

УДК 378.811

DOI: 10.35619/iiv.v2i19.599

Місечко Ольга

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка,
м. Львів, Україна
ORCID: 0000-0002-6425-1322
e-mail: olha.misechko@lnu.edu.ua

РОЗВИТОК ЧИТАЦЬКОЇ ГРАМОТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА МАТЕРІАЛІ ПРОФЕСІЙНО- ОРІЄНТОВАНИХ ІНШОМОВНИХ ТЕКСТІВ

Анотація. Стаття порушує проблему розвитку читачької грамотності при вивченні іноземної мови на неспеціальних факультетах вищої школи України. Як виявили результати міжнародного оцінювання учнів PISA 2022, саме у галузі читання українські школярі мають найбільше відставання від інших 80 тестованих країн. Метою статті є окреслити сутність сучасного розуміння читачької грамотності за міжнародними стандартами і розглянути можливості її розвитку в процесі професійно-орієнтованого вивчення іноземної мови на немовних факультетах вищої школи, потенційними абітурієнтами яких незабаром будуть протестовані школярі. Автори тлумачать поняття «читацька грамотність» ширше, аніж лише сприйняття й розуміння писемного тексту, розглядаючи його у площині рефлексійного мислення, опрацювання структурно-сміслового аспекту інформації, суб'єктизоване через особистий досвід, знання й переконання читача. На основі міжнародних стандартизованих рівнів читачької грамотності складена таблиця, де систематизовано характер текстових матеріалів, когнітивні дії з цими матеріалами та загальний контекст їх опрацювання на кожному з 6 рівнів. Аргументується доцільність виокремлення додаткових методичних засад розвитку читачької грамотності, до яких віднесено принцип текстового різноманіття при навчанні іншомовного читання, принцип використання читачьких стратегій, принцип критичності мислення при опрацюванні текстових матеріалів.

Ключові слова: читацька грамотність, професійно-орієнтоване читання, PISA 2022, принцип текстового різноманіття, принцип використання читачьких стратегій, принцип критичності мислення.

Постановка проблеми. Як демонструють показники успішності українського учнівства в оволодінні читачькою грамотністю, саме читання є найбільш проблемною галуззю сучасних шкільних знань, умінь, навичок, ставлень, необхідних для успішного виконання завдань. Такий висновок зроблено на підставі нещодавно оголошених результатів дослідження в межах

Програми міжнародного оцінювання учнів (PISA 2022), започаткованої Організацією економічного співробітництва та розвитку (OECD). Саме у галузі читання українські школярі мають найбільшу статистичну розбіжність в балах порівняно з іншими 80 дослідженими країнами і «відстають від своїх однолітків з країн ОЕСР майже на два з половиною роки навчання» (Національний звіт, 2023, с. 50).

Низький рівень читацької грамотності потенційних абітурієнтів закладів вищої освіти не може не турбувати своїми наслідками, оскільки робота з друкованим текстом є одним з вирішальних чинників цивілізаційного зростання людини. Як аргументовано доводить В. Теремко, друк відчинив людині двері в індустріальну епоху, розширив контекст людського життя, соціалізував людину, спонукав її до пізнавальної активності, духовної праці, естетичних переживань і саморефлексії, дав їй засоби формування знань і переконань (Теремко, 2020). Тобто, читацька грамотність є невід'ємною умовою формування людської індивідуальності, інтелектуального потенціалу, когнітивної здатності, соціально-культурного досвіду й системи цінностей.

Той факт, що дослідження PISA 2022 проводилося серед 15-річних підлітків, насторожує і щодо трохи старшої вікової групи сучасного студентства, яке закінчувало шкільництво і розпочало свій шлях у вищій школі за складних обставин пандемії COVID-19 та повномасштабного російського воєнного вторгнення і має потенційний ризик недостатньо високої читацької компетентності. Тому, попри відсутність статистичних показників серед цієї аудиторії, еквівалентних PISA 2022, розвиток читацьких умінь сьогоднішніх студентів привертає загострену увагу й потребує кожної нагоди для вдосконалення, у тому числі при опрацюванні професійно-орієнтованих текстів в університетському курсі іноземної мови за професійним спрямуванням.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Огляд сучасного наукового дискурсу щодо сутності, цілей і засобів навчання читання як мисленнєвого процесу засвідчує широкий спектр питань, котрі порушуються у цьому проблемному полі. Українські дослідники пропонують розпочинати взаємодіяти з іншомовним текстом вже у початковій школі: виділяти смислові категорії логічного характеру, знайомитися зі стратегіям прогнозування змісту й отримання інформації з тексту, виявляти в тексті ключові слова і особистісно значущий смисл; виконувати певні комунікативні завдання (Бігич, 2010; Полонська, 2018). Різні аспекти формування компетентності у читанні в учнів основної і старшої школи набули значно більшого висвітлення у сучасному науковому дискурсі.

