

<https://doi.org/10.31891/2415-7929-2023-27-30>

УДК 811.111'342-021.475.4

ФЕДОРОВА О. В., СЕВЕРІНА Т. М., ЗАКРЕНИЦЬКА Л. А., ГАНДАБУРА О. В.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

## ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ТРУДНОЩІВ ПРИ НАВЧАННІ ЧИТАННЮ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

*Стаття присвячена характеристиці труднощів у навчанні читанню англійською мовою та опису шляхів їх подолання. Авторами проаналізовано основні причини виникнення труднощів у навчанні читанню англійською мовою саме українських учнів з огляду на відмінності звукового та буквенного складу цих мов. Визначено необхідні передумови успішного навчання читанню. Значну увагу присвячено характеристиці фонетичної обізнаності як необхідної навички для успішного навчання читанню будь-якою мовою. Авторами наведено приклади різноманітних вправ для формування мікро-вмінь читання.*

*Ключові слова:* читання, навчання читанню, труднощі у читанні, фонетична обізнаність, фонема.

FEDOROVA O., SEVERINA T., ZAKRENYTSKA L., HANDABURA O.

Khmelnytsky Humanitarian-Pedagogical Academy

## WAYS TO OVERCOME DIFFICULTIES IN TEACHING READING IN ENGLISH

*The article justifies the importance of the practice of daily reading against the background of consumption of "quick" information from social networks, available video content and television. The relevance and urgency of the formation of reading skills is emphasized in view of the "Strategy for the development of reading for the period until 2032 "Reading as a life strategy", approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine.*

*The article is devoted to the characteristics of difficulties in learning to read in English and the description of ways to overcome them. The authors analyzed the main causes of difficulties in teaching Ukrainian students to read in English in view of the differences in the sound and letter composition of these languages.*

*The necessary prerequisites for successful learning to read have been determined. Considerable attention is devoted to the characteristics of phonemic awareness as a necessary skill for successful learning to read in any language. Phonemic awareness is the ability to notice, think about, and work with the individual sounds (phonemes) in spoken words. This includes blending sounds into words, segmenting words into sounds, and deleting and playing with the sounds in spoken words. Explicit teaching of phonological awareness in early years can eliminate future reading problems for many students. The authors gave examples of various exercises for the formation of reading micro-skills.*

*Special attention is paid to the strategy of multisensory leaning, which incorporates different activities in teaching reading based on seeing, hearing, moving, touching, reading and writing. Multisensory approach is overall beneficial to the learners' academic development as it includes a wide spectrum of highly motivational, interactive and entertaining activities. Such activities as Sound Chain, Sound and Pound, Key Vowel, Catch the Sound, Paddle Pop, Syllable Segmenting and Blending are described and carefully exemplified in the article.*

*Key words:* reading, learning to read, reading difficulties, phonetic awareness, phoneme.

### Постановка проблеми у загальному вигляді

#### та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Сьогодні Україна переживає системну кризу в наслідок тривалої пандемії корона-вірусу та широкомасштабної військової агресії РФ. Разом з тим суспільство та влада діють консолідовано та оперативно, щоб, не лише подолати безпосередні наслідки, а й віднайти нові можливості та шляхи для подальшого розвитку. Саме тому так багато зусиль наразі прикладається для реалізації євроатлантичної інтеграції, реформ судової, політичної, економічної та інших сфер. Не осторонь залишається і галузь освіти: триває реформа НУШ та пошук ефективних шляхів розвитку особистості. До таких, без сумніву, можна зарахувати читання. Його винятково важливу роль на сьогодні затверджено у Стратегії розвитку читання на період до 2032 року "Читання як життєва стратегія", схваленої розпорядженням Кабінету міністрів України.

