

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

Кафедра германської філології

«Допущена до захисту»

В.о. завідувача кафедри



Тетяна МИРОНЕНКО

«28» листопада 2025 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

на тему:

«Комунікативний аспект академічного тексту»

Виконала: студентка 6731м групи



Вікторія ШЕВЧЕНКО

(підпис)

Керівник роботи:

к.п.н., доцент



Тетяна МИРОНЕНКО

Миколаїв - 2025 р.

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА
Філологічний факультет

Кафедра германської філології

Спеціальність 014 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)),

спеціалізація 014.021 Англійська мова та зарубіжна література

Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

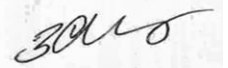
Освітня програма АНГЛІЙСЬКА МОВА І ЛІТЕРАТУРА

Другого (магістерського) рівня вищої освіти

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Гарант освітньої програми

Світлана ЗАСКАЛЄТА



«28» листопада 2025р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

студентці Шевченко Вікторії Вадимівні

(Прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи: «Комунікативний аспект академічного тексту»

Керівник роботи: Заскалєта Світлана Григорівна

Затверджені наказом ректора № 1183-УЧ від 08.10.2025

2. Термін подання роботи: 10.11.2025 р.

3. Вихідні дані по роботі: У роботі використано наукові джерела з теорії академічного дискурсу, лінгвістики тексту, функціональної стилістики, методики викладання іноземних мов, дослідження комунікативних стратегій та академічної грамотності. Емпіричною базою слугують академічні тексти англійською мовою, наукові інтернет-публікації та методичні матеріали з навчання академічному читанню.

4. Перелік питань, що підлягають розробці (найменування розділів)

1. Теоретичні засади дослідження комунікативного аспекту академічного тексту.
2. Методика формування навичок академічного читання у студентів як інструменту наукової комунікації.

5. Перелік презентаційних матеріалів: презентаційний файл.

6. Консультанти розділів роботи: немає

7. Дата видачі завдання 15.09.2024 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

Номер	Назва етапів роботи	Терміни виконання етапів роботи	Примітка
1.	Вибір і теми випускної кваліфікаційної роботи, укладання бібліографії за обраною темою; опрацювання наукової і навчальної літератури за обраною темою	до 1.10.2024 р.	Виконано
2.	Укладання плану-проспекту роботи.	до 5.10.2024 р.	Виконано
3.	Збирання, аналіз, систематизація фактичного матеріалу до досліджуваної теми	до 31.10.2024 р.	Виконано
4.	Написання тексту «Вступу»	до 10.11.2024 р.	Виконано
5.	Написання тексту 1 розділу	до 30.11.2024 р.	Виконано
6.	Написання тексту 2 розділу	до 28.02.2025 р.	Виконано
7.	Написання тексту загальних «Висновків»	до 31.03.2025 р.	Виконано
8.	Подання чернетки повного тексту роботи керівникові. Доопрацювання тексту роботу згідно з зауваженнями керівника	до 20.04.2025 р.	Виконано
9.	Попередній захист випускної кваліфікаційної роботи	10.10.2025 р.	Виконано
10.	Доопрацювання повного тексту, подання оформленої за чинними вимогами випускної кваліфікаційної роботи на кафедру прикладної лінгвістики	20.10.2025 р.	Виконано
11.	Отримання відгуку керівника	03.11.2025 р.	Виконано
12.	Отримання рецензії	03.11.2025 р.	Виконано
13.	Подання повного пакету документів, що супроводжують дипломну роботу	10.11.2025 р.	Виконано
14.	Отримання допуску випускної кваліфікаційної роботи до захисту	28.11.2025 р.	Виконано

Студент

(підпис)

Шевченко Вікторія Вадимівна

(ПІБ)

Керівник роботи

(підпис)

Мироненко Тетяна Платонівна

(ПІБ)

Анотація.

Кваліфікаційна робота присвячена комплексному дослідженню комунікативного аспекту академічного тексту як ключового елемента сучасної наукової комунікації. У роботі здійснено теоретичний аналіз особливостей академічного дискурсу, зокрема його структурних, прагматичних та комунікативних характеристик. Розкрито взаємозв'язок між жанровою специфікою академічних текстів, принципами побудови наукового повідомлення та комунікативними стратегіями автора, спрямованими на переконання, інформування та взаємодію з адресатом.

У межах дослідження визначено та описано комунікативно-типологічні особливості академічного інтернет-тексту, що функціонує в умовах цифрового середовища та характеризується мультимодальністю, гіпертекстуальністю, інтерактивністю та високим рівнем доступності. Проаналізовано роль цих особливостей у формуванні нової моделі наукового дискурсу, що орієнтується на швидку взаємодію, відкритий доступ до публікацій та розширення можливостей для науковців.

Окрема увага приділяється проблемі академічної грамотності студентів закладів вищої освіти, яка розглядається як необхідна умова ефективної професійної комунікації. У роботі визначено складові академічної грамотності, охарактеризовано навички критичного читання та письма, що формуються в процесі роботи з науковими текстами, а також окреслено труднощі, які виникають у студентів під час опрацювання іншомовних наукових матеріалів.

Практична частина роботи спрямована на розробку методики формування навичок активного аналітичного читання академічних текстів. Запропоновано структуру курсу «Академічне читання», описано систему вправ та методичні рекомендації для викладачів щодо організації роботи студентів у процесі опрацювання академічних матеріалів. Представлені методичні рішення спрямовані на підвищення рівня академічної грамотності, розвиток критичного мислення та формування навичок ефективної наукової комунікації.

Результати дослідження можуть бути використані у навчальному процесі закладів вищої освіти, у практиці викладання англійської мови за професійним спрямуванням, а також у подальших наукових дослідженнях, пов'язаних із проблематикою академічного дискурсу.

Ключові слова: академічний дискурс, академічний текст, комунікативні стратегії, академічна грамотність, академічне читання, наукова комунікація, мультимодальність.

Abstract.

The thesis presents a comprehensive study of the communicative aspect of academic texts as a fundamental element of modern scientific communication. The research conducts a theoretical analysis of the structure, pragmatics, and communicative characteristics of academic discourse, emphasizing its genre-specific features, the logic of scientific argumentation, and the strategies employed by authors to inform, persuade, and interact with their readership.

The study identifies and describes the communicative and typological features of academic online texts, which function within a digital environment and are characterized by multimodality, hypertextuality, interactivity, and increased accessibility. These features are explored in terms of their influence on the formation of new models of scientific communication that rely on rapid information exchange, open-access publishing, and enhanced opportunities for scholarly collaboration.

Special attention is given to the issue of academic literacy among university students, which is presented as a key prerequisite for successful professional communication. The thesis outlines the components of academic literacy, highlights the skills of critical reading and writing required for processing scientific information, and examines common challenges faced by students when working with academic texts, especially in a foreign language.

The practical component of the research focuses on the development of a methodology for teaching active analytical reading of academic texts. The study proposes a detailed structure of the course “Academic Reading,” including a system of exercises and methodological recommendations for instructors aimed at improving students’ ability to understand, analyze, and interpret academic materials. These methodological solutions contribute to the advancement of academic literacy, the enhancement of critical thinking, and the development of effective scientific communication skills.

The results of the research can be applied in higher education, in the teaching of English for specific purposes, as well as in further scientific studies related to academic discourse and educational linguistics.

Key words: academic discourse, academic text, communicative strategies, academic literacy, academic reading, scientific communication, multimodality.

ЗМІСТ

ВСТУП		3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОГО АСПЕКТУ АКАДЕМІЧНОГО ТЕКСТУ		6
1.1.	Комунікативний характер академічного тексту	
1.2.	Комунікативно-типологічні характеристики академічного інтернет-тексту	
1.3.	Академічна грамотність студентів у професійній комунікації Висновки до першого розділу	
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АКТИВНОГО АНАЛІТИЧНОГО ЧИТАННЯ АКАДЕМІЧНИХ ТЕКСТІВ		29
2.1.	Стратегії академічного читання як спосіб наукової комунікації	
2.2.	Розробка курсу «Академічне читання»	
2.3.	Система вправ з формування навичок читання академічних текстів	
2.4.	Методичні рекомендації до практичних занять з курсу «Академічне читання» Висновки до другого розділу	
ВИСНОВКИ		69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ		77
ДОДАТКИ		85
SUMMARY		98

ВСТУП

Актуальність кваліфікаційної роботи. Процес сприйняття та розуміння академічних текстів є необхідною умовою успішної взаємодії у науковому співтоваристві.

Володіння навичками академічного спілкування стає дедалі більше актуальним у сучасному освітньому середовищі України. У зв'язку з цим у закладах вищої освіти відбувається перегляд цілей та завдань у процесі вивчення таких дисциплін, як «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», які спрямовані, насамперед, на формування комунікативної компетенції для вільного обміну знаннями у світовому науковому співтоваристві – здібності до комунікації в усній та письмовій формах українською та іноземною мовами для вирішення завдань міжособистісної та міжкультурної взаємодії.

Англійська мова займає провідну позицію на етапі оволодіння основами академічного читання, оскільки вміння та навички різних стратегій читання закладаються у студентів, перш за все, в процесі читання та розуміння академічних текстів.

Академічна грамотність складає основу ключових компетенцій студентів, необхідних для їх подальшої успішної інтеграції в міжнародне наукове середовище.

На сучасному етапі ЗВО визнають необхідність створення курсів академічного письма, розробки їх змісту та визначення їх місця у навчальних планах. Хоча формуванню академічної грамотності приділяють дедалі більше уваги, проблема залишається актуальною для українських вузів, оскільки більшість студентів не володіють базовими навичками академічного письма та не розвивають їх систематично. В результаті ні студенти, ні випускники, ні пізніше дослідники часто не відповідають вимогам усної та письмової комунікації з урахуванням наукового дискурсу, що, безперечно, негативно впливає на рейтинг науки.

У роботах вітчизняних та зарубіжних дослідників наголошується на необхідності формування комунікативної компетенції як одного з важливих показників професіоналізму сучасного випускника ЗВО.

Серед українських вчених, які займаються проблематикою наукового дискурсу, особливо виділимо О. Селіванову, О. Семенову, О. Фаст, А. Вихрущ, М. Кожину, Є. Баженову, М. Костюрову, Є. Вахтерову та інших. У роботах вітчизняних науковців акцент робиться на таких поняттях, як академічна грамотність, академічний письмо як засіб формування дослідницьких та академічних вмінь [15;10].

Тісний зв'язок мови та мислення та основну роль писемної мови в освітньому процесі розглядають американські науковці [69]. Синтез соціальних практик в освітньому контексті (academic literacy practices) у рамках міждисциплінарного спрямування досліджень New Literacy Studies вивчається англійськими дослідниками [45].

У західній освіті формування академічної грамотності розглядається як «інституційне зобов'язання», а академічне письмо вважається центральним, або фундаментальним набором компетенцій, отриманих у вищій освіті [43].

Отже, вивчення комунікативних аспектів академічного тексту досі залишається актуальною науковою та прикладною проблемою.

Метою кваліфікаційної роботи є аналіз комунікативного аспекту академічного тексту та визначення методичних основ формування навичок читання академічних текстів, що дозволяє ефективно здійснювати наукову комунікацію.

Відповідно до мети завданнями кваліфікаційної роботи є:

1. Проаналізувати теоретичні дослідження з проблеми комунікативного характеру академічного дискурсу.
2. Описати комунікативно-типологічні характеристики академічного інтернет-тексту.
3. Визначити сутність академічної грамотності студентів у професійній комунікації.

4. Схарактеризувати стратегії академічного читання як способу наукової комунікації.
5. Розробити курс «Академічне читання» та систему вправ з формування навичок читання академічних текстів.
6. Запропонувати методичні рекомендації до проведення практичних занять з курсу «Академічне читання».

Об'єктом дослідження є академічні тексти як спосіб наукової комунікації.

Предметом дослідження є способи здійснення наукової комунікації на основі розвитку у студентів навичок читання академічних текстів.

Методи дослідження: теоретичний аналіз філологічних досліджень з теорії тексту, методичної літератури, аналіз, порівняння, синтез наукових положень та висновків.

Теоретична значущість дослідження. У роботі проведено теоретичний аналіз з проблеми комунікативного характеру академічного дискурсу; описано комунікативно-типологічні характеристики академічного інтернет-тексту; визначено сутність академічної грамотності студентів у професійній комунікації.

Практична значимість кваліфікаційної роботи полягає у можливості використовувати запропоновані методичні розробки з курсу «Академічне читання» для формування у студентів навичок читання академічних текстів у ЗВО.

Апробація результатів дослідження. За матеріалами дослідження опубліковано тези у збірнику матеріалів у збірнику матеріалів XI Міжнародної наукової інтернет-конференції «Тенденції розвитку філологічної освіти у контексті інтеграції у європейський простір» (24-25 квітня 2025 р.)

Структура роботи складається з двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОГО АСПЕКТУ АКАДЕМІЧНОГО ТЕКСТУ

1.1. Комунікативний характер академічного дискурсу

Сучасний академічний дискурс через свою об'єктивну потребу реагувати на виклики складного процесу розвитку міжнародного освітнього та наукового простору став фокусним втіленням соціокомунікативного потенціалу суспільства в цілому.

Визначення академічного дискурсу щодо комунікаційних функцій тексту, що притаманно англомовної традиції, багато в чому синонімічно визначенню наукового дискурсу, яке використовується у вітчизняних лінгвістичних та філологічних дисциплінах.

Виділення наукового стилю мовлення у вітчизняному мовознавстві сягає функціональною парадигмою стилістики, яка обслуговує різні комунікативні галузі. Функціональна стилістика є дослідженням галузі знань, що проявляється в існуванні численних класифікацій стилів та наукових праць, що розглядають їх особливості. Як зазначають дослідники, розвитку вчення про функціональні стилі сприяв поворот мовознавства від структурної парадигми до комунікативно-функціональної [13].

Науковий стиль є мовленнєвою системою, спеціально пристосованою для оптимального спілкування людей у науковій сфері діяльності. Він є науковою сферою спілкування. Провідною функцією наукового стилю є інтелектуально-комунікативна функція.

До вивчення наукового стилю зверталися різні автори: М. Котюрова, наприклад, розглядає функціонально-семантичну категорію зв'язності наукової мови, її поняття, характеристику, особливості вираження логіко-семантичних відносин [18]; М. Кожина та М. Котюрова досліджують спільні проблеми історії формування наукового стилю XX ст., розглядають питання його періодизації, а також аналізують лексичний та морфологічний склад [18];

Т. Трошева розглядає еволюцію дослідження синтаксичних відносин у наукових текстах [36].

Формат наукового дискурсу є різновидом дискурсу, що виділяється на основі комунікативного самовираження мовця, сформованих соціальних інститутів, реєстру спілкування та клішованості мовних засобів [12].

Отже, учасниками наукового дискурсу є науковці-дослідники, а змістом наукового дискурсу є опис фактів, предметів, процесів, явищ дійсності, історії їх вивчення та пояснення, формулювання законів та закономірностей. Таким чином, науковий дискурс є мовленнєвою взаємодією представників наукового середовища один з одним, метою якого є отримання нового знання про предмет, явище, їх властивості та якості, основою якого є створення наукового тексту.

Сучасний інтерес до наукового тексту як письмового модусу академічного дискурсу значною мірою є результатом деяких важливих подій останніх двадцяти п'яти років: масштабні зміни у вищій освіті в Європі та України, які спричинили підвищення значущості письмових аспектів академічної комунікації та посилення ролі англійської мови як міжнародної мови наукових досліджень. Академічний дискурс вимагає глибокого дослідження особливо тепер, коли переважна більшість наукових публікацій виходить англійською мовою. Актуальність вивчення академічного дискурсу значуща, оскільки публікаційний доступ до англomовного наукового дискурсу тісно пов'язаний з академічною компетентністю чи грамотністю, тобто знанням жанрових характеристик англomовного академічного дискурсу та вмінням адаптувати до них певний науковий матеріал. Адже англійська мова як мова міжнародної науки диктує прагматичні, лінгвостилістичні та жанрові норми академічного дискурсу, якого дотримуються його учасники у всьому світі. Знання цих норм є умовою успішної участі у міжнародному академічному співтоваристві.

На рубежі XX – XXI ст. поняття «академічний дискурс» міцно узвичаїлося у лінгвістичних дослідженнях. Якщо у 70-80-ті роки минулого

століття воно асоціювалося з методичними напрямками або прикладною лінгвістикою (англійська для спеціальних цілей та англійська для академічних цілей) (М. Халідей, Л. Хемп-Ліонс), то в останні десятиліття академічний дискурс все частіше стає об'єктом дискурсології та жанрового аналізу (В. Бхатія, К. Хайланд, Дж. Свейлз), корпусної лінгвістики (С. Трібл) і контрастивних досліджень (П. Мартін-Мартін, Ф. Салагер-Мейер) [54; 55; 46; 56; 65; 67; 61; 63].

Отже, академічний дискурс (academic discourse) в англomовній лінгвокультурі походить з методичного напрямку прикладної лінгвістики – англійська для академічних цілей (English for Academic Purposes). Англійська для академічних цілей – це підхід до мовної освіти, заснований на точній ідентифікації специфічних мовних особливостей, дискурсивних практик та комунікативних навичок цільових академічних груп, який враховує конкретні предметні потреби та досвід студентів [56].

В основі академічної англійської мови лежать кілька ключових ідей, які включають: 1) аналіз потреб (needs analysis) – відноситься до методів збору та оцінки інформації, що стосується дизайну курсу (спосіб визначення того, як і що викладати); 2) дисциплінарну варіативність (disciplinary variation), що зумовлює жанрову та мовну своєрідність академічних текстів різних наукових дисциплін; 3) жанровий аналіз (genre analysis) – фокусується на будь-якому елементі використання мови, включаючи граматику і лексику; 4) контекстуальний аналіз (contextual analysis) – проводяться етнографічні дослідження, які включають збір інформації про цільові контексти [6].

Академічний дискурс у широкому розумінні відноситься до способів мислення та використання мови у сфері науки та освіти. Дискурсивні події, їх учасники та академічні тексти є складовими частинами об'ємного та багатовимірного феномену – академічного дискурсу.

К. Хайланд виділяє такі особливості академічного дискурсу та тексту: 1) академічні тексти структуровані таким чином, щоб переконливо впливати на читача – наприклад, переконати в необхідності певного знання в дослідницькій

статті чи дисертації; оцінка роботи інших наукових робіт; інтелектуальна автономія студентського есе; 2) академічні тексти є специфічними способами аргументації – дисциплінарна варіативність, що обумовлює жанрову та мовну своєрідність академічних текстів різних наукових дисциплінах; 3) різні культури мають різні мовні схеми – культура нерозривно пов'язана з мовою, отже урахування культурних чинників сприяє спілкуванню (рідна мова впливає на способи організації ідей і структурування аргументів під час написання англійською); 4) академічна дискусія передбачає міжособистісне спілкування – академічний спосіб аргументації. Переконавання відбувається шляхом уявлення ідей, шляхом створення відповідного авторського «я» і перемовин між учасниками комунікації [56]

Грунтуючись на роботах Дж. Свейлза, С. Бхатія, Дж. Флауердью, Д. Хайланда, можна виділити загальні або універсальні риси, що розкривають концептуальні, функціонально-прагматичні, жанрово-стилістичні та інші характеристики академічного дискурсу: академічний дискурс є відображенням наукової діяльності. При всьому дисциплінарному та жанровому розмаїтті його писемного модусу, який прямо чи опосередковано відображається у дискурсивних подіях та академічних текстах, академічний дискурс характеризується подвійною комунікативною функцією – інформативною, тобто такою, що представляє нові знання, і персуазивною, покликаною одночасно переконати читача у достовірності певних висновків. Академічний дискурс має власний лінгвостилістичний, жанровий, риторичний репертуар засобів та прийомів для реалізації свого змістовного та функціонального потенціалу незалежно від конкретної наукової дисципліни [52].

Академічний текст виявляє свою комунікативну функцію через комунікативні стратегії дискурсу. Врахування рівня знань адресата та його обізнаності щодо об'єкта грає вирішальну роль у виборі тих чи інших комунікативних стратегій.

Комунікативна стратегія дискурсу – це мовні дії, спрямовані на реалізацію комунікативної мети, та передбачають планування процесу

комунікації залежно від умов та учасників спілкування, що визначає набір мовних актів, жанрів і тактик, що репрезентують певний дискурс [29, с. 168].