Різноманітною є і тематика вітчизняних наукових досліджень у напрямі опрацювання іншомовних фахових текстів у певній науковій галузі студентами вищої школи. Зокрема, активно вивчаються особливості навчання читання текстів професійного спрямування з метою здобуття професійно значущої інформації, загальні і специфічні навички та вміння фахово-орієнтованого читання, відбір навчальних текстів, види навчальної діяльності на різних

етапах роботи з текстом, формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців, інтегроване вдосконалення умінь читання й говоріння (Бирюк, 2006; Малюга, 2007; Біжко, 2011; Шапошнікова, 2013; Волік, 2014; Литвиненко, 2015; Марлова, 2015; Пріміна, 2017; Валентон, 2019; Добровольська, 2021 та ін.). Досліджується вплив індивідуально-когнітивних стилів студентів вищої школи на ефективність навчання іншомовного читання і вироблення когнітивних стратегій у читанні для досягнення професійних цілей (Горпініч, 2014; Вавіліна, 2015).

Утім, сучасні світові освітні тенденції вносять нові акценти і нові дорогавкази у напрями дослідницьких пошуків.

Мета статті – окреслити сутність сучасного розуміння читацької грамотності за міжнародними стандартами і розглянути можливості її розвитку в процесі професійно-орієнтованого вивчення іноземної мови на немовних факультетах вищої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед, необхідно чітко ідентифікувати поняття читацької грамотності відповідно до міжнародних вимог. Звісно, йдеться не стільки про суто технічну сторону – зорове сприйняття, розпізнавання й синтагматично та інтонаційно правильне озвучення графічного тексту, так зване «бігле/вільне» читання («fluent reading»), хоча про це також згадується (OECD. PISA Reading Framework, 2023). Показниками читацької грамотності, за стандартами PISA, є три основні групи умінь, що характеризують (1) роботу з текстом як набором матеріалів для прочитання; (2) процеси – когнітивні підходи, які визначають, як читачі працюють із текстом; та (3) загальні контексти (сценарії), у яких відбувається читання одного чи кількох тематично споріднених текстів друкованого чи цифрового тексту. Тобто, поняття читацької грамотності передбачає здатність опрацьовувати інформацію не в одиничному тексті, а у кількох динамічних, перерваних або змішаних і різних за типом текстах; охоплює такі когнітивні процеси, як розуміння буквального значення, інтегрування речень між собою, виділення центральних тем і побудова умовиводів, оцінювання достовірності текстів, пошук й виокремлення інформації, синтез інформації з різних джерел, виявлення й подолання суперечностей; припускає різні сценарії опрацювання тексту – друкованого чи цифрового – за нових технологічних умов з метою досягнення автентичного оцінювання прочитаного, відповідного сучасному використанню текстів.

За стандартами PISA, мінімально достатнім рівнем для випускника школи є рівень 2 (407 – 409 балів за шкалою PISA). Він вважається базовим рівнем сформованої компетентності, за якої потенційні абітурієнти вищої школи «здатні виконувати завдання, що передбачають мінімальну підготовленість і спроможність мислити самостійно» (Національний звіт, 2023, с. 42). У результаті систематизації опису усіх рівнів читацької грамотності (OECD, 2023, PISA 2022 Results (Volume I), с. 99-100), поданої у таблиці 1, можливо скласти враження про характер текстових матеріалів, когнітивні дії з цими матеріалами та загальний контекст їх опрацювання.