В стратегії також відзначено негативні тенденції розвитку практики щоденного читання: «на сьогодні читання для задоволення та розвитку як життєва практика втрачає свою популярність в Україні, поступаючись споживанню "швидкої" інформації із соціальних мереж, доступному відеоконтенту і телебаченню. Ситуація в Україні є особливо гострою: надто замала кількість виданих книжок на душу населення, а показники кількості населення, що читає, стрімко падають. Так, останнє і єдине порівнюване дослідження читання "Читання в контексті медіаспоживання та життєконструювання" (2020) підтверджує це: частота читання книжок під час дозвілля серед українців зменшилась» [1]. За таких умов потрібно шукати будь-яку можливість залучити підрастаюче покоління до читання. Одним із них є навчання читанню не лише рідною мовою, а й іноземною. Однак, у навчанні читанню іноземними мовами як учні, так і вчителі стикаються з ще більшою кількістю труднощів, якщо порівнювати з читанням рідною мовою.

### Аналіз досліджень та публікацій

У вітчизняній педагогіці проблема навчання читання, вочевидь, не є новою. Без перебільшення тисячі праць присвячені методиці, психології та технологіям навчання читанню як рідною, так і іноземною мовами.

Однак той факт, що ситуація з читанням щороку погіршується, свідчить, що існує нагальна потреба напрацювання більш ефективних шляхів навчання читанню. Перспективним у цьому напрямку є вивчення закордонного педагогічного досвіду, адже в багатьох країнах, зокрема у США, уже давно існують національні центри досліджень даної проблеми. Заслужують на увагу праці Reza A. M., Nizam I. H., Anderson Neil J., Baker L., Beall L. C., Carrell Patricia L., Duke Nell K., Pearson, P. David, Genc Humeysa, Stevenson M. та інших фахівців, які досліджують прогресивні тактики та стратегії формування читацької компетентності [3;4;5;6;7;8;10].

### Формулювання цілей статті

**Мета статті** полягає у визначенні спектру труднощів у навчанні читанню англійською мовою та описі шляхів їх подолання.

### Виклад основного матеріалу

На жаль, невтішною є ситуація з навчанням читанню і в інших країнах. Так за оцінками Національного інституту здоров'я США, кожна п'ята дитина має серйозні труднощі з навчанням читанню. Ці діти потенційно є одними з найбільш проблемних дітей у суспільстві. Однак за умови раннього виявлення та професійної допомоги діти, яким важко читати, можуть досягати успіхів; без цього їм загрожує невдача в школі та житті.

З 1965 року федеральний уряд США інвестував понад 100 мільйонів доларів, щоб з'ясувати, чому так багато дітей мають проблеми з навчанням читанню та що можна зробити, щоб їх усунути. Завдяки цьому дослідженню акумульовано великий обсяг інформації щодо того, як визначити дітей з групи ризику та як допомогти їм, перш ніж вони зазнають невдачі у навчанні читанню та загальній академічній діяльності. У 2001 році було започатковано асоціацію та сайт Reading Rockets що є освітньою ініціативою WETA, головної громадської телерадіостанції в столиці США.

Місія Reading Rockets полягає в тому, щоб зробити її доступною інформацію, засновану на дослідженнях і передовій практиці якомога більшої кількості людей за допомогою потужностей та доступності телебачення та Інтернету [2].

Фахівці виділяють ряд причин, які лежать в основі труднощів у навчанні читанню англійською мовою. В одну групу можна віднести причини більш загального характеру:

- Окремі учні мають загальні проблеми з навчанням (порушення інтелектуального розвитку, затримка психічного розвитку, психо-емоційні розлади, порушення та затримка розвитку мовлення), що ускладнюють навчання читанню.

- Інші приходять до школи без основ грамотності, необхідної для того, щоб стати читачами.

- Деяким дітям важко, тому що вони отримали поганий або непрофесійний інструктаж з читання від некваліфікованого чи некомпетентного педагога.

До іншої групи відносять фактори, що безпосередньо перешкоджають розвитку уміння читати:

- Труднощі з розпізнаванням окремих звуків у вимовлених словах (фонем). Здатність розпізнавати звуки мови та маніпулювати ними називається **фонематичною обізнаністю**.

- Труднощі з озвученням написаних слів (декодування) і розпізнаванням знайомих частин слів (сегментування).