Авторські стратегії керують втіленням у тексті суб'єктно-об'єктної та міжтекстової взаємодії. У науковому дискурсі комунікативні стратегії спрямовані на раціонально-логічне подання нового знання, яке формується на основі проведеного вченим дослідження та викладу авторської наукової концепції. Повідомлення нових знань неможливо без оцінки старих та прагнення переконати адресата у своїй правоті [39, с. 20].

Стратегії науково дискурсу сприяють формуванню нового знання, служать інструментом популяризації наукової інформації, призначеної для адресата.

Прикладом може бути стратегія самопрезентації. Л. Добакхті та Н. Нассан розглядають авторську присутність у дискурсі як ключову стратегію досягнення взаємодії комунікантів у комунікативних ситуаціях, коли автори стратегічно використовують мову для побудови переконливих аргументів. Найважливішим способом встановлення такої взаємодії є, на думку дослідників, подання автором інформації про себе, про свої погляди, про власний внесок у відповідну область, що він позиціонує у науковій спільноті. Стратегія присутності проявляється у самоназві – використання займенників від першої особи та присвійних прикметників [50, с.1-14].

Відмінність у реалізації перерахованих стратегій полягає у використанні певних тактик чи прийомів. Щодо науково-популярного дискурсу у більшості робіт комунікативні стратегії позначаються як стратегії популяризації. Стратегія переконання та комунікативні тактики «розмежування», «апеляції до оцінки», як зазначають дослідники, більшою мірою відповідають характеристикам наукового дискурсу.

Стратегія переконання може бути пов'язана не тільки з логічними аргументами, а й із емоційним впливом, за допомогою якого автор має намір змінити точку зору іншої людини [51, р. 3].

Стратегія аргументації реалізується за допомогою модифікації окремих тактик. У науковому дискурсі, згідно з М. Покотило, комунікативна стратегія переконання у синтезі зі стратегією аргументації передбачає дискусійну змагальність. Дані стратегії виявляються у тактиках цитування, апеляції до авторитетної думки для зміцнення власних позицій щодо дискутованої проблеми, демонстрації послідовності та логічності викладених положень за рахунок використання вступних слів [29, с. 170-171]. Вступні слова, які є полілексичною послідовністю з дискурсивною функцією спрямованості на систематизацію знань та ідей, можуть бути представлені в рівній мірі як у науковому, так і науково-популярному тексті [64]

Вважається також, що опосередковане цитування характеризується більш високим рівнем суб'єктивності та, як наслідок, дискурсивної цінності. Пряме цитування, використовується як «додатковий ресурс» для зміцнення власних дослідних позицій [29].

Крім оцінювання та розширення інформації важливе місце як у наукових текстах займає тактика пояснення, одним із прийомів якої є експлікація на прикладах. У поясненні використовуються маркери метатексту (*потрібно пояснити, розберемося в...*), які сигналізують про рівність або нерівність адресантів, що встановлює інтерсуб'єктну взаємодію з адресатом. Ці тактики реалізуються за допомогою використання займенників (*наш, наші*). У цьому ж сенсі використовуються комплекси питання-відповіді [57].

У текстах науково-популярного академічного дискурсу автори прагнуть використати прийоми, орієнтовані на вирішення завдань популяризаторського та просвітницького характеру. Серед таких прийомів – вживання детермінологізованих одиниць, пояснення терміну за допомогою зрозумілих мовних засобів. Переформулювання розглядається як один із прийомів, що використовуються не тільки в передачі знань з наукової галузі нефахівцям, а також у вузькоспеціалізованих текстах. У спеціальних текстах переформулювання може виконувати інтерпретативну і аргументаційну функції, в той час як в рамках популяризації даний прийом має роз'яснювальну

цінність. Він спрямований на досягнення семантичної ідентичності або синонімічності [60]. Використання мовної образності також реалізує стратегію популяризації.

Отже, розглянувши визначення «науковий дискурс», «текст», «стиль», що використовується у вітчизняній традиції, та визначення «академічна комунікація» щодо дискурсу та тексту в англomовній традиції, можна стверджувати, що номінація «академічний дискурс» використовується для позначення всієї сукупності комунікативних явищ у рамках взаємодії суб'єктів наукової та педагогічної сфер діяльності.

1.2. Комунікативно-типологічні характеристики академічного інтернет-тексту

Ключовою проблемою вивчення академічного тексту є те, що його необхідно розглядати з позиції традиційної лінгвістики, функціональної стилістики (як, власне, текст, що належить до наукової сфери спілкування), та семіотики (як комбінацію значущих для автора та адресата знаків, організованих певним чином та занурених у певний дискурс), і в якомусь ширшому ключі, що дозволяє врахувати особливості організації та існування таких текстів у науковій сфері та сприйняття їх реципієнтами. Усі ці підходи об'єднуються у так званих «мультимодальних дослідженнях» (або дослідженнях мультимодальності - *multimodality studies*) [44; 58; 68; 70].

По суті, мультимодальність – це спосіб опису комунікативних ситуацій, заснованих на комбінації різних форм комунікації. З погляду вивчення наукових текстів найбільш значущими комбінаціями є письмова мова, зображення, відео, діаграми, верстка сторінки, архітектоніка тексту, аффорданси тощо.

Науковий текст насамперед виступає як спосіб вираження і відображення наукового стилю – особливого способу когнітивних та комунікативно-мовних дій суб'єкта у процесі повідомлення нового знання про дійсність та докази

істинності цього знання» [34; 40]. Науковий стиль, у свою чергу, відносять до одного з функціональних стилів літературної мови, який обслуговує наукову сферу спілкування. Мета такого спілкування – повідомити нові знання про дійсність, довести істинність чогось.

До провідних рис наукового стилю вчені відносять його узагальнено-абстрактний характер (використання великої кількості абстрактної лексики), підкреслену логічність, послідовність і тісний зв'язок викладу (переважання союзних складнопідрядних речень, вступних слів і конструкцій, що дозволяють передати логіку і послідовність викладу), аргументованість (хід думки автора має бути послідовним, обґрунтованим і будуватися на доказах), точність і термінованість (вживання великої кількості термінів), логізовану оцінку, точність, а також некатегоричність викладу.

Науковий стиль неоднорідний, і залежно від типу адресата, комунікативного наміру автора, сфери функціонування тощо виділяють його підстили: власне науковий (академічний), науково-навчальний та науково-популярний. Відповідно класифікують наукові тексти: академічні (науково-теоретичні) тексти, науково-інформаційні тексти, науково-критичні тексти, науково-популярні тексти та науково-навчальні тексти [40].

Науковий текст за своєю суттю – це текст у його лінгвістичному розумінні, провідною функцією якого є опис результату наукового дослідження відповідно до конвенційних правил наукової спільноти.

Зазвичай науковий текст характеризується в поняттях та категоріях мовної комунікації. Як зазначає Г. Онуфрієнко, поняттєвий діапазон тексту у теорії мовної комунікації враховує її інтегративну природу та її 1) чинники, природу, складники, структуру, специфіку, традиції, типологію, форми й сучасні проблеми мовної комунікації; 2) закони та правила безконфліктної й конструктивної мовної комунікації в одномовному середовищі й у міжкультурному просторі; 3) методи ефективного та переконливого аргументування у мовній комунікації; 4) етапи творчої діяльності комуніканта; 5) полемічні прийоми та гендерний аспект; 6) теоретичні аспекти дискурсу,

тексту, полілогу та діалогу; 7) етичні принципи та основні стратегії комунікативного співробітництва; 8) теоретичні моделі комунікації; 9) структуру комунікативних і мовленнєвих актів; 10) універсальні та національно-культурні аспекти мовної комунікації; 12) особливості нових комунікативних каналів [26, с.156].

Будь-який текст можна розглянути з позиції комунікативної події у трихотомії синтактики (відносини знаку до інших знаків), семантики (ставлення знаку для його значення) та прагматики (ставлення знаку до того, хто знаками користується).

Де Богранд та Дресслер також пропонують розуміти текст як комунікативну подію, що відповідає семи критеріям (основні категорії текстуальності):

- 1) когезія, тобто синтаксична текстова зв'язність, що відбиває зовнішню форму тексту; лінійна послідовність лінгвістичних елементів у тексті;
- 2) когерентність, тобто цілісність – семантика тексту, що формує його значення та умови для розуміння тексту реципієнтами;
- 3) інтенціональність – наявність установки та мети у автора тексту;
- 4) сприйнятливість, або прийнятність – ступінь, до якої реципієнти чекають на корисність і релевантність тексту, тобто здатність реципієнтів у певній ситуації розпізнати текст як такий;
- 5) інформативність, тобто зміст тексту, що передає знання про дійсність в авторській інтерпретації;
- 6) ситуативність – структура мовної ситуації відіграють важливу роль у створенні тексту. Яким буде текст, залежить від контексту спілкування, або дискурсу;
- 7) інтертекстуальність – включеність тексту до глобального текстового простору [35, с.38-43].

Трактування тексту як комунікативної події сформувалося як окремий підхід – дискурсивний. До 1970-х років терміни «текст» та «дискурс» у науковому середовищі функціонували практично як синоніми [48, с.128].

Сьогодні ж текст все частіше розглядають як окремий аспект ширшого явища – дискурсу, при цьому текст розуміють як абстрактну граматичну структуру сказаного, а дискурс – як актуальне мовленнєве мовленнєву дію [49].

Найбільш популярне у науковому середовищі визначення дискурсу дає голландський лінгвіст Т. ван Дейк, розуміючи під ним комунікативну подію, що відбувається між тим, хто говорить, слухає (спостерігачем та ін.) в процесі комунікативної дії у певному тимчасовому, просторовому та іншому контексті [49]. Таким чином, дискурс — це «складне комунікативне явище, що включає, окрім тексту, ще й екстралінгвістичні фактори (знання про світ, думки, настанови, цілі адресата), необхідні для розуміння тексту» [4, с.8]. Тобто сприйняття тексту можна розглядати крізь призму ситуаційної моделі, в основі якої лежать «особисті знання носіїв мови, що акумулюють їх попередній індивідуальний досвід, установки, наміри, почуття та емоції» [4, с.9]. По суті адресат розуміє текст тільки тоді, коли розуміє ситуацію, в яку цей текст занурений.

До системотворчих ознак наукового дискурсу відносять специфічні жанри, контекст, агентів комунікації та дискурсоформуючі ознаки, у тому числі особливості мови [27, с. 67].

Жанри наукової комунікації поділяються на письмові (наукові статті, монографії, дисертації тощо) та усні (доповіді на конференціях та інших наукових заходах, наукові лекції, презентації тощо).

Відправною точкою розуміння наукового дискурсу як статусно-орієнтованого є соціальний статус особистості – учасника наукової комунікації. Із цим складно не погодитися, так як, по-перше, абсолютно будь-яка наукова комунікація здійснюється вченими в рамках їхньої афіліації з місцем роботи (університетами, інститутами, лабораторіями, науково-дослідними центрами тощо). І по-друге, комунікатори у науковій комунікації завжди виконують свої дискурсивні ролі (магістрант, аспірант, докторант, науковий керівник, консультант, автор статті, рецензент тощо). Також до дискурсоформуючих

характеристик наукового дискурсу можна віднести регламентованість, логічність та структурованість [27, с. 69].

Вся наукова сфера складається з регламентів та правил (вимоги до оформлення та змісту наукових праць від формальних (опис розміру шрифту, поля, міжрядкового інтервалу, кількості символів) до концептуальних (основних структурних компонентів статті, мовних формул та штамів для позначення просування думки щодо структури статті).

Таким чином, структура наукового тексту визначається двома факторами: з одного боку, є рутинні правила та рекомендації щодо оформлення наукового тексту, а з іншого – творчий задум та його реалізація вченим. Логічність та структурованість тексту виявляються як на рівні структури роботи – послідовний виклад дослідження (введення, обговорення результатів, висновки тощо), так і лише на рівні демонстрації послідовності міркувань автора.

Важливою відмінністю наукового дискурсу є інтертекстуальність, науковий текст вимагає великої кількості цитат, переказів, посилань до колег, які займаються вивченням певного наукового спрямування або теми. Правильне оформлення цитат та обґрунтованість їх вживання говорить іншим вченим співтовариства про те, що автор, по-перше, добре обґрунтував свою позицію, і, по-друге, продемонстрував сумлінність та охайність по відношенню до колег, оскільки плагіат у науковому середовищі неприпустимий.

Досить складним підходом до розуміння наукової комунікації є мультимодальний підхід, де центральними поняттями та визначальними характеристиками стають модус, комунікативна ситуація та ергодичний текст [44; 3].

Ставлячи на чолі кута особливості сприйняття текстів цільовими аудиторіями, мультимодальний підхід дозволяє глибше проникнути у процеси рецепції різних текстів. Адже будь-який текст пишеться лише для того, щоб бути прочитаним і зрозумілим для тих, для кого він призначався.

Коротко охарактеризуємо базові категорії мультимодальності.

Модус, по суті, - це спосіб подання, трансляції та отримання інформації, який орієнтований на рецепторні можливості реципієнта (модуси бувають аудіальними, візуальними, тактильними, вербальними, графічними тощо).

Збірне поняття ергодичного тексту є характеристика тексту з урахуванням форми його втілення (друк, зображення, відеотекст тощо) та співучасті читача у створенні його сенсу. Ця характеристика пов'язана з тим, що зміст тексту змінюється залежно від того, хто його сприймає, та темпоральності (тексти можуть змінюватися чи не змінюватися у часі, бути динамічними чи статичними).

Найважливішими характеристиками комунікації при мультимодальному підході є джерело інформації, реципієнт, обставини комунікації (комунікативне «полотно») та тривалість комунікації.

Науковий текст із позиції мультимодального підходу може бути розглянутий як мінімум у трьох площинах – автор, текст, реципієнт. Отже, з одного боку, науковий текст – це фіксація автором різними засобами та способами власних ментальних репрезентацій реальності на підставі свого соціального, культурного та професійного досвіду. Науковий текст також може розумітися як репрезентація зафіксованої моделі фрагмента реальності за допомогою вербальних та невербальних засобів на певному носії, що впливає на процеси сприйняття. І, нарешті, науковий текст – це текст, що сприймається реципієнтами як науковий за певними структурними та змістовними ознаками у певних умовах.

Аналіз літератури показав, що серед ключових ознак академічного тексту дослідники найчастіше виділяють гіпертекстуальність, інтерактивність та мультимодальність (сенс текстів складається із знаків різних семіотичних систем – вербальної, візуальної статичної (ілюстрації, шрифт) та динамічної (анімація, відео) тощо).

Оскільки наукова комунікація здійснюється переважно в Інтернеті, схарактеризуємо академічні інтернет тексти, які мають певні особливості.

Важливою типологічною характеристикою наукового тексту в Інтернеті стає *доступність*. Принцип доступності реалізується і в адаптивності наукового тексту до потреб читача. Наприклад, читач може збільшити або зменшити масштаб тексту, може автоматично перекласти його через вбудовані в браузері онлайн-перекладачі. Його можна скопіювати у свій документ, зробити позначки, можна відразу ж визначити значення незнайомого поняття тощо. Таким чином, інтернет як канал комунікації пропонує кардинально нові та продуктивні форми та формати подання інформації та взаємодії з читачами навіть у галузі жорстко закріплених вимогами та традиціями власне наукових жанрів.

Важливим для наукового інтернет-тексту є поняття відкритий доступ, що означає «ряд принципів та практик, які забезпечують безкоштовний, оперативний, постійний, повнотекстовий онлайн-доступ до наукових публікацій» (Будапештська ініціатива відкритого доступу, 2002) [31]. Насправді відкритий доступ реалізується насамперед у масовому поширенні електронних безкоштовних версій наукових публікацій в Інтернеті.

Наукова інтернет-публікація найчастіше існує у двох форматах: у форматі pdf-копії друкованого документу та html-сторінки, де публікація набуває всі специфічні риси тексту в інтернеті – гіпертекстаульність, мультимедійність, інтерактивність. Такі наукові роботи набувають рис своєрідних інтернет-проектів, живих та постійно доповнюваних та оновлюваних автором.

Академічні наукові інтернет-публікації мають свою специфіку та з погляду структури. Крім двох компонентів, які дослідники найчастіше виділяють у структурі наукового тексту (основного та периферійного), свої нюанси мають і метаатрибути публікації в інтернеті, а також аффорданси. Отже, з позиції структурно-функціонального підходу, науковий текст складають два невід'ємних компоненти.

1. *Основний*, а саме сам текст, що послідовно розкриває результати та умови науково-пізнавальної діяльності вченого, а також методологію та процедури отримання нового експериментального знання. Основний текст в

інтернеті найчастіше представлений у вигляді звичного лінійного тексту, який може супроводжуватися різними статичними ілюстраціями (рисунками, таблицями, діаграмами тощо) [2]. Зазвичай основний текст постає перед читачем у вигляді pdf-копії друкованого документа, або html-сторінки без використання можливостей, що надаються інтернет-простором, - у тексті відсутні гіперпосилання, можливість коментувати, спілкуватися з автором у форматі форуму.

2. *Периферійний*, точніше, комплекс щодо самостійних мікротекстів, до яких відносяться назва, передмова, вступ, післямова, висновок, висновки тощо. Ці типи текстів носять факультативний характер і залежать від платформи (журнал, книга, збірка праць та інші медіа), на якій розміщується основний текст [3]. Периферійні мікротексти можуть розміщуватися як у цілісному документі, єдиному з основним (коли в інтернеті просто розміщується pdf-копія друкованого матеріалу, так і виділятися окремо (практично будь-яка бібліографічна база даних або онлайн-бібліотека виділяє на сайті такі елементи публікації, як автор, назва публікації, ключові слова, анотація, відомості про видавництво, література, що цитується, тощо). Так це виглядає, наприклад, на порталі ResearchGate, де автор, місце публікації та цитована література найчастіше представлені у вигляді гіперпосилань, пройшовши якими, читач може побачити повну інформацію про автора та його публікації, повні тексти цитованих джерел тощо.

Наукові публікації в інтернет-середовищі зберігають традиційні метаатрибути, що виникли задовго до появи інтернету, такі як ISBN (International Standard Book Number) – для книг та ISSN (International Standard Serial Number) – для серіальних та періодичних видань, і набувають специфічних метаатрибутів, характерних виключно для інтернету, – це DOI (digital object identifier) та ORCID (Open Researcher and Contributor ID). DOI можна застосовувати для найрізноманітніших об'єктів – книг, збірників, окремих розділів та розділів статті, проте найчастіше він є ідентифікатором окремої наукової статті. ORCID служить для ідентифікації авторів наукових

праць. Будь-який вчений може звернутися на сайт проекту та безкоштовно отримати свій унікальний номер ORCID, вказуючи його в наступних публікаціях, щоб уникнути перетину публікацій з однофамільцями або попередити інші помилки, пов'язані з авторизацією наукових матеріалів. Практично будь-яка бібліографічна база заводить свій унікальний ідентифікатор авторів, який вони отримують при реєстрації, Web of Science - ResearcherID, в Scopus – Author ID [7]. При цьому всі вони визнають ORCID та користуються його перевагами та можливостями.

Ще одним важливим відмінним елементом інтернет-простору наукової публікації є аффорданси – властивості предмета чи навколишнього середовища, які дозволяють використовувати його певним чином, на міждисциплінарному рівні та у певний соціально-історичний момент часу [3, с.61]. Аффорданси в наукових інтернет-публікаціях – це різні кнопки, розміщені на інтернет-сторінці, які дозволяють, з одного боку, комфортизувати взаємодію читача з публікацією, а з іншого – вказують на те, що читач може зробити з публікацією на даному порталі, наприклад, у ResearchGate ви можете завантажити pdf-версію статті, натиснувши кнопку Download, процитувати її фрагмент, натиснувши на лапки; скачати, натиснувши на символічне позначення скачування; закрити її, натиснувши на «хрестик». Аффорданси стають повноправними елементами структури наукової публікації, щоправда, їх наявність, кількість та умовне позначення більше залежать від платформи та загального дизайну матеріалів, що розміщуються там.

Відомо, що сьогодні дослідниками виділено безліч підстав для класифікації текстів: за тематикою, за цілями та намірами того, хто говорить, з точки зору умов і сфери комунікації, залежно від змісту та структури текстів, від каналу та форми комунікації, щодо кількості учасників спілкування по відношенню до повідомлення відправника і одержувача та багато інших.

Представлені в інтернет-просторі власне академічні тексти набувають свої, особливі, риси залежно від специфіки сфери функціонування та особливостей каналу комунікації.

