати. Саме поєднання цих видів у комплексі забезпечує цілісне формування навичок читання англійською мовою.

3. З'ясовано, що методика CLIL ґрунтується на інтеграції змісту навчального предмета та іноземної мови та поєднує чотири ключові компоненти: content, communication, cognition, culture. Встановлено, що CLIL має значний потенціал у розвитку навичок читання, оскільки сприяє опрацюванню предметної лексики, формуванню когнітивних вмінь, розвитку критичного мислення, роботі з автентичними текстами та міжпредметної взаємодії. Методика створює умови для глибшої мотивації та активного залучення учнів до навчання.

4. На основі аналізу літератури та психолого-педагогічних особливостей учнів було розроблено комплекс CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання в учнів 7-х класі, інтегрованих з навчальним матеріалом з географії. Експериментальна перевірка довела його ефективність. Розроблений комплекс завдань було апробовано на уроках англійської мови в Комунальному закладі загальної середньої освіти «Ліцей № 5 Хмельницької міської ради» з учнями 7-х класів у межах формувального етапу педагогічного експерименту. Учні ЕК продемонстрували значно кращі результати за всіма критеріями оцінювання навичок читання порівняно КГ. Підвищилися показники розуміння загального змісту, роботи з предметною лексикою когнітивного аналізу, інтерпретації та інтеграції прочитаної інформації. Різниця середніх показників склала понад 24%, що підтверджує практичну ефективність запропонованої методики.

5. На основі теоретичних узагальнень і результатів експерименту було розроблено методичні рекомендації щодо розвитку навичок читання за методикою CLIL, які включають принципи добору текстів, алгоритм побудови до-, текстових та післятекстових завдань, спроби інтеграції предметної лексики, використання інтерактивних технологій та диференціації завдань відповідно до рівня учнів. Рекомендації можуть бути використані вчителями англійської мови у 7-х класах для розвитку навичок читання.

Отже, результати теоретичного аналізу та практичних досліджень свідчать, що методика CLIL є комплексним і ефективним засобом розвитку навичок читання у підлітків, забезпечує інтеграцію когнітивного, мовного, соціального та культурного аспектів навчання та формує стійку мотивацію до вивчення іноземної мови. Методика рекомендується для регулярного впровадження у середніх класах із врахуванням індивідуальних особливостей учнів та специфіки навчального матеріалу.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Андрєєва І. В. *Методика викладання іноземних мов у школі : підручник*. Київ : Либідь, 2018. 256 с.
2. Беляєва, Е. Ф., Зубкова Л. М. Використання мозаїчного підходу при навчанні читанню. Харків : ХАНО, 2019. С. 31–35.
3. Бондаренко, Н. М. *Методика розвитку навичок читання іноземною мовою у підлітковому віці*. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2015. 142 с.
4. Гончаренко В. І. *Сучасні технології навчання іноземної мови у середній школі*. Харків : ХНЕУ, 2016. 184 с.
5. Грін Дж., Худ П., Марш Д. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 192 с.
6. Далтон-Паффер К. *Дискурс у класах CLIL*. Амстердам : John Benjamins Publishing Company, 2007. 320 с.
7. Кабанова М. Р., Тарнопольський О. Б. *Методика викладання іноземних мов у вищій школі : підручник*. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. – 256 с.
8. Карапетян О. В. *Інтеграція навчального змісту та мови у викладанні іноземних мов в середній школі*. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2017. 168 с.
9. Кичак Д. В. Вплив CLIL на мотивацію учнів до вивчення англійської мови // Актуальні проблеми науки та освіти в умовах сучасних викликів : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 9 листопада 2025 р.) / Міжнародний гуманітарний дослідницький центр. Дніпро : Research Europe, 2025. С. 29
10. Кузьменко М. В. *Методика формування читання та аудіювання в курсі англійської мови для середньої школи*. Львів : Видавництво Львівського університету, 2017. 148 с.