- Труднощі з розумінням прочитаного. Обмежений словниковий запас і базові знання сприяють зниженню рівня розуміння прочитаного.

- Метод навчання читанню, який не відповідає індивідуальним потребам дитини. Наприклад, дитині з дислексією можуть знадобитися додаткові чіткі (покрокові) інструкції, які надаються в ретельно спланованій послідовності.

Перелік факторів ризику у навчанні читанню можна продовжувати, але варто розуміти, що, коли вони будуть виявлені на ранній стадії, можна запобігти багатьом проблемам читання у дітей.

Фахівці Reading Rockets та WETA стверджують, що в основі успішного навчання читанню лежить фонологічна обізнаність.

**Фонематична обізнаність** — це здатність ідентифікувати, чути та маніпулювати окремими звуками (фонемами) у вимовлених словах. Маніпулювання звуками (фонемами) в словах включає вилучення, зливання, розспівування або іншу зміну звуків [9].

Перш ніж діти навчатися читати друкований текст, вони повинні усвідомити, як взаємопов'язані звуки в словах. Вони повинні розуміти, що слова складаються зі звуків мови або фонем.

Фонема — це найменші звукові частини у вимовленому слові, які впливають на значення слова. Наприклад, зміна першої фонемі в слові *hat* з /h/ на /p/ змінює слово з *hat* на *pat*, і таким чином змінюється значення.

Визначити наявність в учня добре розвиненої фонематичної обізнаності можна кількома способами, зокрема такий учень може:

- розпізнавати, які слова в наборі слів починаються на однаковий звук (*bell, ball, bring* мають звук /b/ на початку);

- Виділити та вимовити перший або останній звук в слові (*dog* починається з /d/, *sit* закінчується на /t/);
- поєднати або змішати окремі звуки у слові для вимови цілого слова (/m/, /a/, /p/ – *map*);
- розбити або поділити слова на окремі звуки (*up* – /u/, /p/);

Фонетична обізнаність має вирішальне значення для навчання читання будь-якої алфавітної системи письма. Численні дослідження показують, що труднощі з усвідомленням фонем та іншими фонологічними навичками є провідником неуспішного розвитку навичок читання та орфографії [9].

Фонологічний процесор людського розуму зазвичай працює несвідомо, коли ми слухаємо і говоримо. Він загалом функціонує для того, щоб розуміти сенс сказаного, а не помічати звуки мови в словах. Він призначений для автоматичного виконання своєї роботи на користь ефективної комунікації. Але для читання та правопису необхідний інший рівень металінгвістичного мислення, який не є природним або таким, що легко набувається.

З іншого боку, фонологічні навички не однозначно і не прямо пропорційно пов'язані з інтелектом. Деякі дуже розумні люди мають обмеження в мовному розвитку, особливо на фонологічному рівні. Фонологічні труднощі не є вироком для учня. Якщо для учня фонологічні завдання є складними, він може бути компетентним в багатьох інших аспектах.

В англійській мові використовується алфавітна система письма, у якій літери, поодинокі та в поєднанні, позначають окремі звуки мови. Люди, які можуть розбирати слова на звуки, розпізнавати їх і складати їх знову, володіють основними навичками використання алфавітного принципу. Без усвідомлення фонем учні можуть бути збентежені системою друкованого письма та тим, як вона представляє вимовлене слово.

Часто педагоги відзначають, що учні, які не знають фонем, можуть навіть не знати, що означає сам термін «звук мови». Зазвичай вони добре чують і можуть навіть називати літери алфавіту, але вони майже не уявляють, що літери позначають. Натомість учні повинні вміти розпізнавати фонему /d/ у словах *dog*, *dish* та *mad* і відокремлювати її від інших в тілі слова, перш ніж вони зможуть зрозуміти, що символізує буква *d* у цих словах на письмі [9].

Розпізнавання фонем сприяє зростанню навичок розпізнавання друкованих слів. Ще до того, як учень навчиться читати, ми можемо з високою точністю передбачити, чи буде цей учень хорошим чи поганим читачем. Прогнозування можливе за допомогою простих тестів, які вимірюють усвідомлення звуків мови в словах, знання назв літер, знання відповідності звуків та символів і словниковий запас.