Найчастіше власне наукові тексти ділять за жанрами: статті, монографії, препринти, стендові доповіді тощо. Хоча такий поділ текстів є важливим, проте, не є релевантним для інтернет-середовища, де велику роль відіграють інші критерії типологізації.

Отже, наукові тексти можна розмежувати за природою їх створення та у зв'язку з цим виділити:

1) pdf-версії текстів, що з'явилися в інтернет-середовищі як результат оцифрування паперових джерел (або збереження текстів Word у форматі pdf). Варто зазначити, що кінцевий вид наукового тексту, розміщеного в Мережі, залежить від платформи, де він публікується. Більшість наукових текстів в інтернеті сьогодні представлені у вигляді pdf-версій друкованих текстів саме тому, що практично всі наукові журнали та бібліографічні бази розміщують матеріали саме так. Деякі pdf-версії відкриваються лише для читання.

2) веб-тексти, що мають специфічні властивості, можливі тільки в цифровому середовищі. Наприклад, наукові журнали, що існують тільки в електронному вигляді, можуть публікувати виключно веб-тексти. Це гіпертекст із прихованими блоками, які доступні читачеві.

3) змішаний тип тексту, частина якого дана у вигляді веб-тексту, а частина – у вигляді PDF. Це досить поширений формат подання наукових публікацій, є спробою інтеграції повної pdf-версії тексту в інтернет-середовище шляхом додавання імені автора, назви журналу, ключових слів у вигляді гіперпосилань, щоб полегшити для читача пошук необхідної інформації.

Важливим параметром для поділу наукових текстів в інтернеті є оновлюваність матеріалу у публікації. Інтернет, по суті, дає унікальну можливість автору постійно вдосконалювати свій твір, оновлювати статистичні дані, додавати гіперпосилання, насичувати текст актуальною візуальною складовою.

Виходячи з параметра оновлюваності, виділяють: 1) статичні наукові тексти. Більшість наукових публікацій в інтернеті функціонують як готові, кінцеві тексти, що не змінюються. Причому це характерно не тільки для текстів

у форматі pdf (які еквівалентні друкованому матеріалу), але й для більшості веб-текстів у науковому середовищі; 2) динамічні («живі») наукові тексти. Публікації в такому незвичайному форматі привертають увагу своєю актуальністю, по суті, являючи собою лонгований науковий медійний авторський проект.

Типологія наукових текстів в інтернеті може бути виконана і з опорою на такий параметр, як семіотична організація тексту. Відповідно можна виділити такі типи [2]:

Вербальні тексти, які в принципі відповідають текстам друкованим і, крім букв і розділових знаків, не містять інших зображень. До такого типу текстів належать і pdf-версії друкованих текстів та веб-тексти [2, с. 462].

Академічний текст має свою архітектоніку. Стандартну структуру наукової статті можна, наприклад, описати так: відомості про автора (ім'я автора зазвичай виділяється або напівжирним шрифтом, або при написанні використовуються тільки великі літери), назва статті (зазвичай також виділяється напівжирним та/або великими літерами), анотація та ключові слова (зазвичай виділяються курсивом), частини публікації, такі як вступ, параграфи та підпункти, висновки, бібліографічний список виділяються напівжирним шрифтом та/або відступами від основного тексту. Крім цього, є авторські позначення та позначки в тексті найбільш важливих понять та фрагментів з використанням напівжирного та/або розрідженого шрифту, курсиву, великих літер тощо. Усі ці позначення привертають увагу читача, дозволяють сприймати вербальний текст нелінійно [2, с. 465].

Вербальні тексти зі статичною візуальною складовою, тобто буквені тексти, що супроводжуються таблицями, діаграмами, ілюстраціями тощо, «вшитими» у текст, із якими читач неспроможен взаємодіяти, крім як дивитися та читати [2, с. 470].

Вербальні тексти з динамічною візуальною складовою, тобто вербальні тексти, що супроводжуються відео або зображеннями, з якими читач може взаємодіяти. Даний тип текстів нечасто зустрічається в академічному

науковому сегменті, незважаючи на те, що подібні ілюстрації мають високий пояснювальний потенціал і працює на загальне підвищення наочності у науковій публікації [2, с. 470].

Ще одним параметром для виділення типів наукових текстів, що функціонують в інтернет-середовищі, може стати можливість *поставити оцінку матеріалу та прокоментувати* його. Така форма інтерактивності залежить виключно від платформи, де розміщується публікація. З опорою на цей параметр можна виділити: 1) тексти з виключеною можливістю оцінки читачами. Найчастіше такі тексти публікуються на сайтах наукових організацій чи журналів; 2) тексти з включеною можливістю оцінки читачами. Більшість онлайн-сервісів по роботі з науковими джерелами пропонують інструменти відгуку з боку читачів, залишати та редагувати власні нотатки про публікацію, обговорювати її з іншими читачами, шукати близькі за тематикою публікації на порталі [2, с. 465-470].

Виділимо ще один критерій, на наш погляд, важливий – це умови доступу читача до публікації. З опорою на нього можна виділити такі типи наукових публікацій в інтернеті: 1) публікації з безкоштовним повнотекстовим доступом; 2) публікації, доступні читачам за плату. Деякі інтернет-ресурси використовують інструменти SEO-оптимізації матеріалів, щоб у відповідь на запит користувача за ключовими словами в першу чергу видавалося посилання на них. Сам же ресурс здійснює лише платний доступ до повних наукових текстів робіт, розміщуючи їх онлайн та роблячи доступними для робіт пошукових систем [2, с. 470-472].

У межах мультимодального підхоу виділяються такі різновиди: 1) лінійні – традиційні тексти, зміст яких сприймається читачами лінійно, без урахування носія; 2) мікроергодичні – тексти, при читанні яких перед реципієнтом постає вибір, яку інформацію сприймати в першу чергу; 3) немутабельні ергодичні – тексти, які є складною організацією спочатку заданих «смыслових вузлів», пов'язаних у гіперструктуру, яка не змінюється сама по собі; 4) мутабельні

ергодичні – тексти, взаємодію з якими реципієнт може організовувати самотійно текстів [3, с. 63].

1.3. Академічна грамотність студентів у професійній комунікації

Академічна грамотність студентів ЗВО є одним із показників якості освіти та визначається як рівень освіченості, яка є необхідною складовою сучасної професійної освіти, що представляє собою сукупність знань, умінь та навичок, способів активної самотійної діяльності, пов'язаних з процесом сприйняття, перетворення інформації, здатністю вирішувати типові навчальні та професійні завдання, а також завдання взаємодії із суспільством з урахуванням переважно практико-орієнтованих знань...» [41, с. 148].

У зв'язку з цим прийнято говорити про функціональну грамотність [5; 21; 37; 38].

Ряд авторів розмежовує поняття «функціональна грамотність» та «функціональне читання», визначаючи функціональну грамотність як «здатність людини використовувати навички читання та письма в умовах її взаємодії з соціумом <...>», а функціональне читання як «читання з метою пошуку інформації для розв'язання конкретного завдання або виконання певного завдання» [37, с.52].

Функціональна грамотність як складне інтегративне поняття досліджується на різних рівнях та в рамках багатьох підходів. Науковці, аналізуючи зміст функціональної грамотності, пропонують включити такі елементи, як: мовну, психологопедагогічну, міжкультурну, художньо-естетичну грамотність, функціональну грамотність у галузі науки [1, с.137-138]. У ширшому плані функціональну грамотність визначають як «рівень діяльності людини із використанням друкованого слова» [19; 20], підкреслюючи цим успішність функціонування індивіда у суспільстві.

Оскільки предметом нашого дослідження є текст, як предмет наукової комунікації, то читання можна визначити як процес, результат сприйняття та смислової переробки наукового тексту на рідну/іноземну мову.

В цьому ракурсі особливої уваги заслуговує поняття «мовна грамотність». Мовна грамотність передбачає володіння студентами навичками нормативного письма та читання стосовно наукових текстів, здатність не тільки знаходити та сприймати, а й переробляти отриману інформацію, виходячи із завдань професійної комунікації і, зрештою, створювати власні тексти.

Успішній комунікації сприяють міжкультурна грамотність та функціональна грамотність в області науки. Сформованість комунікативної компетенції іноземною мовою включає знання, вміння та навички, необхідні для розуміння іншомовного комуніканта та вибудовування власної моделі мовної поведінки у процесі професійної комунікації. В основі іншомовної професійної взаємодії лежить не тільки володіння іноземною мовою в суто лінгвістичному плані, а й міжкультурна грамотність. Вона традиційно включає відомості про звичаї, історію іншого народу, і формується у процесі вивчення іноземної мови, та знаходить своє втілення у функціональній грамотності – усвідомленні науки як сфери діяльності людини та форми суспільної свідомості, уявленні про об'єктивну реальність, про наукову картину світу.

Вміння працювати з науковою інформацією та створювати письмові тексти є, на думку О.Демидової, основним компонентом академічної грамотності студентів [9, с. 199]. Створенню власних наукових текстів передують вміння отримувати та переробляти інформацію з оригінальних наукових текстів.

Усвідомлення ролі у професійній освіті академічної англійської мови визначило формування академічної грамотності однією з пріоритетних траєкторій підготовки у ЗВО, оскільки рівень кваліфікації випускника залежить від уміння чітко формулювати ідею та презентувати її в рамках наукового дискурсу.

Володіння академічною англійською мовою дозволить студентам брати участь у міжнародній діяльності, вплине на їх академічну мобільність, підвищить якість наукових текстів до міжнародного рівня.

І. Григор'єв та Н. Смольська пов'язують необхідність навчання студентів академічному читанню з академічним письмом. Необхідні стандартизовані процедури для вимірювання ступеня сформованості умінь академічного читання, як складової академічного письма, співвідносяться з існуючими мовними компетенціями у міжнародних тестах IELTS, TOEFL тощо [8, с. 102].

Отже, академічна грамотність як основа формування професійних компетенцій та успішного професійного розвитку потребує систематизації впровадження академічного письма на всіх рівнях освіти та актуалізації теоретико-методичних засад навчання академічному дискурсу англійською мовою.

Вивчення міжнародних педагогічних досліджень та практичного досвіду університетів виявило різноманітність підходів до формування академічної грамотності. У європейських та американських університетах академічне письмо є комплексом ключових компетенцій освіти. Навички академічного письма є «риторичними навичками двадцять першого століття», які мають вирішальне значення для успіху студента [62; 66].

Незважаючи на різноманіття підходів та трактувань, можна зробити висновок, що західні та вітчизняні дослідники розглядають академічну грамотність як результат вищої освіти, основу формування ключових компетенцій під час навчання іноземної мови.

Складовими академічної грамотності є навички критичного читання, академічної усної та письмової комунікації. Таким чином, можна визначити академічну грамотність як сукупність компетенцій, що визначає загальний рівень грамотності студентів.

Формування академічної грамотності під час навчання іноземної мови відбувається шляхом розвитку цілого ряду умінь та навичок, таких як вміння критично читати та інтерпретувати інформацію; ідентифікувати та

використовувати академічний дискурс у контексті; володіння методологічними основами дослідницької роботи; вміння визначати жанри текстів, розуміти взаємозв'язок різних частин тексту, технології їхнього логічного з'єднання; навик аналізу інформації, представленої у графічному чи візуальному форматі, вміння розрізняти причини і наслідки, класифікувати, обробляти та порівнювальні дані.

Компетентнісний підхід орієнтований на розвиток цілого ряду ключових компетенцій: лінгвістичної, соціолінгвістичної, дискурсивної, прагматичної та науково-професійної, оволодіння які створюють базис компетентності у сфері академічного письма [16].

Слід зазначити, що навчання методам та технологіям передачі академічного дискурсу лежить в основі формування академічної грамотності, що передбачає освоєння культури та соціальних практик спільноти за допомогою розвитку навичок усного та писемного мовлення, способів мислення у певному середовищі. Отже, для освітнього процесу у ВНЗ важливим є «навчання сприйняттю текстової інформації та коду її передачі, тобто, дискурсу» [32; 23].

Освоєння дискурсу у процесі навчання має на увазі оволодіння мовою та способами пізнання. Аналіз інформації та трансляція знань в академічному дискурсі, освоєння ціннісних установок та прийнятих норм поведінки складають стратегію ефективного функціонування в мультилінгвальному академічному середовищі. Формуванню наукової картини світу сприяє застосування інтегративного підходу до розвитку академічної грамотності студентів, що передбачає інтеграцію професійних знань, професійно-орієнтованої мови в наукове середовище; сприяє актуалізації процесу формування готовності студента до діалогу в науковій та професійній спільноті, зокрема подання результатів наукових досліджень у формі наукових публікацій іноземною мовою, презентації проектів на міжнародних наукових форумах, виставках та конференціях, написання та подання грантових заявок.

Відповідно до Н. Смирної, академічна грамотність не зводиться до набору навичок читання та писемного мовлення, а є способом мислення, відповідним до конкретного культурного середовища, «метапредметна компетенція, складна структурна освіта, яку інтегрує як традиційні знання, так і інтелектуальні, комунікативні, світоглядні вміння» [33 , с. 59]. Структурно академічна грамотність представлена комунікативним, когнітивним та регуляторно-поведінковим компонентами.

Висновки до першого розділу

1. Розглянуто стратегії та тактики, що реалізуються в академічних текстах наукового дискурсу. Вибір комунікативних тактик та прийомів орієнтовано на адресата, на рівень його знань та обізнаності щодо об'єкта пізнання. Їх використання представлено стратегіями самопрезентації, композиційної та інформуючої стратегій.

2. Встановлено, що у текстах наукового дискурсу використовуються комунікативні тактики та прийоми, що сприяють доказу об'єктивності та істинності інформації, що прагне до високого ступеня точності у формулюваннях та у поданні експериментальних даних. Це спрямовано на активізацію інтересу читача до наукового знання, його залучення до отримання нових знань.

3. Узагальнено типологію академічних текстів онлайн-середовища. Типологізація враховує наступні компоненти: природу створення текстів (pdf-версії текстів, веб-тексти та змішані типи текстів), оновлюваність матеріалу в публікації (статичні та динамічні («живі») наукові тексти), семіотичну організацію тексту (вербальні тексти, вербальні тексти статичні чи динамічні), можливість поставити оцінку матеріалу та прокоментувати його (тексти з виключеною та включеною можливістю оцінки читачами), умови доступу читача до публікації (публікації з безкоштовним і платним повнотекстовим

доступом), превалюючий спосіб сприйняття інформації читачем (лінійні, мікроергодичні, немутабельні та мутабельні ергодичні тексти).

З'ясовано, що типовий академічний текст в інтернеті можна описати як переважно статичний лінійний, або мікроергодичний вербальний, текст у форматі pdf, який можна назвати аналогом друкованого тексту.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АКТИВНОГО АНАЛІТИЧНОГО ЧИТАННЯ АКАДЕМІЧНИХ ТЕКСТІВ

2.1. Стратегії академічного читання як спосіб наукової комунікації

Академічне читання – особливий вид читання, «спрямований на отримання інформації з текстів науково-популярного та наукового стилів мови, аналіз структури наукового тексту та, зрештою, створення вторинного тексту (конспекту, реферату, статті, анотації)» [22, с. 193]. При цьому особлива увага наголошується на прийомах осмислення інформації, її когнітивному аналізі та переробці.

Про рівень сформованості академічного читання свідчить володіння різними стратегіями читання. Пошукове читання пов'язується із найшвидшим переглядом «по діагоналі», пошуком ключових слів (довідкові статті, електронні джерела, конкретні розділи монографій та дисертацій тощо).

Конспективне читання використовується при копіюванні інформації з одночасною вказівкою на джерело (бібліографічний опис). Глибоке читання часто передбачає перечитування з наступним аналізом змісту і структури наукового тексту. До цієї стратегії вдаються, як правило, фахівці у певній сфері. Володіння контекстним читанням свідчить про вільне володіння вищезазначеними стратегіями, вміння швидко переходити від однієї стратегії до іншої. Цей вид читання служить для глибокого вивчення наукової літератури з конкретних тем та питань [17, с. 5].

Щодо академічного читання дослідники оперують поняттями «знеособлена академічна комунікація» [25]. Читання як спосіб наукової комунікації автора та читача відрізняється за глибиною «занурення» в текст. Наприклад, поверхове читання інтенсивніше в порівнянні з глибоким читанням, яке вимагає суттєвих когнітивних операцій із боку читача. Поринаючи в текст,

студенти не тільки сліднують за логікою автора, але й постійно розглядають аргументи/доводи автора з власних позицій.

У процесі інтерпретації академічний текст набуває додаткового змісту. Така інтерпретація вихідного тексту робить читача вільнішим у плані комунікації. Читач може дотримуватися «або кооперативного, чи критичного, змагального підходу» [25 , с.254]. Застосовуючи кооперативний підхід, читач іде «далі» автора щодо розвитку думки/аргументації; у свою чергу критичний підхід змушує ставити під сумнів сказане автором. Читачеві важливо знайти золоту середину між слідуванням за автором і постійною критикою всього сказаного, що зрештою неконструктивно в плані комунікації. У цьому зв'язку важливо ще раз підкреслити, що наукова комунікація – процес двосторонній або багатосторонній. Автор наукового тексту, звертаючись до потенційно необмеженої кількості читачів, має зробити своє «послання» у вигляді тексту максимально доступним та легким для розуміння. Це досягається за рахунок скорочення довжини речень та фраз, чітко встановлених зав'язків між елементами тексту, ясної логіки та структури тексту залежно від жанру.

Справді, створення власних наукових текстів неможливо без чіткого аналізу вже існуючих наукових текстів із позицій різних аспектів/рівнів. Наприклад, з позиції лінгвістичного та екстралінгвістичного аспектів прийнято говорити про тему, ідею, матеріал, сюжет, композицію.

Інформативно-смісловий рівень аналізу тексту з лінгвістичної точки зору включає фонетичний, лексичний, морфологічний, синтаксичний підрівні; з екстралінгвістичної – предметно-логічний, тематичний, композиційний.

Важливим завданням при оволодінні вміннями та навичками академічного читання є чітке розуміння жанрової приналежності представленого академічного тексту. У рамках наукового стилю традиційно виділяють такі основні різновиди та жанри, як: 1) власне науковий (монографія, стаття, доповідь, курсова робота, дипломна робота, дисертаційна робота); 2) науково-інформативний (анотація, реферат, конспект, тези, патентний опис, відгук); 3) науково-довідковий (словник, довідник, каталог); 4) навчально-

науковий (підручник, методичний посібник, лекція, конспект, інструкція); 5) науково-популярний (нарис, книга, лекція, стаття).

До специфічних стильових рис наукового стилю відносять наукову тематику, точність (що виражається насамперед у використанні загальнонаукової, міжнаукової та вузькоспеціальної термінології), прагнення до абстрактності та узагальнення, логічність викладу, об'єктивність, а також домінантні стильові ознаки на лексичному, морфологічному, синтаксичному рівнях.

Однак представлені характеристики не дають відповідь на питання, як відрізнити, наприклад, конспект від тез, доповідь від статті, наукову статтю від науково популярної тощо. Проблема полягає у недостатній сформованості у студентів умінь, насамперед, аналітичного читання.

Аналітичне читання – це «навчальний вид читання, орієнтований на формування аналітичних та інтерпретаційних здібностей студентів <...>» [24, с. 148]. На першому етапі відбувається вилучення різних видів інформації, на другому – її осмислення та оцінка на основі фонових знань студентів [30, с. 71-76].

Увагу студентів на заняттях з іноземної мови слід звертати на особливості текстової композиції. В основі логіки наукового тексту лежить міркування, що починається з формулювання тези – основного положення, що вимагає обґрунтування. У тезі відображено предмет, про який йдеться у міркуванні, і навіть ознаки (характеристики) предмету. Далі наводяться аргументи на захист тези, тобто докази. Кількість та повнота доказової основи залежить від жанрової належності наукового тексту та його обсягу. Так, наприклад, аргументація наукової статті, відгуку чи реферату відрізнятиметься не лише за обсягом, а й визначатиметься цілями та завданнями автора тексту. Останнім структурним елементом міркування є висновок, у якому дається аналітична оцінка представленого дослідження. У тексті реферату, курсової / кваліфікаційної роботи, тобто у власно створених текстах академічного стилю, а також перспективні напрями представленого дослідження.