У дослідженні PISA 2022 середній бал українських 15-річних школярів з читання становив 428 балів – результат на 38 балів нижчий, якщо порівнювати з дослідженням 2018 року. Більша половина учасників (59%) не вийшла за межі базового 2-го рівня, рівня 3 і вище сягнуло менше третини учнів (29%). За показником падіння, цей результат виявився найнижчим з-поміж трьох сфер дослідження – читання, математики й природничо-наукових дисциплін.

Отже, феномен зниження читацької компетентності українських школярів, який ілюструє загальну картину когнітивного розвитку, спонукає до мобілізації зусиль усіх викладачів середньої і вищої школи, які мають справу з читанням письмового тексту, зокрема й викладачів іноземної мови.

Транспонуючи поняття читацької грамотності у площину іншомовної підготовки майбутніх фахівців вищій школі, зауважимо, що у практиці професійно орієнтованого навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей доводиться опрацьовувати як технічний, так і комунікативно-смісловий аспекти читання. Опрацювання технічного аспекту у вигляді читання тексту, його частини чи окремих речень уголос відбувається переважно з метою контролю виконання певного комунікативного завдання чи корекції фонетико-інтонаційних навичок студентів, набутих на етапі шкільної іншомовної освіти. Комунікативно-смісловий аспект читання іншомовних текстів у вищій школі значно ускладнюється і підпорядковується потребам фахової підготовки.

Систематизований опис рівнів і показників читацької грамотності

Відповідні показники	Обсяг тексту	Ступінь розуміння інформації	Когнітивні дії	Загальний контекст
Рівень Здатностей Рівень 1-2 (базовий рівень здатностей)	Уривок тексту середньої довжини	- розуміння буквального значення речень або коротких уривків; - розпізнавання основної теми/ідеї чи мети автора у фрагменті тексту на знайомому темі; - встановлення простого зв'язку між кількома послідовними фрагментами інформації або між наданою інформацією та власними попередніми знаннями.	- вибрати відповідну сторінку серед кількох на основі простих підказок; - знайти один або кілька незалежних фрагментів інформації у коротких текстах; - розрізнати головну ідею і несуттєві деталі у простих текстах, що містять явні підказки; - знайти один або кілька фрагментів інформації на основі кількох, частково неявних критеріїв; - міркувати про прості візуальні або графічні елементи тексту; - порівнювати твердження та оцінювати аргументи, що їх підкріплюють, на основі коротких експліцитних речень; - порівнювати/протиставляти на основі однієї ознаки в тексті.	Здебільшого текстові завдання на цьому рівні містять експліцитно подані підказки щодо того, що потрібно зробити, як це зробити та на якому місці тексту(ів) читачі повинні зосередити свою увагу. Від читачів вимагається умінь порівнювати або встановлювати зв'язки між текстом і розуміння знаннями на основі свого особистого досвіду й ставлення. При цьому інформація може бути не дуже виразною і потребувати самостійних простих висновків, або текст може містити деяку відволікаючу інформацію.
Рівень 3-4 (середній рівень здатностей)	Розширені уривки з окремого тексту чи кількох текстів	- детальне розуміння уривка тексту на знайомому темі; - загальне розуміння тексту з менш знайомим змістом; - передача буквального значення одного або кількох текстів за відсутності виразно представленого змісту чи організаційних підказок; - інтегрування кількох фрагментів тексту на одній сторінці, щоб вихити головну ідею, зрозуміти взаємозв'язки чи	- шукати інформацію на основі непрямих підказок і знаходити цільову інформацію, яка не є очевидною та/або подається в присутності відволікаючих чинників; - виявляти зв'язок між декількома частинами інформації на основі багатьох критеріїв; - розмірковувати над фрагментом тексту або кількох текстів, порівнювати чи протиставляти точки зору кількох авторів на основі експліцитної інформації; - пояснювати або оцінювати певні риси тексту; - генерувати висновки на основі поставленого завдання, щоб оцінити редакційну цільової інформації; - виконувати завдання, які потребують запам'ятовування контексту	Тексти цього рівня часто довгі або складні, а їхній зміст або форма можуть бути нестандартними. Потрібна інформація в них часто непомітна, або вони можуть містити значну кількість суперечливої інформації чи інші перешкоди, як, наприклад, ідеї, що суперечать очікуванням або негативно сформульовані. Завдання цього рівня вимагають від читача врахування багатьох особливостей під час порівняння, зіставлення чи категоризації інформації. Багато завдань стосуються опрацювання кількох текстів. У текстах і завданнях містяться непрямі або неявні підказки.