Фонологічні навички розвиваються у передбачуваному порядку та послідовності. Ця концепція є важливою, оскільки вона становить основу для послідовності навчальних завдань від легких до складніших.

Передумовою до фонетичної обізнаності є базові навички аудіювання; набуття кількатисячного словникового запасу; здатність імітувати та створювати базові структури речень; використання мови для вираження потреб, реагування на запитання, коментування вражень, емоцій, дій та розуміння намірів інших співрозмовників.

Наступним етапом до формування фонетичної обізнаності є набуття **здатності до усвідомлення окремих слів** у реченнях. Ця семантична мовна навичка є набагато менш очевидною передумовою для читання, ніж наступні навички, і менш важлива для безпосереднього навчання. Це не стільки фонетична навичка, скільки семантична (основана на значенні) мовна навичка [9].

**Відчуття рими та алітерації** в мовному потоці – це здатність учня розпізнавати та відтворювати під час декламування римовані слова, вірші чи алітераційні фрази у знайомих оповіданнях чи дитячих віршиках. Складнішим етапом є здатність створити чи підібрати римоване слово, яка залежить від розуміння того, що римовані слова мають однакове звукове закінчення та складову структуру. Розпізнати риму набагато легше, ніж створити самостійно.

**Розпізнавання складів** – наступний етап розвитку фонологічної обізнаності. Навичка розпізнавання складів у словах може бути діагностована через уміння учня вести рахунок складів у слові, плескати у відповідності до кількості складів, з'єднувати або ділити слова на склади.

Врешті решт сама фонетична обізнаність теж формується поетапно та повинна послідовно проявлятися у таких мікро-навичках:

- Визначати та позначати у словах початкові звуки, потім кінцеві та середні звуки (наприклад, «Яке слово починається на /m/?»; «Послухай і впізнай слово, яка закінчується на /r/»).
- Виокремити і повторити початковий звук, потім останній і середній звуки у словах (наприклад, «З якого звуку починається слово «зоопарк»?»; «Вимовте останній звук у слові «молоко»; «Вимовте голосний звук у слові «world»).
- Поєднайте окремі звуки в слова (наприклад, «Послухайте звуки: /f/ /ē/ /t/. Вимовте їх швидко та злитно»).
- Розділіть слова на групи за кількістю фонем: з двома чи трьома звуками, переходячи поступово до слів із чотирма та п'ятьма звуками, доки учень не набуде стійких навичок (наприклад, «Слово — eyes. Розтягніть і вимовте звуки: /aī/ /z/»).

• Маніпулювати фонемами, видаляючи, додаючи або замінюючи звуки у словах (наприклад, «Скажи слово *smoke* без /m/») [9].

Однак у навчання читання англійською мовою існують і об'єктивні труднощі, обумовлені історичним розвитком фонетичної системи англійської мови. А саме:

- труднощі орфографії, що склалися історично і проявляються у кількісній невідповідності між буквами і звуками в слові, між графічним і звуковим образом слова, наприклад: *daughter, thorough, nephew*;
- різне читання однакових букв і буквосполучень: *pin-pine, cut-put, now-snow, sugar, his, vision*;
- кількість літер алфавіту та непропорційно велика кількість графем, які вони утворюють: 26 букв дають 104 графеми (*nice — light*);
- 'мовчазні' літери в словах: *kite, through, Wednesday*;
- позначення одного звука різними буквами або графемами: [к] - *cat, kitchen, school, question*.
- Граматичні проблеми – незнайомі граматичні структури ускладнюють розуміння сенсу прочитаного тексту;
- Лексичні проблеми (невідомі слова блокують читацьку здогадку учня);

Інтерференція навичок читання рідною мовою (усвідомлення чіткого і правильного звуко-буквенного співвідношення в українській мові, що формується в більшості учнів раніше навичок читання англійською мовою, є основою їх очікувань щодо подібної системи і в іноземній мові. Суттєва відмінність принципів побудови звуко-буквенних співвідношень у цих двох мовах змушує читачів-початківців ламати вироблені стереотипи та навички, що часто є складнішим ніж формування нових. Ускладнює процес і явище інтерференції щодо розпізнання графічних образів слів та окремих букв, їх розрізнення з українськими)

- Погані (неавтоматизовані) навички декодування, що обмежують розуміння прочитаного тексту в наслідок повільного темпу читання, частих помилок, повторів тощо;
- Низька мотивація до читання як рідною, так і іноземною мовою, що позбавляє учнів необхідної практики [9].