В основі методики навчання академічному читанню лежать принципи професійної лінгводидактики [20], які уточнено стосовно нашого предмета дослідження – принцип урахування вимог компетентнісного підходу. В рамках «мовних» дисциплін студенти опановують спеціальні мовні вміннями – вміннями академічного читання наукових наук текстів. Професійно орієнтоване читання як одна з форм міжкультурної комунікації у відповідній професійній сфері дозволяє студентам обмінюватися науковою інформацією. Принцип інтегративності ми бачимо насамперед в інтеграції рідної та іноземної мов у плані формування стратегій академічного читання та спеціальних дисциплін на етапі розвитку умінь наукової комунікації. Принцип реалізації у навчальному процесі квазіпрофесійної діяльності дозволяє моделювати наукову комунікацію в умовах майбутньої професійної діяльності в отриманні та осмисленні інформації з різних першоджерел з подальшим створенням власних наукових текстів.

Як було зазначено вище, сформованість умінь академічного читання складається з володіння різними стратегіями читання. У таблиці 2.1.1. представлено сформовані вміння стосовно кожного виду читання.

Таблиця 2.1.1. Стратегії читання

ВИД ЧИТАННЯ	ВМІННЯ, ЩО ФОРМУЮТЬСЯ
Пошукове	Пошук та виявлення необхідної інформації: цифрові дані, формули, терміни та поняття, дефініції, підходи до зазначеної проблеми тощо.
Ознайомче	Розуміння основного змісту наукового тексту; виділення речення-тези/думки-тези та аргументації автора: розпізнавання структури тексту, виділення його смислових частин (початок, основна частина, висновок); встановлення смислових зав'язків усередині абзацу та між абзацами.
Переглядове	Визначення теми/підтем наукового тексту з опорою на заголовок / ключові слова (у науковій статті)/ назви розділів/таблиць/схем/ілюстрацій.

	Пошук за ключовими словами аналізованих автором питань/підходів.
Вивчаюче	Розуміння експліцитно поданої інформації: формулювання головної думки, встановлення логічних зав'язків між фактами. Розуміння імпліцитно поданої інформації: встановлення імпліцитно представлених логічних зав'язків між фактами/причинно-наслідковими відносинами; факту; визначення комунікативної задачі автора (інформування/міркування/доказ/ критичний відгук тощо.

Кожен із видів читання доречно використовувати відповідно до етапів: передтекстовому, текстовому та післятекстовому, варіюючи їх залежно від розв'язуваних у процесі читання завдань.

На *передтекстовому етапі* формуються, перш за все, прогностичні вміння: організується робота з заголовком та ключовими словами. Студенти будують припущення щодо теми статті та пропонують своєрідний логічний каркас тексту, спираючись на ключові слова, для студентів можна запропонувати навіть передбачити висновки автора. Незважаючи на «відірваність» від першоджерела, це завдання дозволяє студентам творчо підійти до запропонованої теми та перевірити, наскільки власні висновки збігатимуться з авторськими [28, с.189].

Важливо при цьому коректно підібрати тексти, найбільш вдалим будуть наукові статті за напрямом підготовки спеціальності, в назвах яких є вказівка на предмет та об'єкт, конкретизуються методи чи умови проведеного дослідження.

На *текстовому етапі* перше прочитання спрямовано на розуміння основного змісту/основної думки тексту і поділ його на смислові частини.

Під час читання можна записувати основні думки або виписувати ключові слова/словосполучення, а потім скласти план тексту.

На рівні змісту студентам пропонується визначити: 1) підстиль запропонованого академічного тексту (власне науковий, науково-

інформативний, науково-довідковий, навчально-науковий, науково-популярний); 2) жанр/вид тексту (підручник, довідник, каталог, монографія, стаття, анотація, реферат); 3) функціонально-смісловий тип мови (розповідь, опис, міркування, пояснення, інструктування тощо); 4) адресат (фахівці у відповідній науковій сфері або нефахівці, які цікавляться певною областю знань тощо); 5) прагматичну установку тексту (визначається призначенням, підстилем та жанром наукового тексту): навчання, інструктування, інформування тощо [28, с.189-191].

На рівні структури виявляється: 1) глобальна зв'язність, що відповідає за єдність наукового тексту як смислового цілого та забезпечує його змістовну цілісність (пошук ключових слів, термінів та понять); 2) локальна зв'язність, що забезпечується міжфразовими синтаксичними зв'язками (виявлення повторів, займенникових замінів, лексико-граматичних засобів зв'язку, клішованих фраз, видо-часових форм дієслова, вказівку на сказане вище, визначення порядку слів); 3) смислові блоки – вступ, основна частина, висновок. Аналіз заголовка передбачає відповідь на питання, наскільки у ньому відбито основний зміст або тема/аспект теми, наприклад, наукової статті. У вступі необхідно виявити, наскільки докладно представлено історію питання, як обґрунтовується актуальність, як на її основі сформульовано проблему (експліцитно/імпліцитно). Необхідно визначити також авторське рішення поставлених завдань (використані наукові методи, описані умови, повнота поданих висновків) [28, с.190-192].

Важливо побачити, яким методам логічної побудови наукового тексту було віддано переваги автором. Дедуктивний метод використовується для того, щоб розглянути якесь явище на підставі відомих фактів і зробити необхідні висновки. Цей метод властивий, насамперед, науковим дискусіям та теоретичним статтям. Індуктивний метод передбачає рух думки від поодиноких фактів/знань до узагальнення, що притаманно монографіям, науковим звітам, дипломним роботам. Різновид індуктивного методу використовується при розгляді певної послідовності проблем, у процесі чого автор приходить до

теоретичних узагальнень/формулювання закономірностей у монографіях, доповідях, статтях, дисертаціях. Досліджується найбільш оптимальний шлях, яким автор вирішує проблему та спростовує інші позиції та підходи до її вирішення.

Абзацне членування використовується як логіко-сміслова основа поділу тексту. Для наукових текстів характерні, перш за все, тематичні абзаци. Робота з абзацами передбачає визначення їх виду: аналітико-синтетичний абзац (аналітична частина змісту→узагальнення); синтетико-аналітичний абзац (узагальнююча фраза→розкриття її змісту/суті); рамковий абзац (вступне речення→пояснення→узагальнююча фраза); абзацно-композиційний стик (вище представлений контекст→наступний текст).

На лінгвістичному рівні аналізуються: 1) лексико-фразеологічні особливості (загальнонавчальна, загальнонаукова та вузькоспеціальна лексика) термінів; багатозначні стилістично нейтральні слова; абстрактна/конкретна лексика; аббревіатури; скорочення; 2) синтаксичні особливості (пасивні конструкції, безособові речення з модальними словами та інфінітивом, ускладнені дієприкметникові звороти, прості речення, види речень за метою висловлювання, складне синтаксичне ціле, цитати тощо) [28, с.186].

На *післятекстовому етапі* роботи з науковим текстом формуються продуктивні вміння використовувати одержаний зміст для подальшої наукової комунікації, тобто для створення вторинного тексту (реферату, доповіді, анотації тощо). Іншими словами, матеріал первинного наукового тексту стає мовною (мовленнєвою) змістовною опорою для розвитку умінь усної та писемної іноземної мови. На заключному етапі студентам можна запропонувати написати анотацію до проаналізованої наукової статті [28, с.187].

Отже, академічне читання виводить читання як складний вид мовленнєвої діяльності на якісно новий рівень розуміння наукового тексту – не тільки отримання фактичної інформації (загальне розуміння змісту), але, насамперед вміння композиційного та предметно-логічного аналізу наукових текстів.

Таким чином, студенти, які володіють стратегіями академічного читання, мають великий потенціал у плані професійної академічної комунікації.

2.2. Розробка курсу «Академічне читання»

У викладанні академічної іноземної мови важливо правильно вибудувати супровід викладача в індивідуальній чи колективній навчальній та науковій діяльності студентів, що виконується під методичним керівництвом викладача. Така цілеспрямована систематизована діяльність дозволяє студентам поглиблювати знання та включає роботу над текстами, пошук та аналіз інформації, рефлексію, а також формування умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Проблема недостатнього самостійного читання наукової літератури серед студентів є широко поширеною та має серйозні наслідки: зниження якості засвоєння матеріалу; заміна довгострокових цілей освіти найближчими цільовими установками, такими як успішний виступ на семінарі або правильна відповідь на іспиті; обмеженість можливості для подальшого розвитку критичного мислення та дослідницьких навичок; нарешті, ризик виявитися неготовим до сучасних викликів та потреб ринку праці після закінчення університету.

Ця проблема особливо актуальна за умов переходу до інформаційного суспільства, де доступ до інформації не гарантує її осмисленого засвоєння. Тому ефективна мотивація до читання академічних текстів досягається не вимогами до обсягу прочитаного матеріалу, а через створення підтримуючого освітнього середовища. Просте завдання «прочитати розділ X» виявляється малоефективним. Нове покоління університетських студентів все менш охоче читають пропоновані викладачами довгі складні тексти (включаючи звичайні академічні статті), спостерігається ефект їх відторгнення.

Головна відмінність полягає в тому, що нинішні студенти, як правило, не схильні продиратися через складні перепони текстових матеріалів наукового

характеру. Формується принципово інше ставлення до тексту – не як до джерела, що має прихований сенс, який ще треба здобути наполегливою працею, а як до джерела інформації, готового до вживання.

Існуючі методики часто фокусуються або на окремих аспектах, наприклад, розвитку критичного мислення чи застосуванні конкретних інструментів, або ігнорують специфіку сприйняття інформації студентами нового цифрового покоління, схильними до поверхневого сканування інформації та орієнтації на швидкі результати.

Науковці визнають необхідність інтеграції кількох комплементарних елементів в цьому процесі: цілеспрямоване формування навичок активного академічного читання, використання онлайн-платформ для колективної роботи, а також розробка системи оцінювання, що враховує не лише кінцевий результат, а й процес осмислення матеріалу.

Девід Коєн у своїй книзі «Пастки викладання» підкреслює важливість діяльності викладача, якому необхідно одночасно дистанціюватися від власного знання та навчитися розуміти мислення студентів, щоб спрямовувати процес навчання [47]. Такий підхід допомагає викладачеві враховувати особливості покоління Z та спонукати студентів до осмисленої роботи з текстом, а сучасні технології, такі як освітні платформи для колективної роботи з текстами, можуть бути дієвим засобом стимулювання студентів до більш вдумливого вивчення навчальних матеріалів та їх ретельного засвоєння.

Таким чином, для того, щоб стимулювати самостійне читання академічних текстів студентами, важливо утримувати баланс між контролем та підтримкою, а також використовувати нові технології для організації навчального процесу.

Такий комплексний підхід може бути реалізований за допомогою онлайн-платформи Perusall (<https://perusall.com/>), розробленої професором фізики Гарвардського університету Еріком Мазуром. Його концепція «соціального анотування» втілюється у перетворенні пасивного читання навчальних матеріалів у динамічний процес колективного обговорення та аналізу [53].

Студенти взаємодіють із текстом, виділяючи ключові фрагменти, залишаючи коментарі, ставлячи питання та відповідаючи на запитання одногрупників та викладача. Такий підхід до роботи з текстом сприяє розвитку критичного мислення, глибокого розуміння матеріалу та покращення навичок комунікації.

Perusall (або аналогічний ресурс, наприклад, Moodle) вбудовується у навчальний процес як частина автономної роботи та вимагає від студентів підготовки до занять шляхом коментування тексту, відповіді на поставлені питання, виділення ключових моментів та взаємодії з коментарями одногрупників. Проведення очних обговорень у режимі «віч-на-віч» відбувається після глибокого самостійного вивчення теми, тобто використовується технологія «перевернутий клас» (flipped classroom) у контексті змішаного навчання (blended learning), що поєднує в собі різні види навчальної діяльності у форматі офлайн та онлайн.

Використання означеної платформи сприятиме вирішенню наступних завдань: формування осмисленого ставлення студентів до академічних текстів та навчання навичок самопідготовки, саморегуляції та самоконтролю; створення умов для залучення студентів до процесу аналізу тексту та підтримки їхнього інтересу до самостійної роботи.

Важливою умовою роботи з платформою є необхідність навчати академічним навичкам як універсальним, що дозволяє критично мислити при роботі з текстовою інформацією. Серед таких навичок виділяються наступні: 1) швидке читання (skimming reading); 2) деталізоване читання (scanning reading); 3) об'єктивний та критичний аналіз тексту; 4) виявлення та вирішення значущих проблем; 5) структурована робота з текстом; 6) ефективне обговорення та аргументація.

Отже, розглянемо питання про те, яку змістовну роль включає робота зі складними академічними текстами.

Мета деталізованого читання полягає не в тому, щоб студенти ознайомилися зі змістом певного корпусу матеріалів, хоч і це, зрозуміло, важливо. Головне в академічних текстах – це не інформація, яка міститься в

них і яку потрібно їх знайти. Подібні тексти є чудовим інструментом для вироблення широких аналітичних навичок, користь яких виходить далеко за межі суто академічної діяльності. Саме повільне деталізоване читання вчить не дізнаватися, а думати, і є активним заняттям, яке протистоїть пасивному і багато в чому бездумному споживанню інформації, проковтування якої у наростаючих об'ємах приносить невелику користь.

Крім цього, робота з важкими текстами – найкраща гімнастика для розвитку когнітивних здібностей. Саме таке читання вчить згодом критичному мисленню, без якого важко справлятися з інформацією, що надходить звідусіль [14]. І в цьому плані складні тексти стають, по суті, тренажерами мислення.

Класичні академічні тексти передбачають множинність інтерпретацій, вони провокують безліч питань, показуючи складність і неоднозначність явищ у цьому світі. У свою чергу, це означає, що важливим є не стільки зміст пропонованого викладачем конкретного тексту, скільки характер цього тексту та досвід роботи з ним.

Методика активного аналітичного читання академічних текстів включає вирішення наступних завдань: Як спонукати студентів читати складні тексти? Що потрібно робити, щоб вони ставилися до цих текстів осмислено та працювали з ними самостійно? Як контролювати цей процес з боку викладача? Як оцінювати та враховувати подібну форму роботи? На що взагалі доцільно витрачати час на практичних заняттях?

Студентам пропонують статті, де міститься лише один підхід і одна генеральна ідея, але при цьому такий текст торкається важливої проблеми або в ньому вирішується якесь цікаве завдання. Наступним етапом є підбір текстів за кожною темою для встановлення зв'язки між двома текстами, один з яких більшою мірою присвячений теоретичним підходам, а другий – емпіричним втіленням цих підходів, і показує, як вони працюють. Завдання полягає в тому, щоб подолати в очах студентів відірваність загальної теорії від вирішення більш прагматичних питань.

Подалі три змістовних питання до кожного тексту, на які студентам пропонується відповісти під час обговорення, не переказуючи цей текст, допомагатимуть студентам краще зрозуміти, навіщо написані ці тексти і, власне чому їх потрібно читати. Для цього використовуються різні прийоми: читання важливих уривків даного тексту, написання сфокусованих фрагментів змісту тексту, підготовка прямо в аудиторії коротких письмових відповідей на прив'язаних до тексту питання, розбір змісту тексту у мікрогрупах.

На платформі робота організується наступним чином: викладач створює навчальний курс, завантажує тексти, які збирається запропонувати студентам, формулює питання до цих текстів і ставить дедлайн для роботи з кожним з них.

Наведемо приклад створеної навчальної програми з курсу «Академічне читання» для використання на цифровій платформі.

1. *Загальні відомості:* 1) Освітній рівень: другий; 2) Спеціальність: Філологія (Англійська мова і література та методика її викладання); 3) Кількість кредитів ECTS: 3.

2. *Мета дисципліни:* формування навичок критичного та аналітичного читання англомовних академічних з метою підготовки до науково-дослідної діяльності, академічного письма, участі в міжнародному науковому дискурсі.

3. *Завдання курсу:* 1) Ознайомлення з жанрами академічного тексту. 2) Розвиток навичок швидкого, детального та критичного читання. 3) Вивчення структурних та лексико-граматичних особливостей академічного дискурсу. 4) Формування вмінь анотування, реферування, інтерпретації та аналізу тексту. 5) Розвиток академічної лексики. 6) Підготовка до читання фахової літератури в оригіналі.

4. *Компетентності:* 1) Загальні: Здатність до абстрактного мислення, аналізу й синтезу. Здатність до ефективної комунікації англійською мовою в академічному середовищі. 2) Фахові: Здатність розуміти англомовні академічні тексти різного ступеня складності. Здатність критично аналізувати й інтерпретувати інформацію з академічних джерел. Здатність інтегрувати академічну лексику в усне та письмове мовлення.

5. *Очікувані результати.* Після завершення курсу студенти зможуть: Розуміти академічні тексти та ідентифікувати їхню структуру. Вільно оперувати академічною лексикою. Критично аналізувати інформацію та формувати власну аргументацію. Писати короткі академічні тексти англійською мовою.

6. *Зміст дисципліни.*

Тема 1. Вступ до академічного читання: Академічне читання: мета та підходи. Типи читання: *skimming, scanning, intensive, extensive*. Стратегії передчитання та післячитання. Структура академічного тексту.

Тема 2. Лінгвостилістичні особливості академічних текстів: Особливості академічного стилю. Складні граматичні конструкції. Пасивні структури, номіналізація, вставні компоненти. Аргументація в академічному тексті.

Тема 3. Лексичний апарат академічного читача: Академічна лексика (AWL). Терміни, колокації, кліше, клішовані фрази. Засоби логічної зв'язності: *discourse markers*.

Тема 4. Робота з автентичними текстами. Читання наукових статей, есе, рецензій, дослідницьких звітів. Аналіз аргументації, логіки, достовірності. Рецензування текстів: критика та оцінка.

Тема 5. Інтерпретація і критичне мислення. Ідентифікація головної ідеї, гіпотези, доказів. Виявлення упередженості, неточностей, логічних помилок. Формулювання власної аргументації на основі прочитаного.

7. *Форми навчання:* лекції, практичні заняття; робота з кейсами; робота в малих групах (дискусії, дебати); індивідуальна робота (читання та анотування текстів).

8. *Форми контролю:* Поточне тестування (лексика, граматики, розуміння тексту). Усна презентація анотації або критичного огляду. Письмове завдання – реферат/есе на основі академічних джерел. Підсумковий залік

Розглянемо докладно тематику практичних занять з курсу «Академічне читання». Добірка CLIL-текстів для кожного практичного заняття курсу

«Академічне читання» (з прямими URL-посиланнями) представлено у Додатку 4.

Практичне заняття 1: Вступ до курсу. Академічне читання як складова академічної компетентності.

Мета: ознайомити студентів із завданнями курсу, поняттям академічної компетентності та роллю академічного читання в дослідницькій діяльності.

Методичні поради: 1) Провести обговорення очікувань студентів. 2) Пояснити CLIL-метод та його інтеграцію у курс. 3) Дати завдання прочитати текст за посиланням; 4) Створити концепт-мапу поняття "academic literacy".

Текст: *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* [71].

Практичне заняття 2: Типи читання: skimming, scanning, intensive, extensive. Стратегії роботи з текстом.

Мета: сформувати навички застосування різних типів читання у роботі з науковими текстами.

Методичні поради: Пояснити, як обирати тип читання залежно від мети. Дати завдання на skimming reading – знайти заголовки та ключові ідеї. Scanning reading – знайти статистичні дані/дати. Intensive reading – глибокий аналіз термінології. Extensive reading – читання з метою загального розуміння.

Текст: *Types of Reading: Scanning, Skimming, Extensive and Intensive Reading* [72].

Практичне заняття 3: Структура академічного тексту: анотація, вступ, основна частина, висновки.

Мета: навчити ідентифікувати основні частини наукового тексту.

Методичні поради: Візуально виділити частини тексту. Запропонувати заповнити таблицю «функція – приклад із тексту».

Текст: *Teaching English for Academic Purposes: Key Strategies* [73].

Практичне заняття 4: Визначення головної ідеї, теми та підтеми у науковому тексті.

Мета: розвинути вміння виділяти головні та другорядні ідеї.

Методичні поради: Робота в парах: зіставлення заголовку та ідеї тексту.
Завдання на побудову ієрархії тем і підтем.

Текст: *Identifying the Main Idea* [74].

Практичне заняття 5: Академічна лексика: робота з *Academic Word List (AWL)*, словникові навички.

Мета: ознайомити з AWL та розвивати словникову компетентність.

Методичні поради: Студенти виділяють слова з AWL у тексті.
Пояснюють лексичні одиниці в контексті.

Текст: *Academic Word List (AWL)* [75].

Практичне заняття 6: Лексико-граматичні особливості академічного стилю: номіналізація, пасив, складні структури.

Мета: навчити ідентифікувати граматичні особливості академічного стилю.

Методичні поради: Проводити аналіз речень на номіналізацію.
Трансформації актив → пасив. Побудова граматичних дерев речень.