11. Кульбабська, О. В. Модель програми CLIL для 7–9 класів. 2022. URL: https://kulbabska.com/images/catalog/2022_clil_model_program.pdf (дата звернення: 10.10.2025)
12. Литвиненко С. В. *CLIL-технології у навчанні англійської мови : методичні рекомендації для вчителя*. Київ : Видавництво «Академія», 2019. 164 с.
13. Марш Д. CLIL/EMILE – європейський вимір: дії, тенденції та потенціал. Брюссель : Європейська Комісія, 2002. 50 с.
14. Ніконова Л., Огнівенко З., Отрошенко Л. та ін. Імплементація технології CLIL в навчальний процес ЗВО – Мелітополь: МДПУ, 2023. URL: <https://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/download/3136/3589/> (дата звернення: 12.10.2025).
15. Петренко, І. С. *Розвиток читацької компетентності учнів засобами CLIL*. Київ : Фенікс, 2019. 160 с.
16. Прокопчук, Н. Р. Методи та прийоми впровадження CLIL-технології на уроках англійської мови у початковій школі. Житомир : ЖДУ імені Івана Франка, 2021. URL: <https://journals.megu.rovno.ua/index.php/ped-psyh/article/view/41> (дата звернення: 12.10.2015).
17. Сидоренко Л. П. *Іноземна мова у середній школі: сучасні методичні підходи*. Київ : Либідь, 2016. 204 с.
18. Соловйова Т. А. *Інноваційні підходи до навчання іноземної мови: CLIL і інтегроване навчання*. Київ : Освіта України, 2020. 176 с.
19. Тарасенко В. О. *Використання CLIL-технологій у навчанні англійської мови в 7 класі*. Дніпро : Дніпровський державний університет, 2018. 136 с.
20. Тарнопольський, О. Б., Кабанова М. Р. *Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі : підручник*. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.
21. Фідкевич О. Л. *Методичний посібник для бібліотеки: CLIL та багатомовна компетентність*. 2023. URL:

https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734825/1/Метод%20посібник_%D0%94%D0%BB%D1%8F%20%D0%91%D1%96%D0%B1%D0%BB%D1%96%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B8.docx.pdf (дата звернення: 12.10.2025).

22. Чеботарьова Т. М. Використання інтерактивних технологій при роботі за методом CLIL в середній. Миколаїв : НУК, 2024. – URL: <https://eir.nuos.edu.ua/bitstreams/0737bc0d-9543-46d1-bd47-9fd190345339/download> (дата звернення: 13.10.2025).

23. Шевченко О. В. Методика викладання іноземних мов у школі : підручник. Київ : Вища школа, 2017. 320 с.

24. Шевченко, О. П. *Формування навичок читання в умовах інтегрованого навчання англійської мови у 7 класі*. Одеса : ОНУ імені І. І. Мечникова, 2018. 152 с.

25. Якушенко І. В. Методика викладання іноземних мов у вищій школі : підручник. Харків : ХНУ, 2016. 280 с.

26. 12 Engaging CLIL Lesson Plan Examples for Kids and Teenagers. FluentU Blog. 2017. URL: <https://www.fluentu.com/blog/educator/clil-lesson-plan/> (дата звернення: 11.10.2025).

27. Ball, P., Kelly, K., Clegg, J. Putting CLIL into Practice. Cambridge : URL: https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2015/10/Putting_CLIL_into_Practice.pdf (дата звернення: 11.10.2025)

28. Banegas D. L. *Teaching through CLIL in the 21st Century Classroom*. Buenos Aires : Ediciones Pedagógicas, 2017. 196 p.

29. Bauer-Marschallinger S. CLIL for all? An exploratory study of reported pedagogical practices in Austrian CLIL classrooms. 2023. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13670050> (дата звернення: 11.10.2025).

30. Bayram, D., Öztürk, R. Ö., & Atay, D. Reading comprehension and vocabulary size of CLIL and non-CLIL students: A comparative study. *Language Teaching and Educational Research*. 2019. Vol. 2, No. 2. P. 101-113. URL: https://www.researchgate.net/publication/338139419_Reading_Comprehension_and_Vocabulary_Size_of_CLIL_and_Non-CLIL_Students_A_Comparative_Study (дата звернення: 11.10.2025).
31. Bunch, G. C. “Academic English” in the 7th grade: Broadening the lens, expanding access. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2006. Vol. 9, No. 6. P. 704–725. DOI: <https://doi.org/10.2167/beb459.0>.
32. Byram, M., Parmenter, L. *The Common European Framework of Reference: The CLIL Perspective*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2012. 72 p.
33. Cenoz, J., Genesee, F. *CLIL Research in Bilingual Education: Challenges and Achievements*. Bristol : Multilingual Matters, 2014. 180 p.
34. Cenoz, J., Gorter, D. *CLIL in Multilingual Classrooms: Reading, Writing, and Interaction*. Bristol : Multilingual Matters, 2014. 190 p.
35. Cinganotto, L. Guidelines on CLIL methodology. CLIL4STEAM Project. 2019. URL: <https://clil4steam.pixel-online.org/files/results/Guidelines%20on%20CLIL%20Methodology.pdf> (дата звернення: 11.10.2025).
36. CLIL Methodology: What Is CLIL Teaching Approach. Teacher Academy. 2024. URL: <https://www.teacheracademy.eu/blog/clil/> (дата звернення: 11.10.2025).
37. Coyle D. *Assessing CLIL: Language and Content Learning Outcomes*. Oxford : Oxford University Press, 2017. 144 p.
38. Coyle D. *CLIL and Reading Skills: Approaches to Textual Understanding*. Oxford : Oxford University Press, 2016. 140 p.
39. Coyle D. *Planning and Implementing CLIL*. Madrid : Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013. 128 p.