		значення слова або фрази; - формулювання як простих, так і складніших висновків; - інтерпретування мовних нюансів у частині тексту, беручи до уваги текст у цілому; - демонстрування розуміння та використання спеціальних категорій.	попереднього завдання; - оцінювати зв'язок між конкретними твердженнями та загальною позицією чи висновком щодо теми; - розмірковувати про стратегії, які автори використовують, щоб передати свої думки на основі характерних елементів текстів (наприклад, заголовків та ілюстрацій); - порівнювати і протиставляти твердження, експліцитно висловлені в кількох текстах, і оцінювати надійність джерела на основі основних критеріїв.	
Рівень 5-6 (високий рівень здатностей)	Довгі тексти й реферати зні матеріалів / анотації	- розуміння текстів, у яких потрібна інформація глибоко захована та є безпосередньо чи опосередковано релевантною до завдання; - ідентифікувати релевантної інформації, навіть якщо її можна легко не помітити; - встановлення причинно-наслідкових зв'язків на основі глибокого розуміння великих фрагментів тексту; - знаходження відповіді на непрямі запитання на основі висновку про зв'язок між запитанням і однією або декількома частинами інформації, розподіленими всередині або між кількома текстами та джерелами.	- висунути або критично оцінити гіпотезу, спираючись на конкретну інформацію; - розрізняти зміст і мету, факти й оціночні судження у складних текстах чи реферативних матеріалах; - оцінити нейтральність і упередженість на основі явних або прихованих ознак, що стосуються як змісту, так і/або джерела інформації; - робити висновки щодо достовірності тверджень або висновків, запропонованих у фрагменті тексту; - глибоко розмірковувати над джерелом тексту у зв'язку з його змістом, використовуючи зовнішні по відношенню до тексту критерії; - порівнювати та зіставляти інформацію у кількох текстах, виявляючи та з'ясовуючи різницю розбіжності та конфлікти на основі висновків про джерела інформації, їхні зовнішні чи особисті інтереси та інші ознаки достовірності інформації.	Матеріали для читання охоплюють один або кілька складних текстів, що містять кілька точок зору, можливо, навіть суперечливих. Цільова інформація може мати форму деталей, які глибоко вбудовані в тексти або розподілені між текстами і потенційно приховані за суперечливою інформацією. Для всіх аспектів читання завдання цього рівня зазвичай передбачають роботу з абстрактними або неінтуїтивними поняттями і проходження кількох кроків, доки не буде досягнуто мети. Можливе переключення уваги з одного тексту на інший, щоб порівняти та зіставити інформацію. Від читача вимагається уявлення розробляти детальний план, комбінуючи численні критерії та генеруючи висновки, щоб пов'язати завдання та текст(и).

Існує думка, що читацькі уміння відносяться до найважливіших іншомовних академічних умінь професійно орієнтованого навчання іноземної мови, оскільки академічні успіхи студентів значною мірою залежать від їхньої здатності «схоплювати» інформацію у процесі читання великого обсягу матеріалу і з різними цілями (Grabe & Stoller, 2014). Крім того, читання є основним джерелом інформації для подальшого вивчення студентами як мови, так і фахових дисциплін. Академічне професійно орієнтоване читання, на відміну від шкільного аналогу, вимагає опрацювання великих масивів автентичних, термінологічно і понятійно насичених текстів, розуміння нових концепцій і різних точок зору, порівняння і встановлення зв'язків між різними текстами, ідеями, дослідницькими позиціями. Не забуваймо про такий актуальний виклик сьогодення, як постійне зростання в нашому оточенні частки електронної інформації, урізноманітнення джерел цієї інформації, загострення проблеми достовірності таких джерел, інформаційне засмічення псевдопрофесійними матеріалами і небезпека виникнення когнітивних упереджень через використання таких матеріалів, необхідність критичного аналізу і фільтрування інформаційного простору, дотримання інформаційної гігієни як у загальнонавчальному, так і професійному аспекті. Для успішного подолання усіх згаданих вище викликів необхідно розвивати читацьку грамотність вищого гатунку, не нижчу за 5-6-ий рівні системи міжнародних стандартів. Попри те, що ці стандарти розроблені для оцінювання шкільних досягнень, вони мають перспективне спрямування, оскільки демонструють, з якими вміннями й здатностями увійдуть у вищу школу майбутні студенти.