Текст: *Academic Style and Tone: Nominalisation* [76].

Практичне заняття 7: Засоби зв'язності тексту: дискурсивні маркери, логічні переходи.

Мета: ознайомити студентів із засобами забезпечення логічного зв'язку в тексті.

Методичні поради: Скласти таблицю дискурсивних маркерів. Вправи на вставку логічних зв'язків у текст.

Текст: *Text Cohesion: Discourse Markers* [77].

Практичне заняття 8: Аналіз автентичного академічного тексту: приклад наукової статті (гуманітарний напрям).

Мета: сформувати навички повного аналізу наукового тексту.

Методичні поради: аналіз структури, лексики, аргументації. Робота в групах – підготовка огляду тексту.

Текст: *Written Discourse Development in CLIL at Secondary School* [78].

Практичне заняття 9: Робота з рецензіями та науковими оглядами (review articles, literature review).

Мета: навчити відрізняти оглядові статті, аналізувати їхню структуру.

Методичні поради: Побудова схеми оглядової статті. Визначення джерел та їх функцій.

Текст: *Literature Review: The Implementation of CLIL in Learning* [79].

Практичне заняття 10: Стратегії критичного читання: як розпізнати аргумент, приклад, доказ.

Мета: розвинути навички критичного мислення.

Методичні поради: Завдання на маркування аргументів/прикладів/доказів. Дискусія щодо переконливості аргументації.

Текст: *Critical Reading to Build an Argument* [80].

Практичне заняття 11: Виявлення логічних помилок, упередженості та маніпулятивних елементів у тексті.

Мета: навчити розпізнавати логічні хиби.

Методичні поради: Вправи на виявлення помилок. Складання власних прикладів хиб.

Текст: *Logical Fallacies: How to Spot Them and Avoid Making Them* [81].

Практичне заняття 12: Складання анотації та резюме академічного тексту.

Мета: навчити студентів писати академічну анотацію та резюме.

Методичні поради: Вправа: написати анотацію за планом. Взаємоперевірка в парах.

Текст: *Reading Skill Development through CLIL Methodology* [82].

Практичне заняття 13: Порівняльний аналіз кількох текстів на одну тему (контрастивне академічне читання).

Мета: сформувати вміння порівнювати підходи у наукових текстах.

Методичні поради: Застосування таблиці «Схожість – Відмінність – Джерело». Групова презентація порівняльного аналізу.

Текст: *Teaching English through Different Subjects (CLIL)* [83].

Практичне заняття 14: Усна презентація результатів прочитаного: академічна комунікація.

Мета: розвиток усної академічної комунікації.

Методичні поради: Тренування виступів у парах. Використання презентаційних фраз.

Текст: *The Use of Oral Presentations in Higher Education: CLIL vs. EFL* [84].

Підсумкове заняття: тестування навичок, обговорення стратегій читання в науковій діяльності.

Мета: оцінити набуті знання, узагальнити стратегії читання.

Методичні поради: Виконання підсумкового тесту. Рефлексивне есе: "How has my academic reading changed?"

Текст: *Reading to Learn in CLIL Subjects: Working with Content-Language* [85].

Інтерфейс платформи зрозумілий і не вимагає особливих цифрових навичок. Далі студентам надсилається код навчального курсу для реєстрації. За таким же принципом можливо використання будь-якої платформи (наприклад, Moodle).

Входячи до програми, студенти відкривають текст, виділяють у ньому окремі фрагменти та пишуть коментарі до цих фрагментів. У цьому вони орієнтуються на поставлені раніше до тексту питання. Коментарі можуть бути будь-якими – від коротких суджень до розгорнутих оповідань із залученням додаткової літератури. Студенти можуть ставити запитання викладачеві та один одному або реагувати на чужі коментарі, на основі мікродискусій. Списувати один у одного немає сенсу, бо все дуже прозоро. Викладач, у свою чергу, теж коментує окремі фрагменти, відповідає на виникаючі питання, висловлює судження з конкретного приводу студентських коментарів. Студенти можуть побачити та відреагувати на висловлювання викладача. Крім того є можливість організовувати спільні дискусії на форумах, не прив'язаних до конкретного тексту.

Платформа групує коментарі, надсилає оповіщення, фіксує активність студентів (кількість зроблених коментарів, витрачений середній час перегляду та час активного читання), ставить їм грейди (відмітки від 0 до 3) за кожну тему, зводячи їх у єдину відомість, дає розподіл активності на сторінках тексту і надає аналітику по кожному студенту, формує зведені таблиці.

Викладач за кожним текстом може завантажити всі коментарі у заданому вигляді (наприклад, у хронологічному порядку або за прізвищем студента), потім проаналізувати зміст зроблених коментарів, обмірковуючи, що слід обговорювати на занятті, що краще чи гірше сприймається студентами, на що вони звертають чи не звертають свою увагу.

Викладач виділяє цікаві міркування, або студенти наводять додаткові літературні та інформаційні джерела, які можна взяти на нотатку. Далі викладачем проглядається активність окремих студентів: хто коментував, якою мірою студенти були активними, наскільки змістовними були їхні коментарі. У результаті є можливість з кожної теми виділяти найкращих студентів. А вся зібрана підсумкова інформація може враховуватися як елемент кумулятивної оцінки за цим курсом. Оцінка якості коментарів, безперечно, залишається за викладачем.

Визначимо переваги роботи з такими платформами.

По-перше, студенти можуть працювали з рекомендованими текстами. Студентам пропонується ознайомитися з текстами до заняття. По-друге, такий вид роботи стимулює не просто перегляд, а так зване «активне читання». Необхідність виділяти змістовні фрагменти тексту націлює студентів на таке читання. По-третє, у студентів виробляються навички рефлексії. Формування власних висловлювань щодо виділених текстових фрагментів працює на формування таких навичок. По-четверте, активне читання спонукає студентів до вправ у галузі академічного письма та вдосконалення письмових навичок. Нарешті, по-п'яте, така організація роботи з текстами сприяє організації обговорення та коментування висловлювань інших студентів. У цьому сенсі позитивну роль відіграє і те, що студенти бачать усі попередні коментарі.

Перевагою такого підходу є не лише зміни в організації самостійної роботи, а й характеру практичних занять: наприклад, з'являється можливість відмовитися від набридлої системи «доповідей», не гаяти часу на формальні перевірки того, прочитали студенти текст чи ні. Натомість можна організувати інтерактивне за характером обговорення значимих питань на основі прочитаних до заняття текстів або дати свої коментарі щодо раніше прочитаних коментарів студентів. Все це сприятиме залученості студентів до читання академічних текстів.

Система дає можливість відстежити, що викликало найбільші труднощі чи інтерес у студентів. Це звільняє час для продуктивнішої взаємодії викладача зі студентами. Спеціально розроблена структура завдань стимулює критичне мислення та аналіз. Наприклад, можуть пропонуватися питання, що вимагають не просто відтворення інформації з тексту, але й її інтерпретації, порівняння з іншими джерелами чи практичного застосування. Такий підхід сприятиме розвитку навичок аргументації та переконання, що особливо важливо для успішної академічної та професійної діяльності. Студенти навчаються чітко та аргументовано відповідати на поставлені питання, використовуючи відповідну термінологію та цитувати джерела. Крім того, регулярна взаємодія з академічними текстами та необхідність виконання завдань стимулюють розвиток здатності аналізувати інформацію, виявляти протиріччя, оцінювати достовірність джерел та формувати власну обґрунтовану думку. Участь в обговореннях не лише покращує навички спілкування, а й формує почуття приналежності до академічної спільноти. Perusall надає можливості для організації групової роботи, дозволяючи студентам співпрацювати над завданнями і вчитися працювати в команді.

Крім того, в такому форматі також відкривається додаткова можливість для тих студентів, хто мовчить на заняттях, наприклад, через сором'язливість. Нерідко студенти, які не виявляють активності на практичних заняттях, можуть показати дуже змістовні результати у різного роду письмових роботах.

Вказана платформа забезпечує постійний поточний контроль. Для викладача зручно, коли всі залишені цифрові сліди зберігаються, до них будь-якої миті можна повернутись.

Іншими словами, для вирішення певних завдань робота у віртуальному середовищі має свої явні переваги, і цифрові технології дійсно приходять на допомогу. Необхідно лише розуміти, що різні форми цифровізації застосовуються для вирішення різних завдань. Універсальні рішення в цьому випадку відсутні, і сприйняття стандартизованих систем викладачами та студентами також може бути суперечливим [59].

Такий методичний підхід до розвитку практик активного читання складних академічних текстів з використанням онлайн-платформ підштовхує студентів до самостійної роботи з запропонованими текстами, стимулюючи їх «активне читання», пов'язане із змістовною рефлексивною роботою та формуванням власної думки з приводу прочитаного, вдосконалюючи навички письмового викладу своєї позиції та заохочуючи інтерактивні обговорення в аудиторії та у віртуальному середовищі.

Одночасно подібна організація роботи дозволяє викладачеві ефективніше контролювати самостійну роботу студентів у поточному режимі, стимулювати зацікавленість студентів та більш адекватно оцінювати досягнуті результати.

2.3. Система вправ з формування навичок читання академічних текстів

Комунікативна компетенція у читанні – це сукупність доведених до автоматизму лінгвістичних і екстралінгвістичних, усвідомлених чи не усвідомлених знань і умінь робити з цими знаннями, дії та операції з метою розуміння (вилучення інформації) письмового тексту, що сприймається. Вилучення фактичної інформації ґрунтується, перш за все, на вміннях, пов'язаних з розумінням мовної сторони тексту, та їх наявність у читача є необхідною передумовою читання.

Уміння, які пов'язані з розумінням змісту тексту, забезпечують отримання змістовної інформації та розуміння його на рівні значення. Текст є розгорнутим мовленнєвим твором. Розуміння тексту складається з розуміння одиничних фактів, встановлення зв'язку між ними та їх ієрархії, і на цій основі – об'єднання їх у смислове ціле. Це вимагає формування у студентів наступних умінь:

1) вміння виділяти у тексті окремі його елементи. Ці елементи можуть бути різні: основна думка; смислові віхи/ опорні, ключові слова; найбільш суттєві факти чи якийсь окремий факт; факт-деталь – ілюструє, що підтверджує, пояснює основну думку; факти/ деталі, що стосуються певної теми тощо; 2) вміння узагальнити, синтезувати окремі факти, встановити їх ієрархію (головне – другорядне), об'єднати у смислові частки, встановити зв'язку між ними – за формальними мовними ознаками та на основі логіки викладу – та визначити їх «теми» (головного, об'єднуючого факту). У вирішенні цих завдань особливу роль відіграє прогнозування на смисловому рівні, оскільки студент повинен передбачати продовження та можливе завершення кожної частини; 3) вміння зіставити окремі частини тексту: побудувати факти/події в логічній, хронологічній або будь-якій іншій послідовності; згрупувати факти за якоюсь ознакою; визначити зв'язок між фактами, подіями/явищами; знайти початок чи кінець «теми» тощо.

Формування вмінь та навичок професійно-орієнтованого іншомовного читання лінгвістичних та методичних текстів можливе лише за умови систематичної роботи через багаторазове повторення дій, в основі якого лежить спеціально розроблена система вправ.

Система вправ є основою системи навчання професійно-орієнтованого іншомовного читання академічних текстів і постає як засіб управління формуванням рецептивних навичок та умінь. При створенні системи вправ для навчання читання академічних текстів ми керувалися принципами науковості, комунікативної спрямованості, а також взаємозумовленості, послідовності, доступності вправ та повторюваності мовного матеріалу та мовних дій.

Принцип науковості полягає в тому, що науково-методичною основою для проектування системи вправ стали особистісно-діяльнісний, комунікативний, психолінгвістичний та когнітивний підходи. Так, у кожній вправі повинні враховуватися потреби, мотиви, здібності, вікові особливості та інтелект студента як суб'єкта навчання.

Принцип комунікативної спрямованості передбачає, що як система вправ загалом, і кожна вправа цієї системи має бути підпорядкована комунікативним цілям, тобто представляти модель процесу комунікації, процесу професійно-орієнтованого іншомовного академічного читання.

Необхідність існування логічно обґрунтованого зв'язку між вправами як елементами системи реалізується у принципі взаємообумовленості вправ. Кожна вправа в системі готує наступну, в якій враховуються вже відпрацьовані у попередніх вправах мовні навички, мовний та мовленнєвий матеріал.

Принципи доступності та послідовності впливають із попереднього, оскільки взаємозумовленість передбачає дидактичний зв'язок між вправами, що визначається принципом від простого до складного.

Система вправ для розвитку академічного читання має бути побудована з урахуванням етапності формування відповідних навичок і стратегій. Вона включає три основні групи вправ: 1) *підготовчі вправи*; 2) *вправи на формування навичок читання*; 3) *вправи на розвиток умінь і стратегій академічного читання*. Кожна група вправ спрямована на досягнення конкретних дидактичних цілей і реалізується через низку підвидів вправ, відповідно до змісту і складності текстового матеріалу.

1. Підготовчі вправи спрямовані на актуалізацію лексичного та граматичного матеріалу, необхідного для розуміння академічного тексту.

Лексичні вправи. Завдання: *Match the given terms with their definitions.* Приклад: *Match the academic terms (e.g., hypothesis, methodology, variable) with their definitions.*

Граматичні вправи: Завдання: *Rewrite the sentence using the passive voice, typical of academic writing.* Приклад: *Rewrite the sentence “Researchers observed the phenomenon” in the passive voice.*

2. Вправи на формування навичок читання охоплюють різні види читання відповідно до мети: ознайомлювальне, пошукове, вибіркове та детальне читання.

Ознайомлювальне читання (*skimming reading*). Завдання: *Read the text for 3 minutes and identify the main theme and main idea.* Приклад: *Read the abstract of a scholarly article and summarize the main research question.*

Пошукове читання (*scanning reading*). Завдання: *Find the date of the study and the names of the main authors in the text.* Приклад: *Locate the year of publication and the lead author in the introduction section.*

Вибіркове читання (*selective reading*). Завдання: *Read only the conclusions of the article and formulate the main results.* Приклад: *Read the conclusion paragraph and identify two key findings.*

Детальне читання (*intensive reading*). Завдання: *Read the passage from the text and answer the questions.* Приклад: *After reading a paragraph from the methodology section, explain the research design in your own words.*

3. Вправи на розвиток умінь і стратегій академічного читання спрямовані на інтеграцію навичок і розвиток критичного осмислення під час читання.

Інтерпретаційні вправи. Завдання: *Explain the meaning of the quote in the context of the author's argument.* Приклад: *Interpret the quote “Data triangulation was employed to ensure validity” – what does it imply about the study?*

Аналіз текстової структури. Завдання: *Highlight the functional parts of an academic article (introduction, literature review, methodology, etc.).* Приклад: *Identify and label the structure of a journal article using headings and subheadings.*

Критичне читання. Завдання: *Identify the strengths and weaknesses of the study.* Приклад: *Critically evaluate the limitations of the study and suggest improvements.*

Післятекстові комунікативні вправи. Завдання: *Prepare an oral presentation based on the text you read.* Приклад: *Summarize the article's main arguments and prepare a 3-minute academic talk.*

Наведемо узагальнену таблицю класифікації вправ (Таблиця 2.3.1). Класифікація побудована з урахуванням рівнів когнітивної активності (за таксономією Блума), типів читання та етапів роботи з академічним текстом.

Таблиця 2.3.1. Класифікація вправ для розвитку академічного читання

Рівень	Тип вправ	Мета	Приклад вправи
I. Репродуктивний (підготовчий)	1. Лексико-граматичні вправи	Актуалізація та засвоєння термінології, граматичних структур академічного стилю	<i>Зіставте академічні терміни з їхніми визначеннями; переписіть у пасивному стані</i>
	2. Орієнтаційно-мовленнєві вправи	Ознайомлення з жанрами академічних текстів (стаття, анотація, рецензія тощо)	<i>Визначте структурні компоненти дослідницької статті</i>
	3. Вправи на виділення основної інформації (ознайомлювальне читання)	Визначення теми, головної ідеї, аргументів	<i>Прогляньте текст і сформулюйте основну думку одним реченням.</i>
II. Інформаційно-орієнтаційний (базові навички читання)	4. Вправи на пошук специфічної інформації (пошукове читання)	Навички швидкого знаходження фактів у тексті	<i>Знайдіть кількість учасників дослідження та використаний метод дослідження.</i>
	5. Вправи на логіко-смісловий аналіз	Аналіз структури, логіки побудови аргументації	<i>Окресліть структуру аргументації та визначте тезу.</i>
III. Аналітико-синтетичний	6. Вправи на інтерпретацію	Інтерпретація термінів, метафор,	<i>Що означає «епістемологічна</i>

Рівень	Тип вправ	Мета	Приклад вправи
	мовних одиниць у контексті	цитат у контексті	<i>позиція» в контексті цієї статті?</i>
	7. Вправи на реконструкцію змісту	Перефразування, стислий виклад змісту	<i>Перефразуйте точку зору автора своїми словами</i>
	8. Вправи на критичне читання	Оцінка аргументів, достовірності, неупередженості	<i>Оцініть достовірність джерел, наведених в огляді літератури</i>
IV. Критико-творчий (вищий рівень когнітивної активності)	9. Вправи на інтеграцію інформації	Зіставлення кількох джерел, формування власної позиції	<i>Порівняйте результати двох досліджень на одну й ту саму тему та висловіть свою думку.</i>
	10. Комунікативно-продуктивні вправи	Усна/письмова репрезентація прочитаного	<i>Підготуйте та проведіть коротку презентацію на основі висновків статті.</i>

Ця класифікація має такі переваги: 1) Спирається на когнітивні рівні навчання (від запам'ятовування до оцінювання й створення). 2) Узгоджується з реальними етапами читання академічного тексту. 3) Враховує специфіку академічного стилю та міждисциплінарність контенту.

Розглянемо як використовується запропонована класифікація на прикладі роботи з конкретними академічними текстами.

Стаття 1: *Written Discourse Development in CLIL at Secondary School*) [78]. Використання даної статті дає можливість поєднати розвиток навичок академічного читання та письма в інтегрованому середовищі.

На репродуктивному рівні використовуються лексико-граматичні , орієнтовно-мовленнєві вправи.

Для лексико-граматичних вправ передбачено наступні завдання: 1) *Write and define five terms related to academic writing (cohesion, coherence, discourse markers, scaffolding, genre).* 2) *Find and transform examples of the active state into the passive in the context of describing the research methodology.*

Для орієнтаційно-мовленнєвих вправ: *Determine which parts of the text belong to the introduction, description of the study, analysis of results, conclusions.*

Матеріалом для вправ репродуктивного рівня слугує повний текст статті та академічні словники.

На інформаційно-орієнтаційному рівні використовуються наступні типи вправ: ознайомче читання (*skimming reading*); пошук специфічної інформації (*scanning reading*); логіко-смісловий аналіз.

Приклади завдань для цього рівня: 1) *Read the introduction and state the purpose of the study* (уривок зі “Вступу”); 2) *Find: a) age of participants, b) number of tasks, c) main data collection tools* (розділ “Participants and Instruments”); 3) *Make a table of changes in students' writing skills during the study* (розділ “Findings”).

На аналітико-синтетичному рівні використовуються типи вправ: інтерпретація у контексті та реконструкція змісту.

Завдання для виконання вправ: 1) *Explain the meaning of the concept of "genre awareness" in the context of CLIL* (відповідний фрагмент тексту); 2) *Summarize the main results of the study in 3 sentences* (розділ “Results and Discussion”).

На критично-творчому рівні використовуються вправи: критичне читання, інтеграція інформації та комунікативно-продуктивні вправи.

Завданнями для таких вправ є наступні: 1) *What limitations of the study does the author mention? Do they affect the reliability of the results?* (розділ “Conclusions and Limitations”). 2) *Compare your findings with those of another study on academic writing in CLIL* (поточна стаття + інше джерело). 3) *Prepare an oral presentation (5 min) on the importance of teaching writing in a CLIL environment* (робота в групах, парах та створення презентацій).

Стаття 2. *Logical Fallacies: How to Spot Them and Avoid Making Them* [81]. Робота з цим текстом сприяє формуванню критичного мислення, розвитку логіко-аналітичних навичок і академічної дискусії.