40. Coyle D., Hood P., Marsh D. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 192 p.
41. Coyle D., Meyer O. *Reading Strategies for CLIL Students: A Practical Guide*. London : Routledge, 2016. 144 p.
42. Coyle, D., Meyer, O. *CLIL and Literacy Development: Reading and Writing Across Languages*. London : Routledge, 2014. 160 p.
43. Dalton-Puffer C. *CLIL: Discourse Perspectives*. Bristol : Multilingual Matters, 2013. 192 p.
44. Dalton-Puffer C. *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 2007. 320 p.
45. Dalton-Puffer C. *Interactions in CLIL Classrooms: Student Talk and Teacher Mediation*. Amsterdam : John Benjamins, 2011. 184 p.
46. Dalton-Puffer C., Nikula T., Smit U. *Language Use and Pedagogy in CLIL Classrooms*. Amsterdam : John Benjamins, 2010. 256 p.
47. Dalton-Puffer C., Smit U. *CLIL in European Classrooms: Practices and Challenges*. Bristol : Multilingual Matters, 2012. 230 p.
48. Dalton-Puffer, C., Smit, U. *Classroom Discourse and CLIL: Research Insights*. Bristol : Multilingual Matters, 2015. 184 p.
49. Development and Validation of the Converging Lenses Concept Inventory for Middle School Physics Education. 2022. Academia.edu. URL: <https://arxiv.org/abs/2205.09861> (дата звернення: 11.10.2025)
50. Diab A. A. M., Abdel-Haq I. M., Aly M. A. Using the Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach to develop student teachers' EFL receptive skills. 2018. ERIC. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED582321.pdf> (дата звернення: 11.10.2025).
51. English Reading Course Under CLIL Concept. Wap Hill Publisher. 2024. URL: <https://wap.hillpublisher.com/ArticleDetails.aspx?cid=3582&type=PDF> (дата звернення: 11.10.2025).

52. Feddermann M. Disentangling selection, preparation, and CLIL-effects. *Language Teaching Research*. 2021. Vol. 25. No. 1. P. 3–27. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168821991054>.

53. Griva E., Mattheoudaki-Sayegh M. CLIL implementation in foreign language contexts: Exploring challenges and perspectives. *Research Papers in Language Teaching and Learning*. 2017. Vol. 8. No. 2. P. 63–73.

54. Hamidavi N., Shekaramiz M., Gorjian B. The effect of CLIL method on teaching reading comprehension to junior high school students. *Modern Journal of Language Teaching Methods*. 2016. Vol. 6. No. 9. P. 60–65.

55. How to Start with CLIL? Grade University. 2024. URL: <https://grade-university.com/blog/how-to-start-with-clil> (дата звернення: 11.10.2025).

56. Improving Students' Comprehension and Interaction Skills. Bilpub Group. 2024. URL: <https://journals.bilpubgroup.com/index.php/fls/article/view/9351> (дата звернення: 11.10.2025).

57. Key CLIL Concepts in Evidence in the CLIL Lesson. CLIL Media. URL: <https://www.clilmedia.com/key-clil-concepts-in-evidence-in-the-clil-lesson/> (дата звернення: 11.10.2025).

58. Knowledgeable Reader: Enhancing Cloze-Style Reading Comprehension with External Commonsense Knowledge. 2018. Academia.edu. URL: <https://arxiv.org/abs/1805.07858> (дата звернення: 09.10.2025).

59. Lasagabaster D. *CLIL in Secondary Education: Benefits and Limitations*. Madrid : Ediciones Complutense, 2014. 210 p.

60. Lasagabaster D. *Vocabulary Acquisition in CLIL Settings: Reading and Listening Strategies*. Madrid : Ediciones Complutense, 2016. 176 p.

61. Lasagabaster D., Sierra J. M. *CLIL and Reading Comprehension: Studies in Multilingual Education*. Amsterdam : John Benjamins, 2015. 192 p.