Сучасна практика вітчизняної вищої школи демонструє існуючу прогалину між навчанням читання у загальноосвітній школі і академічним читанням як ключовим умінням вищої школи. Після вступу до університету вчорашні школярі одразу опиняються в багатовекторному вирі академічно і професійно орієнтованої інформації, серед безмежності рекомендованої для читання літератури, часто без належних рекомендацій стосовно того, як саме слід опрацьовувати літературні джерела. Від них одразу починають вимагати умінь опрацьовувати складні інформаційні ресурси, не завжди турбуючись про те, чи володіють студенти-початківці необхідними уміннями належним чином.

Існуюча прогалина може частково долатися на заняттях з іноземної мови, які цілеспрямовано готують студентів до використання мови у різноманітних професійних контекстах, наприклад, при читанні друкованих чи електронних іншомовних джерел, слуханні лекцій чи виступів на різноманітних зібраннях іноземною мовою, в академічному писемному мовленні, у діловому листуванні, веденні професійної усної комунікації чи відеоблогів, плануванні й виконанні науково-дослідницьких чи професійних проєктів тощо. Тому розвиток читацької грамотності студентів неможливо спеціалізувати у процесі професійно орієнтованого вивчення мови, потребує виокремлення додаткових методичних засад, до яких можна віднести принцип текстового різноманіття при навчанні іншомовного читання, принцип використання читацьких стратегій, принцип критичності мислення при опрацюванні текстових матеріалів.

Принцип текстового різноманіття був виокремлений у національному звіті PISA 2022 (Національний звіт, 2023, с. 255) через потребу інтегрувати традиційні форми читання з новими формами, які з'явилися протягом останніх десятиліть і продовжують розвиватися завдяки поширенню цифрових технологій і цифрової інформації. Він передбачає не тільки множинність текстів, на відмінну від традиційного одинарного тексту, а й різноманітність джерел і жанрів цих текстів. Зокрема, рекомендується використання електронних текстів, розміщених, до того ж, на різних вкладках, для того щоб змодельовати цифрове середовище, у якому читач мусив би вибрати належну вкладку для відповіді на сформульоване запитання. Крім опрацювання різножанрових текстів, у роботі з професійно орієнтованою літературою необхідно навчати майбутніх фахівців працювати зі складно структурованою інформацією, доповненою різноманітними інформаційно насиченими графічними об'єктами, для прикладу, таблицями, графіками, діаграмами, чартами, схемами, картами, ілюстраціями тощо. Слід зауважити, що проблема необхідності виходу за межі підручника для досягнення педагогічних цілей і використання «принципу різноманітності текстового матеріалу з огляду на тип тексту» вже порушувалася українськими науковцями й експериментально досліджувалася в контексті формування лексичної компетентності студентів неспеціальних факультетів (Кійко, Рубанець, 2023). Проте вона все ще перебуває на рівні початкового розроблення.

Принцип використання читацьких стратегій як вимога до процесу читання іншомовного тексту набуває особливої актуальності на етапі професійно орієнтованого вивчення іноземної мови у вищій школі. Саме при читанні академічних і фахових текстів студенти досить регулярно зустрічаються зі складними текстами, котрі потребують умілого застосування читацьких стратегій. Підкреслимо, що у цій статті ми звертаємо увагу суто на стратегії, що використовуються при опрацюванні текстової інформації, тобто стратегічну компетентність читачів, а не на навчальні стратегії, котрі можуть використовуватися викладачем для навчання читання. Звісно, необхідно зважати на цілу низку чинників, які впливають на вибір стратегій, а саме: рівень мовної підготовки, завдання до тексту, індивідуальний когнітивний стиль, особисті якості, конкретна мотиваційна установка до роботи з певним текстом і загальна умотивованість до володіння іноземною мовою тощо. А втім, існує перелік стратегій смислового опрацювання тексту, якими, на думку упорядника (Pressley, 2002), має володіти хороший читач. До нього віднесено стратегії дотекстового етапу: планування і формулювання цілей; побудова гіпотези стосовно змісту тексту; попередній швидкий перегляд тексту, щоб скласти враження про його довжину й структуру, релевантність тексту цілям читача, розташування в тексті важливої інформації і такої, яку можна пропустити. Для використання на текстовому етапі пропонуються такі стратегії, як вибіркове читання інформації, яка відповідає поставленим цілям; повернення до важливих чи складних уривків тексту та повторне й уважніше їх прочитання; побудова умовиводів з приводу того, як інформація з тексту