На репродуктивному рівні виконуються лексико-граматичні вправи з наступними завданнями: 1) *Write out and define the main terms: logical fallacy, ad hominem, straw man, false dilemma, slippery slope*. Завдання виконуються на матеріалі тесту статті із використанням академічних словників. 2) *Translate examples of fallacies in the article into grammatically correct forms with a neutral style* (використовуються конкретні приклади з тексту). Завданням для орієнтаційно-мовленнєвих вправ можуть бути наступні: 1) *Break the text into logical parts: introduction, description of types of errors, tips for avoiding them*. Завдання виконується на повному тексті статті.

Інформаційно-орієнтаційний рівень передбачає: 1) ознайомлювальне читання (skimming reading) - *Identify the main idea of the article in one sentence* (на основі вступу і висновків до статті); 2) пошук специфічної інформації (scanning reading) - *Find definitions and examples of each logical fallacy mentioned in the article. Create a table with the names of the fallacies, their descriptions, and examples*. Завдання виконується на основі основної частини статті.

Аналітико-синтетичний рівень включає такі вправи:

1. Логіко-смісловий аналіз: *Create a table with the names of the fallacies, their descriptions and examples* (основний текст статті).

2. Інтерпретація в контексті: *Explain the meaning of "rhetorical effectiveness" in the context of logical fallacies* (відповідні фрагменти тексту).

3. Реконструкція змісту: *Summarize the author's three key tips for avoiding fallacies* (розділ "Avoiding Fallacies").

Критично-творчий етап складається з: 1) критичного читання - *What points in the author's argument seem unconvincing or one-sided? Give your reasons* (знаходження прикладів у всій статті); 2) інтеграція інформації - *Compare the logical fallacies mentioned in the article with those studied in your critical thinking*

course (повний текст статті+навчальні матеріали курсу); 3) комунікативно-продуктивні вправи - *Prepare a debate: one team intentionally uses logical fallacies, the other refutes them*. Такі завдання передбачають роботу в групах та рольові ігри.

Стаття 3. *Reading Skill Development through CLIL Methodology* [82]. Стаття є джерелом якісного академічного матеріалу для розвитку вищих когнітивних навичок, зокрема аналітичного мислення, через фокус на CLIL як сучасну освітню методологію.

Репродуктивний рівень складається з: 1) лексико-граматичних вправ: *Write down and explain the meaning of the terms: CLIL, scaffolding, language competence, input processing*. Завдання виконується на повному тексті статті з використанням глосарію та англomовних словників; *Find examples of passive voice and convert to active voice while maintaining an academic style*. Студенти знаходять приклади з основного тексту; 2) орієнтаційно-мовленнєві вправи: *Identify the main structural components: problem, objective, methodology, results, conclusions* (використовується повний текст статті).

Інформаційно-орієнтаційний рівень базується на вправах: 1) ознайомлювальне читання (skimming reading) - *Read the abstract and introduction, identify the key purpose of the study* (вступна частина статті); 2) пошук специфічної інформації (scanning reading) - *Find examples of integrating language and subject objectives in a CLIL context* (основна частина статті).

На аналітико-синтетичному рівні проводиться: 1) логіко-смісловий аналіз тексту статті - *Make a table: reading development techniques – application – effectiveness*. При виконанні завдання використовується методичний розділ статті; 2) інтерпретацій у контексті - *Explain the role of reading in successful content acquisition in CLIL* (розділи статті: висновки та обговорення); 3) реконструкція змісту статті - *Summarize the benefits of using CLIL for developing academic reading in 3–5 sentences*. Для виконання завдання використовуються висновки до статті.

На критично-творчому етапі відбувається: 1) критичне читання - *Analyze possible limitations of the study. Have all factors been considered?* (Розділ статті “Results and Discussion”); 2) інтеграція інформації - *Compare the described approaches to reading with those used in your teaching practice*. Для виконання завдання студенти користаються матеріалом статті та власним досвідом; 3) виконання комунікативно-продуктивних вправ - *Write an essay on the topic: “CLIL as a means of integrating language and subject competences”*. Завдання передбачає створення студентами власного продукту у формі індивідуальної письмової роботи.

Ефективними способами роботи з академічними текстами є застосування інтерактивних вправ на встановлення дискурсивних маркерів (логічних зв’язків).

Наведемо приклади таких вправ на матеріалі тексту статті “*Cohesion and Discourse Markers*” [77].

Тема: ***Засоби зв’язності тексту: логічні переходи та дискурсивні маркери.***

Формат вправ: заповнення пропусків у реченнях / уривках з варіантами або відкритими відповідями.

Вправа 1: Причина і наслідок

Завдання: Choose the correct logical connection.

“CLIL promotes student engagement; _____, students are more likely to retain information.”

A) although

B) however

C) as a result

D) in contrast

Вправа 2: Контраст

Завдання: Insert a logical connection.

“Many teachers support the use of bilingual instruction. _____, others argue that it confuses learners.”

Відповідь: *On the other hand*

Вправа 3: Приклади

Завдання: Choose the most appropriate connection.

“There are many ways to integrate content and language. _____, using project-based tasks allows learners to develop subject knowledge and vocabulary simultaneously.”

Відповідь: *For example*

Вправа 4: Узагальнення

Завдання: Insert a logical connection to summarize.

“The effectiveness of CLIL has been demonstrated in multiple studies. _____, it is now widely used across Europe.”

Відповідь: *In conclusion*

Вправа 5: Порядок думок

Завдання: Choose the correct marker that represents the next item.

“First, learners need to become familiar with the content. _____, they can focus on using the language.”

Відповідь: *Next*

Вправа 6: Додавання інформації

Завдання: Insert a logical connection

“CLIL improves subject understanding. _____, it increases motivation to use English.”

Відповідь: *In addition*

Вправа 7: Протиставлення

Завдання: Choose the correct word to express the contrast.

“The course was well structured. _____, it lacked sufficient opportunities for speaking practice.”

Відповідь: *Nevertheless*

Вправа 8: Причина

Завдання: Insert a missing logical connection/

“The students struggled with the task _____ the instructions were unclear.”

Відповідь: *because*

Вправа 9: Пояснення

Завдання: Insert the appropriate marker for explanation.

“Bilingual glossaries help learners. _____, they allow quick reference to both content and language.”

Відповідь: *That is to say*

Вправа 10: Підкреслення

Завдання: Insert a logical marker was inserted to emphasize attention.

“CLIL requires collaboration between subject and language teachers. _____, without cooperation, implementation may fail.”

Відповідь: *Indeed*

Такі вправи можна реалізувати в Google Forms, Kahoot, Wordwall, LearningApps (Див. Додаток 1).

Для парної роботи: студент А заповнює пропуски, студент В перевіряє й аргументує вибір. Для обговорення можна попросити студентів замінити логічний зв'язок на інший і пояснити, як це впливає на зміст.

2.4. Методичні рекомендації до практичних занять з курсу «Академічне читання»

Представимо методичні розробки трьох практичних занять з курсу «Академічне читання».

Практичне заняття на тему: *Лексико-граматичні особливості академічного стилю: номіналізація, пасив, складні структури*

Фокус CLIL: Читання академічного тексту з методики CLIL

Рівень: Магістратура

Тривалість: 2 год.

1. Мета заняття: 1) Ознайомити студентів з ключовими лексико-граматичними особливостями академічного стилю: номіналізацією, пасивними конструкціями та складними структурами. 2) Розвинути навички ідентифікації

та аналізу цих особливостей у автентичному академічному тексті. 3) Поглибити розуміння методики CLIL через аналіз відповідного академічного тексту.

2. Матеріали: Академічний текст: *"Implementation of the CLIL (Content and Language Integrated Learning) Approach in English Language Learning"* [86].

Джерело: ResearchGate.

Посилання: **3. Структура заняття**

Етап 1: Вступ (15 хв): Обговорення значення академічного стилю в науковому дискурсі. Студенти дають визначення та приклади номіналізації, пасивних конструкцій та складних структур.

Використовуються наступні теоретичні визначення:

- Номіналізація – перетворення дієслова або прикметника на іменник. E.g.: *"Students perform well" → "The performance of students is good."*
- Пасивна конструкція – речення, де дія спрямована на суб'єкт. E.g.: *"The teacher explains the concept." → "The concept is explained by the teacher."*
- Складні структури – довгі речення зі вставними компонентами, інфінітивними конструкціями, що ускладнюють синтаксис. E.g.: *"It is important to emphasize the necessity of integrating language and content, particularly when dealing with secondary-level learners"* [86].

Етап 2: Читання тексту (30 хв). Студенти читають обраний академічний текст, звертаючи увагу на лексико-граматичні особливості.

Наприклад, уривок із тексту: *"The implementation of CLIL has been recognized as a powerful tool to promote both language development and content acquisition. Its adoption has been influenced by educational reforms aimed at improving learner competence in multilingual settings."* [86].

Завдання: *Highlight examples of nominalization, passive constructions, and complex structures in the text.*

Студенти мають знайти наступні приклади:

1. *Номіналізація:* implementation (від to implement); adoption (від to adopt); development, acquisition.
2. *Пасив:* has been recognized; has been influenced.

3. Складні структури: *“...educational reforms aimed at improving learner competence...”*; *“...a powerful tool to promote both language development and content acquisition...”* [86].

Етап 3: Аналіз та обговорення (30 хв). Обговорення знайдених прикладів у малих групах. Аналіз функцій використаних конструкцій у контексті тексту.

Наприклад, обговорюються наступні питання: 1) *Why is the passive voice used?* 2) *How does nominalization help the text?* 3) *What makes a sentence complex?*

Студенти можуть запропонувати наступні відповіді: 1) *To focus on the process or object, not the performer of the action (formal neutrality).* 2) *Nominalization creates density of information, allows the use of abstract concepts.* 3) *A large number of abstract concepts, additional clarifications and non-basic structures.*

Етап 4: Практичне завдання (30 хв). Студенти переписують уривки тексту, замінюючи номіналізації на дієслівні форми, пасивні конструкції на активні, та спрощують складні структури. Обговорюється вплив цих змін на стиль та зрозумілість тексту.

Для спрощення структури дається уривок із оригіналу: *“The implementation of CLIL has been recognized as a powerful tool to promote both language development and content acquisition.”* [86].

Студенти дають варіанти зміни структури тексту: 1) спрощення + активний стан: *“Educators recognize that using CLIL helps students learn language and content effectively.”* 2) зменшення номіналізацій: *“Implementing CLIL promotes language development and helps students acquire knowledge.”*

Студенти в результаті обговорення можуть прийти до наступного: *In simplified versions, there are fewer abstract nouns → easier to understand. Active constructions make sentences more dynamic. However, the style becomes less formal → not always appropriate in academic writing.*

Етап 5: Підсумок (15 хв). Рефлексія щодо важливості лексико-граматичних особливостей в академічному письмі. Обговорення застосування отриманих знань у власній науковій діяльності.

Приклад рефлексії: *"I've learned that academic writing uses nominalization and passive voice to present information objectively. However, too many complex structures can reduce clarity. The challenge is balancing precision and readability."*

4. Завдання для самостійної роботи. 1) Написати коротке академічне есе (200–250 слів) з використанням номіналізації, пасивних конструкцій та складних структур на тему, пов'язану з методикою викладання англійської мови. 2) Підготувати презентацію з аналізом використаних лексико-граматичних особливостей у власному есе.

Домашнє завдання: *Write a short essay on the topic "Benefits and Challenges of CLIL in Secondary Education" (200–250 words) using an academic style.*

Практичне заняття на тему «Стратегії критичного читання: як розпізнати аргумент, приклад, доказ», що включає роботу з реальним академічним текстом, інтерактивні завдання та рекомендації з проведення.

Фокус CLIL: Читання академічного тексту з методики CLIL

Рівень: Магістратура

Тривалість: 2 год.

Мета заняття. 1) Навчити студентів розпізнавати основні компоненти аргументації: твердження (аргумент), докази та приклади. 2) Розвинути навички критичного аналізу академічного тексту. 3) Сформувати вміння застосовувати стратегії критичного читання до текстів з методики викладання англійської мови.

Текст для аналізу: *"The Impact of Task-Based Language Teaching on Learner Engagemen" [87].*

Джерело: *Journal of Language Teaching and Research*

Структура заняття

1. Вступ (10 хв): Обговорення значення критичного читання в академічному контексті. Ознайомлення з ключовими поняттями: аргумент, доказ, приклад.

2. Аналіз тексту (30 хв): Студенти читають обраний текст, виділяючи:
1) аргументи – основні твердження автора; 2) докази – дані, цитати,

дослідження, що підтримують аргументи; 3) приклади – ілюстрації або ситуації, що пояснюють аргументи.

Студенти використовують кольорове кодування для виділення кожного елементу.

3. Інтерактивні завдання (20 хв)

1) Determine whether it is an argument, proof or example. Read the sentence and choose what function it performs in the text. *"Studies show that learners exposed to TBLT perform better in communication tasks" [87].*

- Аргумент
- ✓ Доказ
- Приклад

2) Fill in the missing element. Choose the correct sentence to complete the logic of the argument.

"Task-based instruction increases learner autonomy. (_____) supports this by showing that students make more independent choices."

- An anecdote
- ✓ Research from Smith (2021)
- A metaphor

3) Match the examples with the corresponding arguments.

Приклади

Аргументи

A video-based task about climate change TBLT supports content integration

Students choosing how to present a poster TBLT fosters learner autonomy

Peer feedback during project work TBLT enhances collaborative skills

4) Find the argument in the text. Read the passage and write the main argument.

"...learners benefit from real-life tasks because these tasks create a meaningful context for using language..." [87].

5) Arrange the parts of the text in the correct order. Content: 4 sentences are given: argument, example, proof, conclusion. The student must arrange them in the correct logic form.

6. Yes/No: Is this an example? Read the sentence and decide if it is an example.

"When learners roleplay buying tickets, they practice real-world interactions."

- ✓ Так

"Roleplaying is an effective strategy in language learning."

- ✗ Ні

7) Fill in the gaps in the text. Content: Sentences with gaps that need to be filled in with the words "argument", "evidence", "example".

"An _____ claims that TBLT is more effective than grammar-based instruction."

8) Analysis of the structure of the passage. Content: Read the passage and indicate what is present in it:

- Argument
- Proof
- Example

(You can choose more than one)

9) Write your own mini-reasoning. Task: Write a short argument (1–2 sentences), provide evidence (1 sentence) and an example (1 sentence) on the topic: *"The role of technology in language learning."*

10) Choose a weak argument and explain why. Task: Choose an example of a weak argument and explain why it is not convincing.

a) *"Some people think grammar is not important."*

b) *"According to research from 2019, grammar instruction has limited effect on fluency."*

c) *"A student I know didn't like grammar classes."*

Правильна відповідь: а або с.

Завдання 2: Вікторина (Див. Додаток 2).

4. Обговорення та рефлексія (15 хв): 1) Обговорення труднощів, що виникли під час аналізу тесту; 2) Обмін стратегіями ефективного критичного читання.

Домашнє завдання: Написати коротке есе (200–250 слів), в якому: 1) Сформулювати основний аргумент автора. 2) Навести два докази, що підтримують цей аргумент. 3) Проаналізувати, наскільки ефективними є наведені прилади.

Практичне заняття на тему «Типи читання: *skimming, scanning, intensive, extensive. Стратегії роботи з текстом*» за методикою CLIL (Content and Language Integrated Learning) для студентів магістратури.

Фокус CLIL: Читання академічного тексту з методики CLIL

Рівень: Магістратура

Тривалість: 2 год.

Завдання створені для роботи з науковим текстом, зокрема на прикладі тексту, який використовує навчальні концепції та терміни, які можуть бути корисні для викладання англійської мови та методики.

Текст: *The Role of Teachers in Task-Based Language Education* [88].

Текст висвітлює роль завдань у навчанні мовам, фокусується на принципах методики навчання через завдання (task-based learning) та її ефективність у розвитку мовних навичок.

Структура заняття

1. Вступна частина (10 хвилин)

Мета: Ознайомити студентів з основними типами читання в контексті академічного тексту та їх застосуванням у навчанні англійської мови.

Методичне обґрунтування: Використання візуальних матеріалів (слайдів, схем) для кращого засвоєння типів читання. Обговорення основних типів читання: *skimming, scanning, intensive, extensive*.

2. Завдання 1: *Skimming* (15 хвилин)

Інструкція: *Read the text quickly, paying attention to the headings, subheadings, and the first/last sentences of the paragraphs. Identify the main idea of the article.*

Методичне обґрунтування: Skimming дозволяє студентам отримати загальне уявлення про текст без детального вивчення, що важливо для попереднього ознайомлення з матеріалом.

Питання для обговорення: *What is the main idea of the article? What are the main topics discussed? Why is the use of tasks in language learning effective?*

3. Завдання 2: Scanning (15 хвилин)

Інструкція: *Look for specific facts in the text: definitions of the principles of task-based learning, examples of its application.*

Методичне обґрунтування: Scanning допомагає студентам швидко знаходити необхідну інформацію, що є корисним, коли потрібно знайти точні дані або статистику.

Питання для обговорення: *What specific examples of task-based learning are given in the article? How does this technique contribute to the development of language skills?*

4. Завдання 3: Intensive Reading (20 хвилин)

Інструкція: *Read the text carefully, paying attention to the details: definitions of each term, explanations of task-based learning concepts.*

Методичне обґрунтування: Intensive reading дозволяє студентам глибше розуміти матеріал, розвиваючи навички аналізу та розширюючи лексичний запас.

Питання для обговорення: *How does task-based learning work? What are the advantages and disadvantages of this approach? What terms or concepts cause difficulties?*

5. Завдання 4: Extensive Reading (30 хвилин)

Інструкція: *Read the text in its entirety, paying attention to the overall meaning and the connections between parts of the text. Then write a brief analysis or summary of the text.*

Методичне обґрунтування: Extensive reading сприяє розвитку навичок читання великих текстів, покращує швидкість читання та розуміння загальної ідеї.

Питання для обговорення: *How does this text help us understand the importance of tasks in the language learning process? What conclusions can be drawn for teaching English?*

Загальні методичні рекомендації

- Перед заняттям потрібно ознайомити студентів з основними термінами та поняттями, особливо якщо текст містить нові або специфічні терміни (наприклад, "task-based learning").
- Під час заняття використовуються інтерактивні методи: групова робота, обговорення, аналіз ключових фраз. Студенти повинні активно працювати з текстом, застосовуючи різні стратегії читання.
- Після заняття студенти можуть виконати додаткові завдання, такі як написання короткої статті або презентації на тему застосування task-based learning у навчанні мовам.

Це практичне заняття дозволяє студентам ефективно застосовувати різні типи читання, щоб розвинути навички критичного аналізу текстів та поглибити розуміння концепцій, що використовуються в академічному контексті CLIL.

Висновки до другого розділу

Комунікативна компетенція у читанні – це сукупність доведених до автоматизму лінгвістичних і екстралінгвістичних, усвідомлених чи не усвідомлених знань і умінь робити з цими знаннями, дії та операції з метою розуміння (вилучення інформації) письмового тексту, що сприймається. Вилучення фактичної інформації ґрунтується, перш за все, на вміннях, пов'язаних з розумінням мовної сторони тексту, та їх наявність у читача є необхідною передумовою читання.

Уміння, пов'язані з розумінням змісту тексту, забезпечують отримання змістовної інформації та розуміння його на рівні значення. Текст є розгорнутим мовленнєвим твором. Розуміння тексту складається з розуміння одиничних фактів, встановлення зв'язку між ними та їх ієрархії, і на цій основі – об'єднання їх у смислове ціле. Це вимагає наявності у читача наступних умінь:

1) вміння виділяти у тексті окремі його елементи. Ці елементи можуть бути різні: основна думка; смислові віхи/ опорні, ключові слова; найбільш суттєві факти чи якийсь окремий факт; факт-деталь – ілюструє, що підтверджує, пояснює основну думку; факти/ деталі, що стосуються певної теми тощо; 2) вміння узагальнити, синтезувати окремі факти, встановити їх ієрархію (головне – другорядне), об'єднати у смислові частки, встановити зв'язку між ними – за формальними мовними ознаками та на основі логіки викладу – та визначити їх «теми» (головного, об'єднуючого факту). У вирішенні цих завдань особливу роль відіграє прогнозування на смисловому рівні, оскільки читач повинен передбачати продовження та можливе завершення кожної частини; 3) вміння співвіднести окремі частини тексту: побудувати факти/події в логічній, хронологічній або будь-якій іншій послідовності; згрупувати факти за якоюсь ознакою; визначити зв'язок між фактами, подіями/явищами; знайти початок чи кінець «теми» тощо.