Як бачимо, формуванню стійких навичок читання англійською мовою як іноземною, перешкоджає широкий спектр суб'єктивних та об'єктивних факторів. Відповідно і рішення щодо їх вирішення повинні бути системними та реалізовуватись послідовно та комплексно. До таких технік належить **мультисенсорне навчання**.

**Мультисенсорне навчання** – це навчання, яке залучає кілька органів чуття учня одночасно, щоб допомогти учням навчатися. Мультисенсорна навчальна діяльність може включати зір, вимову, слух, рух та тактильне сприйняття. Мультисенсорний підхід до навчання передбачає слухання слова, прочитання його вголос, вивчення його в письмовій формі та навіть залучення тактильного аспекту, наприклад, одночасного набору слова на клавіатурі, нанизування намистинок, викладання плиток, карток, кубиків тощо.

Таким чином, залучення маніпуляції, жестів, розмовних та слухових підказок покращує набуття учнями навичок вимови слів при читанні. Додатковою перевагою є те, що мультисенсорні методи є дуже мотивуючими і легко залучають багатьох дітей до активної діяльності на уроці у формі навчальної гри.

Мультисенсорна діяльність забезпечує необхідну опору для читачів-початківців і тих, хто має загальні та специфічні труднощі у навчанні, і включає візуальні, слухові, кінестетичні та тактильні дії для покращення навчання та пам'яті загалом та навчання читанню зокрема.

Розглянемо кілька прикладів мультисенсорних вправ для навчання читання англійською мовою:

**Sound chain.** Мета цієї вправи - навчити дітей розрізняти окремі фонемні у словах та усвідомити, як заміна окремих фонем впливає на зміну значення слова, що сприяє формуванню фонетичної обізнаності. Вправа реалізується у такій послідовності:

Учні за вчителем диктують слово за допомогою трьох кроків – «чую, торкаюсь, кажу». Вчитель вимовляє кожен звук у слові окремо, тоді як учні розміщують маніпулятиви (візуальні опори) на столі у рядочок (наприклад, плитку чи картку з літерою на ній, як-от *sh, ch, ck*), щоб представити кожен звук у слові. По закінченні учні промовляють слово по звуках ще раз торкаючись кожної літери на картці чи плитці. Наступним словом має бути таке, що відрізняється від попереднього однією фонемою. Це важливо для того, щоб учні помітили, який саме звук змінився та визначили відповідну графему в слові і замінили плитку чи картку на столі у візуальній моделі слова. Кожну маніпуляцію учні повинні озвучувати, протяжно вимовляючи звуки слова та наголошуючи звук, який змінився у новому слові.

Наприклад, коли вчитель каже слово *fin*, учні пересувають плитку літер для *f, i* та *n*, щоб написати це слово, водночас усно вимовляючи та розтягуючи звуки. Якщо потім вчитель каже «*fish*», учні замінюють плитку з *n* на плитку з «*sh*». Подальші приклади слів у ланцюжку можуть бути *wish, wig, wag, bag, brag* тощо. У вправі повинні використовуватись лише звуки, що позначаються конкретними буквами, яких дітей навчили.

Плитки або картки з літерами також повинні репрезентувати саме значимі фонемні у словах, а не просто звуки. Наприклад, слово «*fish*», має бути відтворено трьома плитками (*f, i, sh*), оскільки це слово має три фонемні, тоді як *brag* потрібно викладати чотирма плитками (*b, r, a, g*), що відображають чотири фонемні.