співвідноситься з попередніми знаннями читача; інтегрування різних частин тексту з метою формулювання його головних ідей; конструювання власних інтерпретацій текстової інформації, у тому числі оціночних, щодо часу написання тексту, мети автора, наведених ним/нею прикладів, загальної інтонації тексту; формулювання власного оціночного ставлення до тексту й наведених у ньому аргументів; моніторинг особливостей самого тексту й порушених у ньому проблем. На післятекстовому етапі автор звертається до таких стратегій, як вибіркове перечитування; рефлексія щодо щойно прочитаного, оцінювання достовірності інформації і можливостей її використання; моніторинг того, чи узгоджується розуміння тексту читачем з усіма висловленими в ньому ідеями і, за необхідності, додаткове читання тексту, щоб конкретизувати розуміння читача (Pressley, 2002, р. 294-296). Отже, перелічені вище читацькі стратегії спрямовані на те, щоб навчити будувати сенси, виражені в тексті, а не просто знаходити факти і судження автора.

Визнана фахівчиня у галузі читацьких стратегій і співавтор кількох статей попередньо згаданого науковця Л. Гембрел (Gambrell) пропонує шість стратегій, ефективність використання яких для покращення розуміння прочитаного підтверджена дослідженнями: 1) моніторинг і внесення ясності (постійний самоконтроль розуміння прочитаного, виявлення і з'ясування складнощів у розумінні тексту шляхом перечитування, обмірковування того, що вже відомо, розглядання допоміжних матеріалів тексту, наприклад, ілюстрацій, звернення за допомогою); 2) встановлення зв'язків (з особистим досвідом, з іншим(и) текстом(ами), із зальною картиною світу); 3) візуалізація (створення візуальних образів прочитаного у своїй свідомості як основи для організації та запам'ятовування інформації з тексту); 4) постановка запитань (коли читачі ставлять собі запитання, це допомагає спрямувати їхні думки щодо ідей тексту, краще запам'ятати ідеї тексту, локалізувати інформацію в тексті та глибше опрацювати текст); 5) висновки та прогнози (побудова висновків на основі своїх попередніх знань і інформації, поданої в тексті, та ймовірнісне передбачення наступного розвитку тексту); 6) підсумовування (ідентифікація найважливішої інформації в тексті). Студенти можуть використовувати ці стратегії під час процесу читання тексту, щоб полегшити процес розуміння в цілому, або коли вони розуміють, що сталася помилка розуміння і потрібні додаткові зусилля, щоб отримати повне значення тексту.

Розгалужену систему прямих і непрямих стратегій, які є продуктивними у процесі опрацювання інформації (стратегій запам'ятовування, а також когнітивних, компенсаторних, метакогнітивних, соціальних, емоційних стратегій) можна знайти у популярній класифікації Р. Оксфорд (Oxford, 1990).