У сфері філологічної діяльності зустрічаються тексти різних типів та жанрів. Тексти відносять до того чи іншого жанру відповідно до їх функціонального призначення та змістовної спрямованості, які визначають і вибір конкретних мовних засобів, що характеризують, у свою чергу, той чи інший жанр.

Труднощі у роботі студентів з академічними текстами виникають переважно через термінологічну перевантаженість, обсяг інформації та необхідність самостійного пошуку у вирішенні певних завдань.

Використання таких сучасних технологій, як «перевернутий клас», «змішане навчання», а також комплексний підхід із застосуванням онлайн-платформ (наприклад, Perusall, Moodle), допомагають підвищити інтерес

студентів до академічних текстів, переключаючи сприйняття академічного тексту зі споживання інформації на глибоке осмислення.

Інтеграція сучасних технологій та методики викладання іноземних мов в організацію роботи студентів з читання академічних текстів англійською мовою є ефективним інструментом підвищення навчальної мотивації та розвитку навичок критичного мислення.

Комплексний підхід до організації самостійної роботи та використання методики із застосуванням сучасних технологій створюють можливість покращити якість навчання, зробивши його більш доступним та ефективним для всіх студентів, незалежно від їх рівня підготовки.

ВИСНОВКИ

Кваліфікаційна робота мала на меті проаналізувати комунікативний аспект академічного тексту та визначити методичні основи формування навичок читання академічних текстів, які дозволяють студентам ефективно здійснювати наукову комунікацію.

При виконанні завдань дослідження ми дійшли наступних висновків:

1. На основі *студіювання теоретичних досліджень з проблеми комунікативного характеру академічного дискурсу* встановлено:

1) Науковий стиль є мовленнєвою системою, яка пристосована для спілкування людей у науковій сфері діяльності.

2) Науковий дискурс є різновидом дискурсу, що виявляється на основі комунікативного самовираження мовця, регістру спілкування та клішованості мовних засобів.

3) Науковий дискурс є мовленнєвою взаємодією представників наукового середовища один з одним, метою якого є отримання нового знання про предмет, явище, їх властивості та якості, основою якого є створення наукового тексту.

4) Академічний дискурс в англомовній лінгвокультурі походить з методичного напрямку – англійська для академічних цілей (English for Academic Purposes). Англійська для академічних цілей – це підхід до мовної освіти, заснований на точній ідентифікації специфічних мовних особливостей, дискурсивних практик та комунікативних навичок цільових академічних груп, який враховує конкретні предметні потреби та досвід студентів.

5) Академічний текст виявляє свою комунікативну функцію через комунікативні стратегії дискурсу. Врахування рівня знань адресата та його обізнаності щодо об'єкта грає вирішальну роль у виборі тих чи інших комунікативних стратегій.

6) Комунікативна стратегія дискурсу – це мовні дії, спрямовані на реалізацію комунікативної мети, та передбачають планування процесу

комунікації залежно від умов та учасників спілкування, що визначає набір мовних актів, жанрів і тактик, що репрезентують певний дискурс.

7) Серед стратегій наукового дискурсу виділяють стратегії переконання і аргументації, а також тактики: пояснення, розмежування, переформулювання, апеляція до оцінки, експлікація на прикладах.

2. Описано комунікативно-типологічні характеристики академічного інтернет-тексту.

Науковий текст характеризується в поняттях та категоріях мовної комунікації і виступає як спосіб вираження і відображення наукового стилю – особливого способу когнітивних та комунікативно-мовних дій суб'єкта у процесі повідомлення нового знання про дійсність та докази істинності цього знання. Науковий стиль академічних текстів має наступні характеристики: узагальнено-абстрактний характер (використання великої кількості абстрактної лексики), підкреслена логічність, послідовність і тісний зв'язок викладу (переважання союзних складнопідрядних речень, вступних слів і конструкцій, що дозволяють передати логіку і послідовність викладу), аргументованість (хід думки автора має бути послідовним, обґрунтованим і будуватися на доказах), точність і вживання великої кількості термінів, логізованість оцінки, а також некатегоричність викладу.

Аналіз літератури показав, що серед ключових ознак академічного тексту дослідники найчастіше виділяють гіпертекстуальність, інтерактивність та мультимодальність (сенс текстів складається із знаків різних семіотичних систем – вербальної, візуальної статичної (ілюстрації, шрифт) та динамічної (анімація, відео)).

Оскільки наукова комунікація здійснюється переважно в Інтернеті, ми схарактеризували академічні інтернет тексти, які мають певні особливості: 1) доступність; метаатрибути публікації в інтернеті, а також аффорданси (властивості, які дозволяють використовувати тексти).

Академічні інтернет-тексти поділяються на основні та периферійні. За природою створення вони розмежовуються на: оцифровані джерела, веб-тексти

та змішані типи текстів. Відповідно до їх семіотичної організації вони поділяються на вербальні тексти, вербальні тексти зі статичною візуальною складовою, вербальні тексти з динамічною візуальною складовою.

У межах мультимодального підходу виділяють такі різновиди академічних текстів: 1) лінійні (традиційні тексти); 2) мікроергодичні – тексти, при читанні яких перед реципієнтом постає вибір, яку інформацію сприймати в першу чергу; 3) немутабельні ергодичні – тексти із складною організацією «смыслових вузлів», пов'язаних у гіперструктуру; 4) мутабельні ергодичні – тексти, взаємодію з якими реципієнт може організовувати самостійно.

3. Визначено сутність академічної грамотності студентів у професійній комунікації.

Академічну грамотність вважають результатом вищої освіти, основою формування ключових компетенцій під час навчання іноземної мови.

В структуру академічної грамотності студентів науковці включають мовну грамотність, міжкультурну грамотність та функціональну грамотність.

Основою академічної грамотності є вміння працювати з науковою інформацією, переробляти її та створювати власні тексти.

Формування академічної грамотності під час навчання іноземної мови відбувається шляхом розвитку цілого ряду умінь та навичок, таких як вміння критично читати та інтерпретувати інформацію; ідентифікувати та використовувати академічний дискурс у контексті; володіння методологічними основами дослідницької роботи; вміння визначати жанри текстів, розуміти взаємозв'язок різних частин тексту, технології їхнього логічного з'єднання; навички аналізу інформації, представленої у графічному чи візуальному форматі, вміння розрізняти причини і наслідки, класифікувати, обробляти та порівнювальні дані.

Академічна грамотність не зводиться до навичок читання та писемного мовлення, а є метапредметною компетентністю. Структурно вона може бути представлена комунікативним, когнітивним та регуляторно-поведінковим компонентами.

4. *Схарактеризовано стратегії академічного читання як способу наукової комунікації.*

Академічне читання є способом наукової комунікації, це особливий вид читання, спрямований на отримання інформації з академічних текстів, аналіз наукового тексту і створення вторинного тексту.

Принцип реалізації у навчальному процесі квазіпрофесійної діяльності дозволяє моделювати наукову комунікацію в умовах майбутньої професійної діяльності в отриманні та осмисленні інформації з різних першоджерел з подальшим створенням власних наукових текстів.

Сформованість умінь академічного читання складається з володіння різними стратегіями читання.

Пошукове читання – пошук та виявлення необхідної інформації: цифрові дані, формули, терміни та поняття, дефініції, підходи до зазначеної проблеми тощо.

Ознайомче читання – розуміння основного змісту наукового тексту; виділення речення-тези/думки-тези та аргументації автора: розпізнавання структури тексту, виділення його смислових частин (початок, основна частина, висновок); встановлення смислових зав'язків усередині абзацу та між абзацами.

Переглядове читання – визначення теми/підтем наукового тексту з опорою на заголовок / ключові слова (у науковій статті)/назви розділів/таблиць/схем/ілюстрацій. Пошук за ключовими словами аналізованих автором питань/підходів.

Кожен із видів читання використовується відповідно до етапів: передтекстовому, текстовому та післятекстовому, варіюючи їх залежно від розв'язуваних у процесі читання завдань.

На предтекстовому етапі формуються прогностичні вміння. На текстовому етапі студенти працюють на рівні змісту, структури, будови тексту, його лінгвістики. На післятекстовому етапі формуються продуктивні вміння використовувати одержаний зміст для подальшої наукової комунікації, тобто для створення вторинного тексту.

Академічне читання виводить читання як складний вид мовленнєвої діяльності на якісно новий рівень розуміння наукового тексту – не тільки отримання фактичної інформації (загальне розуміння змісту), але, насамперед вміння композиційного та предметно-логічного аналізу наукових текстів.

5. Для розвитку академічного читання студентів розроблено курс *«Академічне читання» та систему вправ з формування навичок читання академічних текстів.*

Створений курс може бути реалізований за допомогою онлайн платформ (Perusall або Moodle). В основу курсу покладено ідею «соціального анотування» Е.Мазура, яка втілюється у перетворенні пасивного читання навчальних матеріалів у динамічний процес колективного обговорення та аналізу. Студенти взаємодіють із текстом, виділяючи ключові фрагменти, залишаючи коментарі, ставлячи питання та відповідаючи на запитання одногрупників та викладача. Такий підхід до роботи з текстом сприяє розвитку критичного мислення, глибокого розуміння матеріалу та покращення навичок комунікації.

Курс вбудовується у навчальний процес як частина автономної роботи та вимагає від студентів підготовки до занять шляхом коментування тексту, відповіді на поставлені питання, виділення ключових моментів та взаємодії з коментарями одногрупників. Проведення очних обговорень у режимі «віч-на-віч» відбувається після глибокого самостійного вивчення теми, тобто використовується технологія «перевернутий клас» (flipped classroom) у контексті змішаного навчання (blended learning), що поєднує в собі різні види навчальної діяльності у форматі офлайн та онлайн.

Важливою умовою роботи з платформою є необхідність навчати академічним навичкам як універсальним, що дозволяє критично мислити при роботі з текстовою інформацією. Серед таких навичок виділено наступні: 1) швидке читання (skimming reading); 2) деталізоване читання (scanning reading); 3) об'єктивний та критичний аналіз тексту; 4) виявлення та вирішення значущих проблем; 5) структурована робота з текстом; 6) ефективне обговорення та аргументація.

Описана в дослідженні послідовність організації діяльності роботи з курсом передбачає розвиток практик активного читання складних академічних текстів з використанням онлайн-платформ. Курс спрямований на залучення студентів до самостійної роботи з запропонованими текстами, стимулюючи їх «активне читання», пов'язане із змістовною рефлексивною роботою та формуванням власної думки з приводу прочитаного, вдосконалюючи навички письмового викладу своєї позиції та заохочуючи інтерактивні обговорення в аудиторії та у віртуальному середовищі.

Запропонована система вправ з формування навичок читання академічних текстів спрямована на формування у студентів наступних вмінь:

1) вміння виділяти у тексті окремі його елементи. Ці елементи можуть бути різні: основна думка; смислові віхи/ опорні, ключові слова; найбільш суттєві факти чи якийсь окремий факт; факт-деталь – ілюструє, що підтверджує, пояснює основну думку; факти/ деталі, що стосуються певної теми тощо; 2) вміння узагальнити, синтезувати окремі факти, встановити їх ієрархію (головне – другорядне), об'єднати у смислові частки, встановити зв'язку між ними – за формальними мовними ознаками та на основі логіки викладу – та визначити їх «теми» (головного, об'єднуючого факту). У вирішенні цих завдань особливу роль відіграє прогнозування на смисловому рівні, оскільки студент повинен передбачати продовження та можливе завершення кожної частини; 3) вміння зіставити окремі частини тексту: побудувати факти/події в логічній, хронологічній або будь-якій іншій послідовності; згрупувати факти за якоюсь ознакою; визначити зв'язок між фактами, подіями/явищами; знайти початок чи кінець «теми» тощо.

Класифікацію вправ побудовано з урахуванням когнітивної активності за таксономією Блума, типів читання та етапів роботи з академічним текстом.

1) Репродуктивний (підготовчий) рівень: лексико-граматичні вправи; орієнтаційно-мовленнєві вправи.

2) Інформаційно-орієнтаційний рівень (базові навички читання): вправи на виділення основної інформації (ознайомлювальне читання); вправи на пошук специфічної інформації (пошукове читання).

3) Аналітико-синтетичний рівень: вправи на логіко-смісловий аналіз; вправи на інтерпретацію мовних одиниць у контексті; вправи на реконструкцію змісту.

4) Критико-творчий етап (вищий рівень когнітивної активності): вправи на інтеграцію інформації; комунікативно-продуктивні вправи.

6. У кваліфікаційній роботі запропоновано *методичні рекомендації до проведення практичних занять з курсу «Академічне читання»*. Представлено методичні розробки трьох практичних занять за темами: 1) «Лексико-граматичні особливості академічного стилю: номіналізація, пасив, складні структури»; 2) «Стратегії критичного читання: як розпізнати аргумент, приклад, доказ»; 3) «Типи читання: skimming, scanning, intensive, extensive. Стратегії роботи з текстом».

Вибір текстів для практичних занять сфокусований на читанні академічних текстів з методики CLIL.

Отже, всі завдання кваліфікаційної роботи виконано, мету досягнуто.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акатова Т.І. Ключові параметри функціональної грамотності студента. Вісник ХДУ, 2008. 5. С. 137-140.
2. Білоєдова А. С., Тяжлов Я. І. Науковий текст: комунікаційно-типологічні характеристики. Медіалінгвістика. 2023.10 (4), С.450-477.
3. Білоєдова А., Кожем'якін Е. Мультимодальна комунікація у фокусі дослідницької рефлексії: проблемно-орієнтований підхід. Критика та семіотика. 2022. 2. 54–70.
4. Ван Дейк Т. А. Мова. Розуміння. Комунікація. К.: Ленанд, 2015.
5. Вахрущ А.В. Академічне письмо: структура і завдання. Медична освіта. 2021. 1. С.112-116.
6. Вахтерова Є. Поняття академічного дискурсу в англomовній лінгвокультурі. Мова та національна свідомість. 2019. Вип. 25. С. 43-48.
7. Горбунов-Посадов М. М. Жива публікація. Відкриті системи. 2011. 4. С. 48-49.
8. Григор'єв І.В., Смольська Н.Б. Навчання академічного читання у рамках підготовки сучасного фахівця до пошуку, сприйняття та смислового переробки інформації. Сучасна наука. 2013. 1. С. 102-105.
9. Демідова О.М. Структура поняття «іншомовна академічна грамотність» через іншомовну перекладацьку компетенцію. Філологічні науки. Питання теорії та практики. 2016. 3(57): Ч. 1. С.198–201.
10. Добриніна О.Л. Академічне письмо для науково-публікаційних цілей. Безперервна освіта: ХХІ століття. 2019. №1. С.45-71.
11. Ізюмська С.С. Розвиток комунікативної компетенції студента у контексті антропоцентричної парадигми. Культура. Наука. Інтеграція. 2011. 4(16). С. 37-42.
12. Карасік В.І. Мовне коло: особистість, концепти, дискурс. К.: Гнозис, 2004.
13. Кожина М. Розвиток наукового стилю в аспекті функціонування мовних одиниць різних рівнів. Київ: Вид-во КЛУ, 1994.

14. Корешнікова Ю.М., Фрумін І.Д. Професійні компетенції педагога як фактор сформованості критичного мислення студентів. Психологічна наука та освіта. 2020. 6. С. 88-103.
15. Короткіна І.Б. Англійська мова для науково-публікаційних цілей як новий напрямок педагогічних досліджень. Вітчизняна та зарубіжна педагогіка. 2018. Т. 1. 4 (52). С. 115-130.
16. Короткіна І.Б. Моделі навчання академічного листа. Зарубіжний досвід та вітчизняна практика. Харків: Юрайт. 2020.
17. Костильов П.М. Академічне читання у гуманітарних науках. Електронне наукове видання: Альманах простір і час. 2015. Т. 10. № 1. С. 5-11.
18. Котюрова М., Баженова Є. Культура наукової мови: текст та його редагування. К: Академ. книга, 2008.
19. Кочміна Г.С. Читання текстів як формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів інженерно-технічних спеціальностей. Вища освіта сьогодні. 2008. 8. С. 83-85.
20. Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. Основи сучасної лінгводидактики: Монографія. К.: АПКіППРО, 2015.
21. Кузнецова О.В. Академічне письмо. Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: шляхи інтеграції школи і ВНЗ: матеріали IX Міжнародної науково-методичної конференції, м. Харків, 28 квітня 2017 р. Харків, 2017. С. 89-90.
22. Літаєва М.А., Талалакіна Є.В. Academic skills: сутність, модель, практика. Питання освіти. 2011. № 4. С. 178-201.
23. Макович Г.В. Розвиток компетенцій академічного письма як інструмент реалізації державної програми щодо підвищення конкурентоспроможності науки та освіти. Питання управління. 2018. 1 (50). С. 12–18.
24. Мірошніченко С.А., Лесохіна О.М., Лабазіна Л.М. Аналітичне читання як засіб формування аналітичної та інтерпретаційної компетенцій у студентів мовного вузу. Педагогічний вісник ХДУ. 2015. Т. 2. № 2. С. 147-151.

25. Олійник О.М., Кірдіна С.Г., Попова І.П., Шаталова Т.Ю. Академічне читання: межі розуміння інтерпретації. Політична концептологія. 2013. 4. С. 251-265.
26. Онуфрієнко Г. Термін комунікація в поняттєвому вимірі й лінгвістичному контексті / Галина Онуфрієнко, Анастасія Черневич // Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології», 2010. № 675. С. 154–160.
27. Орлова П. Системоутворюючі ознаки наукового дискурсу. Вісник Державного соціально-гуманітарного університету. 2021. 3 (43). С.66-72.
28. Павлова Т.В. Академічне читання як засіб формування комунікативної компетентності студентів. Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2018. V.7. №3(24). Р. 188-192.
29. Покотило М. В. Комунікативні стратегії у науковому дискурсі: функціонально-прагматичний потенціал та специфіка реалізації. Гуманітарні та соціальні науки. 2017. №2. С. 167-173.
30. Попова Т.В. Академічне письмо у післявузівському навчанні іноземної мови: жанрові особливості. /Навчання іноземної мови в аспірантурі немовного вузу: актуальні питання: монографія. Київ: ІСЦ, 2017.
31. Сем'ячкін Д. А. Відкритий доступ до науки: міфи та реальність. Київ: Університетська книга, 2014.
32. Смирнова Н.В. Академічна грамотність як фактор іншомовної професійної підготовки. Вісник ВДУ. Серія: Лінгвістика та міжкультурна комунікація. 2017. No. 4. С.140-147.
33. Смирнова Н.В. Академічна грамотність та письмо у вузі: від теорії до практики. 2015. №6. С.58-64.
34. Степанов Ю. Семіотика. Харків: Ленанд, 2021.
35. Тичер, С., Мейер, М., Водак, Р., Вітер, Е. Методи аналізу тексту та дискурсу. Пров. з англ. Харків: Гуманітарний центр, 2009.
36. Трошева Т.Б. Розвиток наукового стилю в аспекті функціонування мовних одиниць різних рівнів: Синтаксис. Харків: Вид-во ХДУ, 1994.

37. Усик Л., Чорна В., Петухова О. Формування професійної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. Український педагогічний журнал. 2021. 3. С.51-57.
38. Фенцик О.М. Формування академічної грамотності здобувачів вищої освіти у процесі фахової підготовки. URL: https://scholar.google.com.ua/citations?user=IINB_boAAAAJ&hl=uk
39. Хомутова, Т. Н. Стратегії наукового дискурсу: інтегральний підхід. Вісник ХНУ. Серія: Лінгвістика. 2015. Т.12. №3. С.15-22.
40. Чернявська С. Інтерпретація наукового тексту. К.: КомКнига, 2021.
41. Черчата Л.М. Король Л.Л. Формування у студентів закладу вищої освіти компетенцій академічного письма засобами іноземної мови. Інноваційна педагогіка. 2022. 53 (2). С.146-150.
42. Ясарєвська О.М. Комунікативна компетенція - основа іншомовної комунікативної компетенції. XXI століття: підсумки минулого та проблеми сьогодення плюс. 2015. Т. 1. 6 (28). С. 178-183.
43. Academic Literacy: A Statement of Competence Expected of Students Entering California's Public Colleges and Universities Intersegmental Committee of the Academic Senates (ICAS), 2002. URL: https://senate.universityofcalifornia.edu/_files/reports/acadlit.pdf
44. Bateman J., Wildfeuer J., Hiippala, T. *Multimodality*. Berlin; Boston: De Gruyter Mouton, 2017.
45. Baynham M., Prinsloo M. New directions in literacy research. Language and Education. 2011. № 3. P. 92-104.
46. Bhatia V. K. A generic view of academic discourse. In J. Flowerdew (Ed.) *Academic Discourse*, Longman, London, 2002. P. 21-39.
47. Cohen D. *Teaching and its Predicaments*. London: Harvard University Press, 2011.
48. Dmitrichenkova S. V. Cognitive & Pragmatic Aspects of Polycodedness of a Scientific Text, A Case Study of the Spanish Language. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*. 2017. 1. P.128–135.