На більш складному етапі вчитель може запропонувати учням самостійно, в парах чи групах попрацювати з початковими чи фінальними фонемами слів. Для цього на кожен стіл вчитель кладе плитку з буквосполученням, що відображає кілька фонем та набір плиток з окремими літерами на позначення

додаткових фонем. Нехай учні попрацюють у парах чи групах і складуть на столі якомога більше слів з запропонованими елементами. Під час заняття вчитель просить кожну пару прочитати створені нею слова. Варто дати командам можливість створити нові слова, навіть якщо вони не мають значення. Це допоможе їм усвідомити слово-утворюючу роль фонем.

У мультисенсорному підході надзвичайно корисним є одночасне застосування жестів, сигнальних рухів та читання. Це допомагає інтегрувати моторну, візуальну та слухову пам'ять учнів, формує у них стійкі кінетичні рефлекси, що швидко актуалізують навички читання.

До такого типу вправ належать:

- **Sound and Pound** - вчитель пише на дошці слова великими літерами у стовпчик. Учні по черзі виходять до дошки і читають слово, вимовляючи кожну фонему окремо і при цьому стукають кулачком по дошці під кожною відповідною літерою слова. Після вимови слова окремими фонемами, учень проводить кулачком під словом і вимовляє його зливо. Решта учнів можуть повторювати вправу на місцях, вистукуючи кулачком по столі чи вільній долоні.

- **Key vowel** - учні з вчителем узгоджують та вивчають кілька сигнальних жестів рукою для голосних звуків (круговий, горизонтальний, вертикальний рух, рух «хвилька» тощо). Вчитель зачитує слова з різними голосними, а учні повторюють слово сигналізуючи відповідні голосні обумовленими жестами.

- **Catch the sound** – вправа на формування навичок ідентифікувати та диференціювати подібні фонemi в потоці мовлення. Учні завчають різні жести на позначення подібних звуків (наприклад, /sh/ та /ch/). Вчитель диктує слова, діти мовчки сигналізують жестами, або повторюють за вчителем та сигналізують жестами. Важливо, щоб цільові звуки розміщувались у словах в різних позиціях – початковій, в середині та вкінці слова – це допоможе краще усвідомити відмінності вимови подібних звуків в безпосередньому фонетичному контексті.

- **Paddle pop** – вправу доцільно застосовувати для вивчення фоніксів – графемно-фонемних співвідношень. Після вивчення кількох графем, вчитель прикріплює картки з ними та дерев'яні палички. Під час усного диктанту учні сигналізують, коли чують відповідне слово.

- **Syllable segmenting and blending** – дана вправа спрямована на формування важливого читацького мікрореміні – здатності розбивати слова на склади. Читаючи слова, учні розбивають їх на окремі склади (Syllable segmenting) та повторюють знову, вимовляючи зливо (Syllable blending) [9].

#### Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

У підсумку зазначимо, що задля подолання труднощів у навчанні читання англійською мовою вчителю варто включати дві або три з цих мультисенсорних вправ у кожен урок іноземної мови. Вони повністю задіють мозок і роблять навчання більш незабутнім. Ці заняття можуть бути веселими іграми або частиною щоденної практики, яка допоможе вчасно сформувати в учнів фонетичну обізнаність.

Мультисенсорна діяльність (говоріння, слухання, рух, дотик, читання та письмо) є основою для ранньої читацької практики. У міру того, як учні опанують нову навичку та набудуть фонологічної обізнаності, варто зменшити та пізніше відмовитись від такого виду вправ, фокусуючи увагу на розвитку техніки читання та навичок читання з розумінням. Перспективи даного дослідження полягають у вивченні тактик та стратегій подолання труднощів у навчанні письма англійською мовою, а також у вивченні специфіки навчання читання учнів з особливими освітніми потребами.