62. Lasagabaster D., Sierra J. M. *Immersion and CLIL in English as a Foreign Language: Achievements and Challenges*. Amsterdam : John Benjamins, 2010. 200 p.

63. López, J. M. (2018). CLIL and strategies for reading comprehension. Universidad Externado de Colombia, 2018. URL: https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/handle/001/1233/1/CBA-Spa-2018-Clil_and_reading_strategies_worksheets_to_foster_reading_comprehension_Trabajo.pdf?sequence=1 (дата звернення: 11.10.2025).
64. Lyster R. *Oral and Written Interaction in CLIL Classrooms: Teacher Strategies*. Cambridge : Cambridge University Press, 2011. 152 p.
65. Lyster R., Saito K. *Oral Feedback in CLIL Classrooms: Effective Practices*. Cambridge : Cambridge University Press, 2010. 176 p.
66. Marsh D. CLIL/EMILE – A European perspective. European Commission, 2000. URL: <https://www.clilcompendium.com/wp-content/uploads/2018/09/CLIL-EMILE-A-European-Perspective.pdf> (дата звернення: 11.10.2025).
67. Marsh D. *European Perspectives on CLIL: Language Policy and Teacher Education*. Brussels : European Commission, 2002. 56 p.
68. Marsh D., Langé G. *CLIL in Secondary Schools: Teacher Experiences and Case Studies*. Frankfurt : Peter Lang, 2013. 224 p.
69. Mehisto P. *CLIL in Practice: A Handbook for Teachers*. Cambridge : Cambridge University Press, 2015. 152 p.
70. Mehisto P. *Developing Reading Competence through CLIL: Teacher Guidelines*. Cambridge : Cambridge University Press, 2015. 128 p.
71. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. J. *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford : Macmillan Education, 2008. 248 p.
72. Nikula T. *Language and Content in CLIL: Reading and Writing Practices*. Amsterdam : John Benjamins, 2017. 200 p.
73. Nikula T., Dafouz E., Moore P., Smit U. *Conceptualizing Integration in CLIL: Content, Language, and Learning*. Amsterdam : John Benjamins, 2016. 210 p.

74. Nikula T., Moore P. *Pedagogical Practices in CLIL: Observations and Case Studies*. Amsterdam : John Benjamins, 2018. 198 p.

75. Pinto Ruiz A. M. Worksheets based on CLIL and reading strategies to foster reading comprehension. Universidad Externado de Colombia, 2018. URL: https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/handle/001/1233/1/CBA-Spa-2018-Clil_and_reading_strategies_worksheets_to_foster_reading_comprehension_Trabajo.pdf?sequence=1 (дата звернення: 11.10.2025).

76. Ramírez G., Mayorga J. M. Reading skill development through CLIL methodology. *Conciencia Digital*. 2021. Vol. 4, No. 3. P. 68–80. URL: <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/ConcienciaDigital/article/download/1702/4242/> (дата звернення: 11.10.2025).

77. Reading Comprehension and Vocabulary Size of CLIL and Non-CLIL Students: A Comparative Study. ResearchGate. 2019. URL: https://www.researchgate.net/publication/338139419_Reading_Comprehension_and_Vocabulary_Size_of_CLIL_and_Non-CLIL_Students_A_Comparative_Study (дата звернення: 11.10.2025).

78. Reading Comprehension Skills for Secondary School Students. Goal Testing. 2024. URL: <https://goaltesting.com/reading-comprehension-skills-for-secondary-school-students/> (дата звернення: 11.10.2025).

79. Sanad M. A., Ahmed M. A. The effectiveness of CLIL in enhancing reading comprehension and vocabulary. *International Journal of English Language Teaching*. 2017. Vol. 5, No. 6. P. 121–132. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijelt.v5n6p121>

80. Teaching Strategies in CLIL Approach: A Reading Activity. BILPUB Group. 2024. URL: <https://journals.bilpubgroup.com/index.php/fls/article/view/9351> (дата звернення: 11.10.2025).

81. Understanding CLIL: Enhancing Learning in Secondary Schools with Content and Language Integrated Learning. Erasmus Courses Ireland. 2024. URL: <https://erasmuscoursesireland.eu/blog/2024/03/19/clil-explained-enhancing-learning->

in-secondary-schools-with-content-and-language-integrated-learning/ (дата звернення: 11.10.2025).

82. Unlocking CLIL Success: Exploring the Interplay Between. Taylor & Francis Online. 2024. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09500782.2024.2314135> (дата звернення: 11.10.2025).