Усі згадані вище шановані і часто цитовані автори стверджують, що метою застосування читацьких стратегій є залучення читачів до критичного мислення та розуміння інформації на вищому рівні. На цьому тлі видається, що вже недостатньо тлумачити критичне мислення як окрему педагогічну інновацію, технологію чи вміння. На сучасному етапі розвитку освітньої теорії і практики

пояснення цього поняття супроводжується цілою низкою теоретичних обґрунтувань, практичних умінь, ставлень, комплексом навчальних завдань, рекомендацій для педагога та вимог до організації навчального процесу, котрі підтверджують цінність цього поняття на рівні наукового принципу. Критичність мислення є особливо гостро затребуваною при опрацюванні рецептивно отриманої інформації. Тому в контексті формування читацької грамотності є сенс говорити про методичний принцип критичності мислення, застосування якого при опрацюванні професійно-орієнтованих іншомовних текстів потребує використання завдань, що стимулюють розмірковування, перевірку узгодженості гіпотези з наведеними фактами і припущеннями, формулювання власної думки і особистісного ставлення, аргументування, інтерпретацію інформації з різних точок зору, розпізнавання явної і прихованої інформації, визначення достовірності викладених у тексті ідей і аргументів, розпізнавання упередженості автора, побудову власних висновків тощо.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Сучасне трактування поняття «читацька грамотність» виходить за межі сприйняття й розуміння писемного тексту і входить у площину рефлексійного мислення та розвивається в напрямі організації цілеспрямованої практики опрацювання структурно-сміслового аспекту інформації, суб'єктизованого через особистий досвід, знання й переконання читача.

Академічне професійно-орієнтоване читання ускладнює поняття читацької грамотності у її загальноосвітньому сенсі, оскільки вимагає опрацювання великих масивів автентичних, термінологічно і понятійно насичених текстів, розуміння нових концепцій і різних точок зору, порівняння і встановлення зв'язків між різними текстами, ідеями, дослідницькими позиціями, виділення й фільтрування важливої і неважливої інформації, формування особистісного ставлення.

Аби відповідати міжнародним вимогам до читацької грамотності, необхідно переглянути традиційні підходи до розуміння поняття навчального тексту, когнітивних процесів, котрі задіюються при смисловому опрацюванні інформації, методичні підходи до розвитку читацької грамотності. У цьому контексті видається доцільним виокремлення додаткових методичних засад, до яких можна віднести принцип текстового різноманіття при навчанні іншомовного читання, принцип використання читацьких стратегій, принцип критичності мислення при опрацюванні текстових матеріалів. Теоретичне обґрунтування і практичне втілення цих засад може стати об'єктом наступних плідних наукових досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Бичко, Г., Вакулєнко, Т., Лісова, Т. та ін. (2023). *Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA 2022. Український центр оцінювання якості освіти*. Київ. URL: https://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/12/PISA_2022_Nacjonalnyj_zvit_povnyj.pdf (дата звернення: 17.01.2024)

Теремко, В. (2020). Людина в епоху друку. *Обрії друкарства*, № 1 (8).

C.162-176. URL: <http://horizons.vpi.kpi.ua/article/download/190097/193806> (дата звернення 12.01.2024)

OECD. (2023). “PISA Reading Framework”, in *PISA 2022 Assessment and Analytical Framework*, OECD Publishing, Paris. DOI: <https://doi.org/10.1787/1f8ae4a2-en>

OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris. Retrieved from URL: <https://doi.org/10.1787/53f23881-en> (дата звернення: 17.01.2024)

Grabe, W. & Stoller F. (2014). Teaching Reading for Academic Purposes. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. M. Celce-Murcia, D. Brinton, M. Ann Snow (eds.). Fourth edition. National Geographic Learning, Boston. PP. 189–207.

Кійко, С., Рубанець, Т. (2023). *Різноманітні тексти у навчанні іноземних мов на неспеціальних факультетах*. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/handle/123456789/7643> (дата звернення 20.01.2024)

Pressley, M. (2002). *Reading Instruction that Works: The Case for Balanced Teaching* (2nd ed.). New York: Guilford Press. PP. 294-296. URL: http://www.literacylearning.net/uploads/3/7/8/8/37880553/pressley_metacognition_and_self_regulated_comprehension.pdf (дата звернення 19.01.2024)

Gambrell, L. *Comprehension Strategy Instruction That Works*. URL: <http://shpliteracy.pbworks.com/w/file/attach/69832840/comprehensionstrategies.pdf> (дата звернення 19.01.2024)

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Heinle & Heinle Publishers.