#### Література

1. Стратегія розвитку читання на період до 2032 року “Читання як життєва стратегія”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/190-2023-%D1%80#Text> (дата звернення 29.03.2023).
2. About Reading Rockets. *Reading Rockets*. URL: <https://www.readingrockets.org/about> (дата звернення 29.03.2023).
3. Ahmadi Mohammad Reza, Ismail Hairul Nizam, & Abdullah Muhammad Kamarul Kabilan. The Importance of Metacognitive Reading Strategy Awareness in Reading Comprehension. *English Language Teaching*. 2013. vol. 6 (10), p. 235-244.
4. Anderson Neil J. The role of metacognition in second/foreign language teaching and learning. *ERIC Digest*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. Retrieved from <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED463659/pdf/ERIC-ED463659.pdf> (дата звернення 29.03.2023).
5. Baker Linda, Beall Lisa Carter. Metacognitive processes and reading comprehension. In S. E. Israel & G. G. Duffy (Eds.), *Handbook of research on reading comprehension*. New York. Routledge. 2009. P. 373-388
6. Carrell Patricia L. Metacognitive Awareness and Second Language Reading. *Modern Language Journal*. 1999. vol. 73, P. 121 -134.
7. Duke Nell K., Pearson, P. David . Effective practices for developing reading comprehension, in A. E. Farstrup, S. J. Samuels (Eds.) *What Research Has to Say about Reading Instruction*, Newark, DE: International Reading Association, Inc. 2002. P. 205–242.
8. Genc Humeyra. Paper and Screen: Reading Strategies Used by Low-Proficient EFL Learners. *Sino-US English Teaching*. 2011. vol. 8 (10). P. 648-658.

9. Phonemic Awareness: An Introduction. *Reading Rockets*. URL: <https://www.readingrockets.org/article/phonemic-awareness-introduction> (дата звернення 29.03.2023).
10. Stevenson Marie. Linguistic knowledge, speed of access and metacognitive knowledge in first and second language reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*. 2004. vol. 96(1), 19-30. Retrieved from <http://doi.org/10.1037/0022-0663.96.1.19> (дата звернення 29.03.2023).

### References

1. Stratehiiia rozvytku chytannia na period do 2032 roku "Chytannia yak zhyttieva stratehiiia" ["Strategy for the development of reading for the period until 2032 "Reading as a life strategy"]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/190-2023-%D1%80#Text> (accessed on 29.03.2023).
2. About Reading Rockets. *Reading Rockets*. URL: <https://www.readingrockets.org/about> (accessed on 29.03.2023).
3. Ahmadi Mohammad Reza, Ismail Hairul Nizam, & Abdullah Muhammad Kamarul Kabilan. The Importance of Metacognitive Reading Strategy Awareness in Reading Comprehension. *English Language Teaching*. 2013. vol. 6 (10), p. 235-244.
4. Anderson Neil J. The role of metacognition in second/foreign language teaching and learning. *ERIC Digest*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. Retrieved from <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED463659/pdf/ERIC-ED463659.pdf> (accessed on 29.03.2023).
5. Baker Linda, Beall Lisa Carter. Metacognitive processes and reading comprehension. In S. E. Israel & G. G. Duffy (Eds.), *Handbook of research on reading comprehension*, New York. Routledge. 2009. P. 373-388
6. Carrell Patricia L. Metacognitive Awareness and Second Language Reading. *Modern Language Journal*. 1999. vol. 73, P. 121 -134.
7. Duke Nell K., Pearson, P. David . Effective practices for developing reading comprehension, in A. E. Farstrup, S. J. Samuels (Eds.) *What Research Has to Say about Reading Instruction*, Newark, DE: International Reading Association, Inc. 2002. P. 205-242.
8. Genc Humeyra. Paper and Screen: Reading Strategies Used by Low-Proficient EFL Learners. *Sino-US English Teaching*. 2011. vol. 8 (10). P. 648-658.
9. Phonemic Awareness: An Introduction. *Reading Rockets*. URL: <https://www.readingrockets.org/article/phonemic-awareness-introduction> (accessed on 29.03.2023).
10. Stevenson Marie. Linguistic knowledge, speed of access and metacognitive knowledge in first and second language reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*. 2004. vol. 96(1), 19-30. Retrieved from <http://doi.org/10.1037/0022-0663.96.1.19> (accessed on 29.03.2023).