83. Waluyo S., et al. (2021). Teachers' perspectives on implementing CLIL in secondary education. Journal of Language Teaching and Research. 2021. Vol. 12, No. 5. P. 789–797. DOI: <https://doi.org/10.17507/jltr.1205.10>.

84. What Is CLIL? The Global Trend in Bilingual Education. BridgeTEFL. 2024. URL: <https://bridge.edu/tefl/blog/what-is-clil/> (дата звернення: 11.10.2025).

85. Whittaker, R. Reading to learn in CLIL subjects. CLIL Journal. 2018. Vol. 1, No.1. P. 9–27. URL: https://revistes.uab.cat/clil/article/download/v1-n1-whittaker/pdf_9/27 (дата звернення: 11.10.2025).

86. Zi, Y. An evaluation of the approaches to text modification used by lower secondary CLIL teachers in Finland. Language, Culture and Curriculum. 2021. Vol. 34, No. 2. P. 186–202. DOI: <https://doi.org/10.1080/07908318.2021.1894010>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Комплекс CLIL-орієнтованих завдань для розвитку навичок читання учнів 7-х класів

Вправи розроблені на основі адаптованого фрагменту тексту «Why does Earth have seasons?».

Why does Earth have seasons?

Earth have seasons because our planet is tilted. As the Earth moves around the Sun during the year, different parts of our planet get more or less sunlight. When the Northern Hemisphere is tilted towards the Sun, it gets more light and heat – this is summer. At the same time, the Southern Hemisphere is tilted away from the Sun, so it gets less sunlight – this is winter.

During spring and autumn, neither hemisphere is tilted towards the Sun. The amount of daylight is similar, and the weather becomes milder. These changes repeat every year as Earth completes its orbit around the Sun.

Because of the tilt, countries near the equator stay warm all year, while countries far from the equator have big changes between seasons. That is why places like Australia can have summer when Ukraine has winter.

I. Pre-reading tasks.

Завдання 1. Look and think

Етап: дотекстовий

Мета: активізувати географічні знання

Тип мовлення: діалогічне

Режим виконання: робота в парах

Інструкція: Look at the pictures of four seasons. Discuss in pairs:



1. What weather do you have in each season in Ukraine?
2. Do all countries have the same seasons at the same time? Why? Why not?

Завдання 2. Key vocabulary preview

Етап: дотекстовий

Мета: лексична підготовка до читання

Режим виконання: індивідуально; перевірка в парах.

Інструкція: Match the words with their definitions.

Words: *tilt, hemisphere, orbit, sunlight, equator.*

- a) the line around the middle of the Earth
- b) the path the Earth takes around the Sun
- c) the light and heat from the Sun
- d) the lean (angle) of the Earth
- e) the northern or southern half of the planet.

Завдання 3. *Guess what the text will be about*

Етап: дотекстовий

Мета: сформувати прогноз змісту тексту

Режим виконання: фронтально.

Інструкція: Read the title «Why does the Earth have seasons?». Choose one prediction and give your arguments.

- a) the text is about animals;
- b) the text is about why countries have different seasons;
- c) the text is about the oceans of the world.

II. While-reading tasks

Завдання 4. *Choose the best title.*

Етап: під час читання

Мета: навчити знаходити головну ідею

Режим виконання: індивідуально.

Інструкція: Choose the best alternative title and give your arguments.

- 1. Why the Sun moves around Earth
- 2. Why Earth has seasons
- 3. Why all countries have the same weather

Завдання 5. *Find the facts.*

Етап: під час читання

Мета: розвивати навички вибіркового читання

Режим виконання: індивідуально.

Інструкція: Find and underline in the text:

1. the reasons Earth has seasons;
2. which hemisphere has summer when tilted towards the Sun;
3. what happens during spring and autumn;
4. what countries near the equator are like.

Завдання 6. True/False activity

Етап: під час читання

Мета: перевірити розуміння змісту прочитаного тексту

Режим виконання: індивідуально; обговорення в парах.

Інструкція: Read each statement carefully and work out if it is true or false.

1. Seasons change because Earth is tilted.
2. Both hemispheres get the same sunlight in summer.
3. Countries far from equator have similar weather all year.
4. Australia can have winter when Ukraine has summer.

Завдання 7. Complete the table

Етап: після читання

Мета: узагальнити прочитану інформацію

Тип читання: детальне та аналітичне

Інструкція: Complete the table using information from the text.