REFERENCES

Bychko, H., Vakulenko, T., Lisova, T. et. al. (2023). *Natsionalnyy zvit za rezultatamy mizhnarodnoho doslidzhennya yakosti osvity PISA 2022*. [National Report on the Results of the International Study of the Quality of Education PISA 2022]. Ukrayinskyi tsentr otsinyuvannya yakosti osvity. Kyiv. URL: https://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/12/PISA_2022_Nacjonalnyj-zvit_povnyj.pdf (data zvernennia 17.01.2024) [in Ukrainian]

Teremko, V. (2020). *Lyudyna v epokhudruku*. [Man in the Era of Printing]. *Obriyi drukarstva*, No 1 (8), ss.62-176. URL: <http://horizons.vpi.kpi.ua/article/download/190097/193806> (data zvernennia 12.01.2024) [in Ukrainian]

OECD. (2023). “PISA Reading Framework”, in *PISA 2022 Assessment and Analytical Framework*, OECD Publishing, Paris. DOI: <https://doi.org/10.1787/1f8ae4a2-en>

OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris. URL: <https://doi.org/10.1787/53f23881-en> (data zvernennia 17.01.2024)

Grabe, W. & Stoller, F. (2014). Teaching Reading for Academic Purposes. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. M. Celce-Murcia, D. M.

Brinton, M. Ann Snow (eds.). Fourth edition. National Geographic Learning. Boston. PP. 189-207.

Kiyko, S. & Rubanets, T. (2023). *Riznozhanrovi teksty u navchanni inozemnykh mov na nespetsialnykh fakultetakh* [Various Genre Texts in Teaching Foreign Languages at Non-specialized Faculties]. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/handle/123456789/7643> (data zvernennia 20.01.2024)

Pressley, M. (2002). *Reading Instruction that Works: The Case for Balanced Teaching* (2nd ed.). New York: Guilford Press. PP. 294-296. URL: http://www.literacylearning.net/uploads/3/7/8/8/37880553/pressley_metacognition_and_self_regulated_comprehension.pdf (data zvernennia 19.01.2024)

Gambrell, L. *Comprehension Strategy Instruction That Works*. URL: <http://shpliteracy.pbworks.com/w/file/fetch/69832840/comprehensionstrategies.pdf> (data zvernennia 19.01.2024)

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Heinle & Heinle Publishers.

DEVELOPMENT OF READING LITERACY OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALISATIONS BASED ON PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEXTS

Olha Misechko

Doctor in Sciences (in Pedagogy), Professor,
Professor at the Foreign Languages for Sciences Department,
Ivan Franko Lviv National University,
Lviv, Ukraine

ORCID: 0000-0002-6425-1322

e-mail: olha.misechko@lnu.edu.ua

Abstract. The article raises the problem of the development of reading literacy when studying a foreign language at non-linguistic faculties of higher education in Ukraine. According to the results of the PISA 2022 international assessment of students, it is in the field of reading that Ukrainian schoolchildren lag significantly behind the other tested countries. The purpose of the article is to outline the essence of the modern understanding of reading literacy according to international standards and to consider the possibilities of its development in the process of professionally oriented study of a foreign language at non-linguistic faculties of a higher school, since the tested schoolchildren will soon apply to the latter for further education. The authors interpret the concept of “reading literacy” more broadly than just the reception and comprehension of the written text. They consider this concept from the perspective of reasonable reflective thinking and focus on processing the structural and semantic aspect of information, subjectified through the personal experience, knowledge and opinions of the reader. When teaching university students reading for academic and professional purposes it is important to employ checking the

consistency of hypothesis with given facts and assumptions, formulating hypothesis based upon an analysis of factors involved, recognising explicit and implicit arrangement of a structure, connecting elements and parts so as to form a whole that did not previously clearly exist, making discoveries and generalisations, comparing and judging the value of things and ideas for given purposes. On the basis of international standardised levels of reading proficiency in PISA 2022, a table has been compiled, which systematises the nature of text materials, cognitive actions with these materials, and the general context of text processing at each of the 6 levels. The authors offer to employ such additional methodological instruments as the principle of text diversity in teaching foreign language reading, the principle of using reading strategies, and the principle of critical thinking when processing text materials.

Keywords: reading literacy, professionally oriented reading, PISA 2022, the principle of text diversity, the principle of using reading strategies, the principle of critical thinking.

Стаття надійшла до редакції 07.02.2024 р.