Season in Ukraine	Season in Australia	Reason
<i>Summer</i>		
<i>Winter</i>		
<i>Spring/autumn</i>		

III. Post-Reading tasks

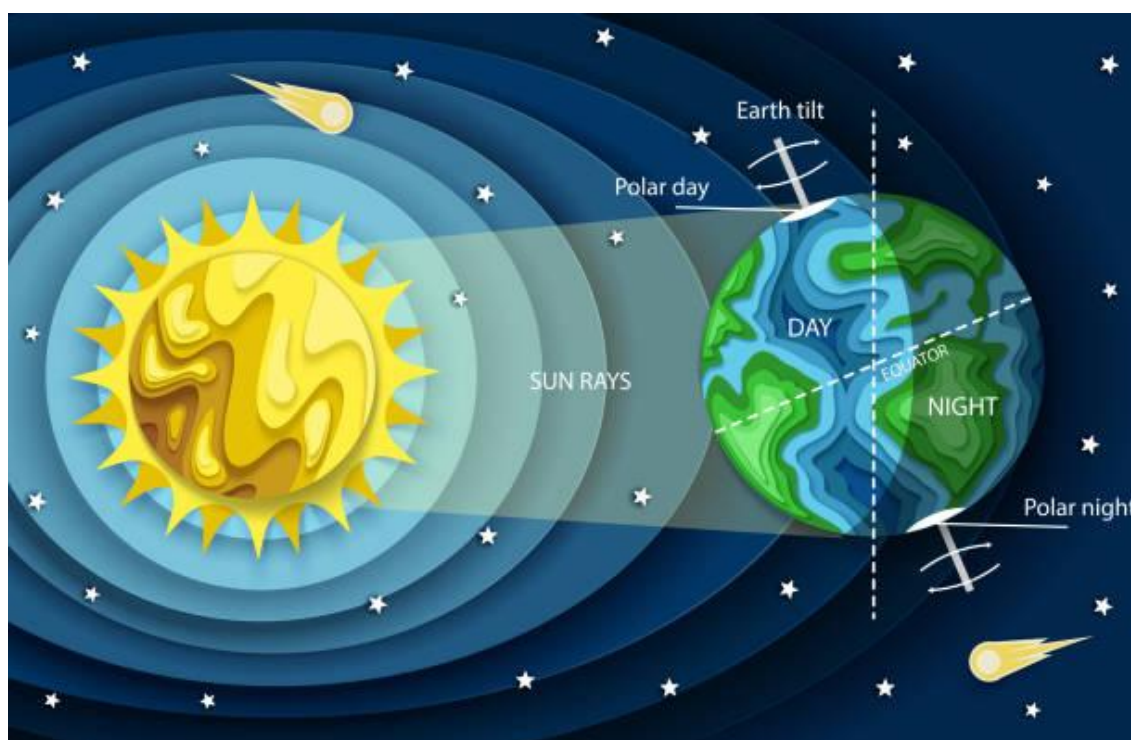
Завдання 7. Explain the Diagram

Етап: післятекстовий

Мета: навчити читати візуальний географічний текст

Режим роботи: робота в групах

Інструкція: Look at the diagram showing the Earth's tilt and sunlight. Explain how the Earth moves around the Sun and why this movement causes the seasons.



Завдання 9. Summary

Етап: післятекстовий

Мета: розвивати критичне мислення учнів.

Режим роботи: індивідуально.

Інструкції: Write how seasons differ around the world. Add one similarity and one difference in seasons between Ukraine and Australia.

**Тест на рівень сформованості навичок читання англійською мовою
учнів 7-х класів**

Text

Strange Houses

Most of us live in an apartment or in a house. Our homes often look similar to our neighbours' from the outside, but on the inside they can be very different. Most of us like our homes to be cozy and comfortable, but we have very different ideas about what that means. Some people like to have bright colours and lots of furniture, others prefer a cool, modern-looking home. However, some houses look very unusual from the outside. Have a look at these four photos.

1 Do you like flying? Then, this attractive house is for you. It's in Lebanon and is the shape of a plane. It's got small windows, so it's not very light inside, but in a warm country, small windows keep a house cool in summer.

2 This is very unusual house in Mexico. It looks like part of the rock – and it is! The walls and the roof of the house are part of a very big rock. The family made the house more than 30 years ago. We can't see inside, but it looks quite dark, cool and peaceful.

3 In 1968, a group of swimmers first had the idea to build this tiny house on a rock in the middle of the River Drina in Serbia. It's not only small but, as you can see, it's also not easy to get there. In winter it can be quite cold, so people use it mostly in the summer.

4 A Japanese company designed this football-shaped house in 2006. It's very small but has big windows, so there is lots of light. What a great place to live!

Task 1. Choose the best title for the whole text (1 point)

1) Homes around the world

- 2) Unusual places to live
- 3) How to build a house

Task 2. Choose the correct answer for each question (5 points)

1. What is the main idea of the text?
 - a) *how people decorate their homes*
 - b) *four unusual houses from different countries*
 - c) *how to design a modern home*

2. What do most people prefer their homes to be?
 - a) *cozy and comfortable*
 - b) *bright and noisy*
 - c) *big and expensive*

3. Why is the plane-shaped house cool inside?
 - a) *because it has air conditioning*
 - b) *because the walls are very thick*
 - c) *because it has small windows*

4. What makes the house in Mexico unusual?
 - a) *it is on a river*
 - b) *it is part of a rock*
 - c) *it has many floors*

5. Why is the tiny house on the river used mostly in summer?
 - a) *it is too cold in winter*
 - b) *it is too hot in summer*
 - c) *it is dangerous to enter in autumn*

Task 3. Match the words to their meaning (3 points)

1. attractive
 2. peaceful
 3. huge
-
- a) very big
 - b) beautiful, pleasant
 - c) quiet and calm

Task 4. Complete the sentences with one word from the text (3 points)

1. Some houses look very _____ from the outside.
2. The house on the river is on a small _____.
3. The rock house looks dark, cool and _____.

Task 5. Decide if sentences are true or false (4 points)

1. Most people's homes look the same inside.
2. The plane-shaped house isn't very bright.
3. The house in Mexico is part of a rock.
4. The football-shaped house is dark inside.

Task 6. Put the events in order (2 points)

Write 1-4

- ___ A Japanese company designed a football-shaped house.
- ___ Swimmers had an idea to build a house on the river.
- ___ A plane-shaped house was created in Lebanon.
- ___ A family built a house in a rock.

Task 7. Answer the questions in 1-2 sentences (4 points)

1. Why does the plane-shaped house stay cool in summer?
2. Why is the house on the river difficult to reach?

Task 8. Choose the best summary (2 points)

- d) The text explains how people build modern houses.
- e) The text describes four unusual houses from different parts of the world.
- f) The text tells about the history of architecture.

Тестові завдання для перевірки навичок читання (7-й клас)**Test**

Instructions: Read the texts and do the tasks.

Text 1. Why are some places hot and others cold?

Different places on Earth have different temperatures because sunlight does not reach every area in the same way. The equator receives direct sunlight all year round, so climate there is hot and humid. In contrast, the polar regions receive sunlight at a very sharp angle. Because of this, the energy spreads over a larger area, making these places much colder.

Another important factor is altitude. The higher you go above sea level the colder it becomes. This is why mountain tops can be covered with snow even in warm countries. Ocean currents also influence temperatures. Warm currents, such as the Gulf Stream, bring heat to the places they pass, while cold currents cool the air above them.

Understanding these factors helps scientists predict weather and climate patterns around the world.

Task 1. Multiple choice.

1. The equator is hot because it:
 - a) gets sunlight at a sharp angle
 - b) receives direct sunlight all year
 - c) is far from ocean

2. Polar regions are cold because:
 - a) sunlight spreads over a larger area
 - b) they are close to mountains

- c) they have many forests
3. Mountains tops are cold even in warm countries because:
- a) people do not live there
 - b) there is more rain
 - c) temperature decreases with altitude

Task 2. Read the text and say if the statements are true or false.

- 1. The equator has a hot and humid climate.
- 2. The Gulf Stream is a cold ocean current.
- 3. Sunlight reaches all parts of the Earth in the same way.
- 4. Higher altitude usually means lower temperture.

Task 3. Complete the sentences.

- 1. The equator is warm because it receives
- 2. Polar regions are cold because the sunlight arrives at
- 3. Temperature decreases when
- 4. Ocean currents can make places ... or

Text 2. A small country by the sea

Portugal is a small country in Europe, located in the west of the continent. Its capital city is Lisbon. Portugal has a long coastline, because it lies next to the Atlantic Ocean. Many tourists like to visit its beaches.

The population of Portugal is about ten million people. The official language is Portuguese. The climate is usually warm and sunny, especially in summer. People in Portugal use the euro as their currency.

Although the country is not very big, it has a rich history and strong culture with traditional music, food and festival.

Task 1. Match the words from the text with their correct meanings.

1. located
 2. capital
 3. coastline
 4. population
 5. currency
 6. culture
-
- a) the number of people who live in a country or city
 - b) the money that people use in a country
 - c) placed or found in a particular place
 - d) the most important city in a country where the government is
 - e) traditions, music, food and lifestyle of a country
 - f) the line where the land meets the sea

Task 2. Finding synonyms and antonyms in the text

- A. Choose the synonym (closest meaning):
1. small country
 - a) tiny country
 - b) huge country
 - c) distant country
 2. rich culture
 - a) boring culture
 - b) diverse culture
 - c) cold culture
-
- B. Choose the antonym (opposite meaning):
2. warm climate

- a) hot climate
 - b) dry climate
 - c) cold climate
-
- 3. rich culture
 - a) poor culture
 - b) strong culture
 - c) national culture

Task 3. Use the words from the box to make your own sentences in English.

located, population, coastline, currency, culture.

Example:

Portugal is located in the west of Europe.

Now write your own sentences:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Text 3. Why some countries attract more tourists than others

Some countries attract millions of tourists every year, while others receive far fewer visitors. One of the main reasons is geography. Countries that have warm climates, long coastlines or famous natural landmarks often become popular holiday destinations. For example, Italy and Greece attract tourists because of their sunny weather and beautiful seas.

Another important factor is culture. Tourists are interested in countries with rich traditions, unique food, historical monuments and festivals. Japan, for example, is known for its temples, cherry blossoms and traditional celebrations, which draw visitors from around the world.

Finally, the level of infrastructure also influences tourism. Countries that have modern transport, safe roads, clean cities and comfortable hotels make travelling easier and more pleasant. When a country invests in tourism, the number of visitors usually increases.

These three factors – geography, culture and infrastructure – explain why some countries become world-famous travels destinations.

Task 1. Match each paragraph with its function.

1. Paragraph 1
 2. Paragraph 2
 3. Paragraph 3
 4. Paragraph 4
-
- a) summarizes the three main tourism factors
 - b) explains cultural reasons for tourism
 - c) explains geographical reasons for tourism
 - d) describes how infrastructure affects tourism

Correct order: 1 - , 2 - , 3 - , 4 - .

Task 2. Find examples in the text that support each point.

1. Geography affects tourism:

Example from the text:

2. Culture attracts tourists:

Example from the text:

3. Infrastructure increases tourism:

Example from the text:

Task 3. Write a mini-essay (5-7 sentences): «What makes a country truly attractive for tourists».

Анкета для учнів 7-х класів щодо використання методики CLIL

Інструкція: Будь ласка, відповідайте чесно на всі запитання. Ваші відповіді є анонімними і допоможуть покращити методику навчання.

Розділ 1. Мотивація та ставлення до навчання англійської мови

1. Чи подобається вам вивчати англійську мову?

- Так
- Ні

2. Чи подобається вам навчання за методикою CLIL (інтегровані уроки англійської мови з іншими предметами)?

- Так
- Ні

3. Наскільки ви зацікавлені в самостійному опрацюванні навчального матеріалу після уроку?

(Оцініть від 1 до 5, де 1 – зовсім не зацікавлений, 5 – дуже зацікавлений)

4. Чи відчуваєте ви, що уроки за методикою CLIL допомагають краще розуміти англійські тексти?

- Так
- Ні

Розділ 2. Використання навичок читання

5. Які види читання на уроках вам найбільш подобаються?

- Ознайомче
- Вибіркове
- Аналітичне
- Критичне
- Інтерактивне
- Інтенсивне

6. Чи відчуваєте ви, що уроки за методикою CLIL допомагають вам легше розуміти складні тексти?

- Так
- Ні

7. Наскільки ви впевнені у власній здатності виділити головну думку тексту та визначити деталі?

(Оцініть від 1 до 5, де 1 – зовсім не впевнений, 5 – дуже впевнений)

8. Які види завдань на уроках англійської мови вам здаються найбільш корисними?

- Робота з новими словами та словником
- Виконання вправ на розуміння тексту
- Обговорення змісту тексту з класом
- Написання коротких висновків або коментарів до тексту

Розділ 3. Сприйняття методики CLIL

9. Чи вважаєте ви, що інтегровані уроки роблять навчання цікавішим?

- Так
- Ні

11. Чи допомагає методика CLIL вам краще запам'ятовувати нові слова та граматичні конструкції?

- Так
- Ні

11. Які труднощі ви відчуваєте під час роботи з текстами на уроках CLIL?
(Відкрите питання, напишіть свої думки)

12. Що вам подобається найбільше у методиці CLIL? (Відкрите питання)

Які пропозиції ви б могли дати для покращення уроків за методикою CLIL?
(Відкрите питання)