49. Dijk T. Van. Ideology: A Multidisciplinary Approach. London: Sage, 1998.
50. Dobakhti L., Hassan, N. A Corpus-based Study of Writer Identity in Qualitative and Quantitative Research Articles. 3L The Southeast Asian Journal of English Language Studies. 2017. № 23(1). P. 1-14.
51. Fernández-Ulloa, T. The Rhetoric of Persuasion. Talking to Our Emotions. Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación. 2019. № 80. P. 3-6.
52. Flowerdew J. Academic discourse. London, England: Longman, 2002.
53. Gray L. How can we get students to do the reading? Perusall may help. Journal of Innovation, Teaching & Digital Learning Excellence. 2021. 1. P. 23-27.
54. Halliday M. A. K., Stevens P. & McIntosh A. The linguistic sciences and language teaching. London: Longman, 1964.
55. Hamp-Lyons L. English for academic purposes// The Cambridge TESOL Guide. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. P. 126–130.
56. Hyland K. Academic Discourse: English in a Global Context. London and New York: Continuum, 2009.
57. Koivumäki, K., Koivumäki, T., Karvonen, E. Challenges in the collaboration between researchers and in-house communication professionals in the digital media landscape/ Journal of Science Communication. 2021. № 20(03). P. 1-21.
58. Laakso M., Matthias L., Jahn N. Open is not forever: A study of vanished open access journals. J Assoc Inf Sci Technol. 2021. 9 (72). P.1–14.
59. Lai A., Savage P. Learning Management systems and Principles of good teaching: instructor and student perspective. Canadian Journal of Learning and Technology. 2013. V. 39. N 3. P.1-21.
60. Liebert Wolf-Andreas. Communicative strategies of popularization of science (including science exhibitions, museums, magazines)/ Science Communication. 2019. P. 399-416.
61. Martin-Martin P. A genre analysis of English and Spanish research paper abstracts in experimental social sciences. English for Specific Purposes. 2003. 22. P. 25–43.

62. Patridge B. Writing for academic Journals in the Digital Era. RELC Journal. 2020. №5. P. 1-11.
63. Salager-Meyer F. Scientific publishing in peripheral (a.k.a. developing) countries: Challenges for the future. Journal of English for Academic Purposes. 2008. 7(2). P. 121–132.
64. Skubis I. Scientext and scientific discourse analysis. Episteme. 2014. 23(1). P. 157-168.
65. Swales J. Research Genres. Explorations and Applications. New York: Cambridge University Press, 2004.
66. Tardy C. Beyond convention: Genre innovation in academic writing. University of Michigan Press ELT, 2016.
67. Tribble C. Corpora and corpus analysis: New windows on academic writing / In J. Flowerdew (ed.) Academic Discourse. London: Longman, 2002. P. 131–149.
68. Wanselin H., Danielsson K., Wikman S. Analysing Multimodal Texts in Science — a Social Semiotic Perspective. Research in Science Education. 2002. 52. P.891–907.
69. Writing across curriculum: An introduction / McLeod S.H., Soven M. (Eds.). NewburyPark, CA: Sage, 1992.
70. Zittrain J., Bowers J., Stanton C. The Paper of Record Meets an Ephemeral Web: An Examination of Linkrot and Content Drift within The New York Times. Library Innovation Lab at Harvard University, 2021.

Тексти до практичних занять з курсу «Академічне читання»

71. Content and Language Integrated Learning (CLIL). URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/educational-policies-practices/articles/content-and-language-integrated-learning>
72. Types of Reading: Scanning, Skimming, Extensive and Intensive Reading. URL: <https://tefl-tesol-certification.com/blog/types-of-reading>
73. Teaching English for Academic Purposes: Key Strategies. URL: <https://eflcafe.net/teaching-english-for-academic-purposes-key-strategies>

74. Identifying the Main Idea. URL: <https://academicguides.waldenu.edu/reading-skills/identifying-main-idea>
75. Academic Word List (AWL). URL: <https://www.eapfoundation.com/vocab/academic/awllists>
76. Academic Style and Tone: Nominalisation. URL: <https://elss.elc.cityu.edu.hk/elss/Resource/Academic%20Style%20and%20Tone,%20Nominalisation%20I COSA%20Version>
77. Text Cohesion: Discourse Markers. URL: <https://humbox.ac.uk/1526/4/Microsoft Word - Student materials Week 4.pdf>
78. Written Discourse Development in CLIL at Secondary School. URL: https://www.academia.edu/1894574/Written_discourse_development_in_CLIL_at_secondary_school
79. Literature Review: The Implementation of CLIL in Learning. URL: https://www.researchgate.net/publication/388973368_LITERATURE_REVIEW_THE_IMPLEMENTATION_OF_CLIL_IN_LEARNING
80. Critical Reading to Build an Argument. URL: https://communicate.gse.harvard.edu/files/commlab/files/critical_reading_to_build_argument.pdf
81. Logical Fallacies: How to Spot Them and Avoid Making Them. URL: https://human.libretexts.org/Courses/City_College_of_San_Francisco/Writing_Reading_and_College_Success%3A_A_First-Year_Composition_Course_for_All_Learners_%28Kashyap_and_Dyquisto%29/02%3A_Writing_and_the_Art_of_Rhetoric/2.05%3A_Logical_Fallacies_-_How_to_Spot_Them_and_Avoid_Making_Them
82. Reading Skill Development through CLIL Methodology. URL: <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/ConcienciaDigital/article/download/1702/4242>
83. Teaching English through Different Subjects (CLIL). URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2020/02/10/teaching-english-through-different-subjects-part-iii-clil>

84. The Use of Oral Presentations in Higher Education: CLIL vs. EFL. URL: https://www.researchgate.net/publication/368268631_The_use_of_oral_presentations_in_Higher_Education_CLIL_vs_English_as_a_foreign_language
85. Reading to Learn in CLIL Subjects: Working with Content-Language. URL: <https://revistes.uab.cat/clil/article/view/v1-n1-whittaker>
86. Implementation of the CLIL (Content and Language Integrated Learning) Approach in English Language Learning. URL: https://www.researchgate.net/publication/384738404_Implementation_of_the_CLIL_Content_and_Language_Integrated_Learning_Approach_in_English_Language_Learning
87. The Impact of Task-Based Language Teaching on Learner Engagemen. Journal of Language Teaching and Research. URL: <https://www.examplejournal.com/tblt-learner-engagement>
88. The Role of Teachers in Task-Based Language Education. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/role-of-teachers-in-taskbased-language-education/F1E950CFA3A98C48A8724D98B3C48D45>

ДОДАТКИ

ДОДАТОК 1

Приклади вправ на встановлення логічних зв'язків у тексті для створення GOOGLE FORMS

Вправа 1. Заповни пропуски (додавання інформації)

Інструкція: Вставте відповідний логічний зв'язок: *in addition, furthermore, moreover*

Discourse markers are essential in academic writing. _____, they help guide the reader through the argument.

✓ **Правильна відповідь:** *Furthermore / Moreover*

Вправа 2. Заповни пропуски (протиставлення)

Інструкція: Вставте логічний зв'язок для вираження протиставлення: *however, nevertheless, on the other hand*

Some students rely heavily on informal connectors. _____, formal markers are preferred in academic contexts.

✓ **Правильна відповідь:** *However / On the other hand*

Вправа 3. Вставка причини / пояснення

Інструкція: Оберіть логічний зв'язок для пояснення: *because, since, due to*
Some texts lack cohesion _____ the writer fails to use appropriate discourse markers.

✓ **Правильна відповідь:** *because / since*

Вправа 4. Визначення послідовності

Інструкція: Оберіть правильний маркер послідовності: *first, next, finally*
_____, we will examine additive discourse markers. _____, we will look at contrastive ones. _____, students will practice using them.

✓ **Правильна відповідь:** *First / Next / Finally*

Вправа 5. Вставка прикладу

Інструкція: Вставте маркер прикладу: *for example, for instance, such as*

There are many discourse markers used in academic writing. _____, "however" and "therefore" are common.

✓ **Правильна відповідь:** *For example / For instance*

Вправа 6. Вставка підсумку / висновку

Інструкція: Оберіть логічний зв'язок для висновку: *in conclusion, to sum up, overall*

_____, discourse markers are crucial for ensuring textual cohesion.

✓ **Правильна відповідь:** *In conclusion / To sum up*

Вправа 7. Вставка логічного результату

Інструкція: Вставте логічний зв'язок результату: *as a result, consequently, therefore*

The student used vague linkers. _____, the text was hard to follow.

✓ **Правильна відповідь:** *As a result / Consequently / Therefore*

Вправа 8. Перепиши з логічним переходом

Інструкція: Поеднай речення, використовуючи appropriate connector (*although, whereas, while*)

Academic English prefers formal expressions.
Spoken English includes more informal markers.

✓ **Приклад відповіді:** *Although academic English prefers formal expressions, spoken English includes more informal markers.*

Вправа 9. Обери логічний зв'язок з варіантів

Інструкція: Обери правильний варіант дискурсивного маркера:

The student added too many linkers, _____ the writing became unnatural.

- A) however
- B) as a result
- C) in contrast
- D) for example

✓ **Правильна відповідь:** B) *as a result*

Вправа 10. Виправ помилку у логічному зв'язку

Інструкція: У наведеному реченні вжито невідповідний логічний зв'язок.

Знайди і заміни його.

The text was well-organized. For example, it lacked cohesion.

✓ **Правильна відповідь:** Замінити *for example* на *however*

ДОДАТОК 2

Структура інтерактивної Google Forms для заняття з теми «Лексико-граматичні особливості академічного стилю: номіналізація, пасив, складні структури».

1. Інформаційний блок (опис форми):

This quiz is part of the course *Academic Reading* for Master's students. It focuses on three key features of academic style: nominalisation, passive voice, and complex sentence structures.

Please read carefully and choose the best answer in each section. Good luck!

2. Multiple Choice – Recognising Nominalisation

Question 1

Which of the following sentence includes a nominalisation?

- a) Teachers explain the lesson clearly.
- b) The explanation of the lesson was clear.
- c) They are explaining the concept.
- d) She teaches the students every day.

✓ **Correct answer:** b)

Question 2

Identify the nominalisation in the following sentence:

"The implementation of CLIL requires proper planning."

- a) CLIL
- b) requires
- c) proper
- d) implementation

✓ **Correct answer:** d)

3. Passive Voice Identification (True/False)

Question 3

The following sentence is in passive voice:

"CLIL has been adopted by many European countries."

1) True

2) False

✓ **Correct answer:** True

Question 4

"Teachers use CLIL to integrate content and language."

This sentence is passive.

1) True

2) False

✓ **Correct answer:** False

4. Complex Structures – Sentence Rewriting

Question 5

Simplify the sentence below by making it more active and less nominalised:

"The acquisition of academic vocabulary was facilitated through frequent exposure." (Short answer format)

✓ **Sample correct answer:**

"Students acquired academic vocabulary through frequent exposure."

5. Multiple Choice – Purpose of Passive Voice

Question 6

Why is passive voice often used in academic writing?

a) To make the sentence shorter

b) To hide mistakes

c) To focus on the action or result rather than the actor

d) To sound less serious

✓ **Correct answer:** c)

6. Reflection Question (Paragraph Answer)

Question 7

In 3–5 sentences, explain how using nominalisation and passive voice affects the tone and clarity of academic writing (Paragraph format)/

✓ **Rubric for evaluation:**

- Demonstrates understanding of tone (formal, objective)
- Comments on readability and complexity
- Provides one relevant example

ДОДАТОК 3

Вікторина на тему "Стратегії критичного читання: як розпізнати аргумент, приклад, доказ"

(реалізується у форматі: Google Forms, Kahoot, Wordwall, LearningApps).

Тема: *Стратегії критичного читання: як розпізнати аргумент, приклад, доказ*

Формат: Вибір правильної відповіді, встановлення відповідностей, заповнення пропусків, аналіз уривку.

Завдання 1. *Which of the following sentences is an **argument**?*

- A. According to Brown (2020), feedback improves performance.
- ✓ B. Feedback is essential for student improvement.
- C. For example, in my class, students improved after regular feedback.

Завдання 2. *Which sentence is an example of **evidence**?*

- A. Group work fosters collaboration.
- ✓ B. A study by Richards (2018) showed a 30% improvement in group-task performance.
- C. For instance, our students work better in teams after peer tasks.

Завдання 3. *Which is a **specific example**?*

- A. Pair work is more effective than lecture-based instruction.
- B. According to research, pair work increases retention.
- ✓ C. For instance, students who worked in pairs remembered 60% more vocabulary.

Завдання 4. *Match each sentence with the correct category.*

Речення	Категорія
“Teachers should use authentic materials in class.”	Аргумент
“Nation (2007) found learners retain more from real-world materials.”	Доказ
“For example, newspaper articles helped students understand idioms.”	Приклад

Завдання 5. *Fill in the blank: “A recent study provides _____ that digital storytelling enhances engagement.”*

- A. argument
- ✓ B. evidence
- C. example

Завдання 6. *“Learners enjoy tasks more when they have real-life relevance.”*
– *This is:*

- ✓ A. Argument
- B. Evidence
- C. Example

Завдання 7. Аналіз уривку:

“Task-based learning motivates students. According to Ellis (2003), students engaged in tasks show more language production. For instance, when students prepared a travel brochure, they used a wider range of vocabulary.”

What is present in this passage?

- ✓ Argument
- ✓ Evidence

- ✓ Example

Завдання 8. Письмова відповідь (відкрите питання)

Write one short argument in favor of using group projects in language learning. Support it with one piece of evidence and one example.

Очікувана структура:

- Argument: Group projects increase communication skills.
- Evidence: A 2021 study found students talked more during group work.
- Example: For example, students in a project on sustainable tourism had active debates.

Завдання 9. Вибір слабкого аргументу

Which of these is a weak argument, and why?

- A. Studies from 2019 show no significant effect of grammar-only instruction.
- ✓ B. I don't like learning grammar.
- C. Grammar drills should be supplemented with communication tasks.

Відповідь: В – бо це особиста думка без обґрунтування

Завдання 10. Правильно / неправильно. *"Examples always count as strong evidence."*

- A. True
- ✓ B. False

Пояснення: Приклад – це ілюстрація, а не доказ із достовірного джерела.

ДОДАТОК 4

Добірка CLIL-текстів для кожного практичного заняття курсу
«Академічне читання» (з прямими URL-посиланнями):

Практичне заняття 1: Вступ до курсу. Академічне читання як складова академічної компетентності

Текст: *Content and Language Integrated Learning (CLIL)*
<https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/educational-policies-practices/articles/content-and-language-integrated-learning>

Практичне заняття 2: Типи читання: skimming, scanning, intensive, extensive. Стратегії роботи з текстом

Текст: *Types of Reading: Scanning, Skimming, Extensive and Intensive Reading*
<https://tefl-tesol-certification.com/blog/types-of-reading>

Практичне заняття 3: Структура академічного тексту: анотація, вступ, основна частина, висновки

Текст: *Teaching English for Academic Purposes: Key Strategies*
<https://eflcafe.net/teaching-english-for-academic-purposes-key-strategies>

Практичне заняття 4: Визначення головної ідеї, теми та підтеми у науковому тексті

Текст: *Identifying the Main Idea*
<https://academicguides.waldenu.edu/reading-skills/identifying-main-idea>

Практичне заняття 5: Академічна лексика: робота з Academic Word List (AWL), словникові навички

Текст: *Academic Word List (AWL).*

<https://www.eapfoundation.com/vocab/academic/awllists>

Практичне заняття 6: Лексико-граматичні особливості академічного стилю: номіналізація, пасив, складні структури

Текст: *Academic Style and Tone: Nominalisation*

<https://elss.elc.cityu.edu.hk/elss/Resource/Academic%20Style%20and%20Tone,%20Nominalisation%20ICOSA%20Version>

Практичне заняття 7: Засоби зв'язності тексту: дискурсивні маркери, логічні переходи

Текст: *Text Cohesion: Discourse Markers*

https://humbox.ac.uk/1526/4/Microsoft_Word_-_Student_materials_Week_4.pdf

Практичне заняття 8: Аналіз автентичного академічного тексту: приклад наукової статті (гуманітарний напрям)

Текст: *Written Discourse Development in CLIL at Secondary School*

https://www.academia.edu/1894574/Written_discourse_development_in_CLIL_at_secondary_school

Практичне заняття 9: Робота з рецензіями та науковими оглядами (review articles, literature review)

Текст: *Literature Review: The Implementation of CLIL in Learning*

https://www.researchgate.net/publication/388973368_LITERATURE_REVIEW_THE_IMPLEMENTATION_OF_CLIL_IN_LEARNING

Практичне заняття 10: Стратегії критичного читання: як розпізнати аргумент, приклад, доказ

Текст: *Critical Reading to Build an Argument*
https://communicate.gse.harvard.edu/files/commlab/files/critical_reading_to_build_argument.pdf

Практичне заняття 11: Виявлення логічних помилок, упередженості та маніпулятивних елементів у тексті

Текст: *Logical Fallacies: How to Spot Them and Avoid Making Them*
[https://human.libretexts.org/Courses/City College of San Francisco/Writing Reading and College Success%3A A First-Year Composition Course for All Learners %28Kashyap and Dyquisto%29/02%3A Writing and the Art of Rhetoric/2.05%3A Logical Fallacies - How to Spot Them and Avoid Making Them](https://human.libretexts.org/Courses/City_College_of_San_Francisco/Writing_Reading_and_College_Success%3A_A_First-Year_Composition_Course_for_All_Learners_%28Kashyap_and_Dyquisto%29/02%3A_Writing_and_the_Art_of_Rhetoric/2.05%3A_Logical_Fallacies_-_How_to_Spot_Them_and_Avoid_Making_Them)

Практичне заняття 12: Складання анотації та резюме академічного тексту

Текст: *Reading Skill Development through CLIL Methodology*
<https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/ConcienciaDigital/article/download/1702/4242>

Практичне заняття 13: Порівняльний аналіз кількох текстів на одну тему (контрастивне академічне читання)

Текст: *Teaching English through Different Subjects (CLIL)*
<https://www.cambridge.org/elt/blog/2020/02/10/teaching-english-through-different-subjects-part-iii-clil>

Практичне заняття 14: Усна презентація результатів прочитаного: академічна комунікація

Текст: *The Use of Oral Presentations in Higher Education: CLIL vs. EFL*
https://www.researchgate.net/publication/368268631_The_use_of_oral_presentations_in_Higher_Education_CLIL_vs_English_as_a_foreign_language

Підсумкове заняття: Тестування навичок, обговорення стратегії читання в науковій діяльності

Текст: *Reading to Learn in CLIL Subjects: Working with Content-Language*
<https://revistes.uab.cat/clil/article/view/v1-n1-whittaker>

SUMMARY

The qualification work aimed to analyze the communicative aspect of the academic text and determine the methodological foundations of the formation of reading skills for academic texts that allow students to effectively carry out scientific communication.

Based on the study of theoretical research on the problem of the communicative nature of academic discourse, it was established:

1) Scientific style is a speech system that is adapted for communication between people in the scientific field of activity.

2) Scientific discourse is a type of discourse that is manifested on the basis of the communicative self-expression of the speaker, the register of communication and the cliché of language means.

3) Scientific discourse is the speech interaction of representatives of the scientific environment with each other, the purpose of which is to obtain new knowledge about the subject, phenomenon, their properties and qualities, the basis of which is the creation of a scientific text.

4) Academic discourse in English-speaking linguistic culture originates from the methodological direction – English for Academic Purposes. English for Academic Purposes is an approach to language education based on the precise identification of specific language features, discursive practices and communicative skills of target academic groups, which takes into account specific subject needs and experience of students.

5) An academic text manifests its communicative function through communicative discourse strategies. Taking into account the level of knowledge of the addressee and his awareness of the object plays a decisive role in the choice of certain communicative strategies.

6) Communicative discourse strategies are speech actions aimed at realizing a communicative goal and involve planning the communication process depending on the conditions and participants of communication, which determines the set of speech acts, genres and tactics that represent a certain discourse.

7) Among the strategies of scientific discourse, there are strategies of persuasion and argumentation, as well as tactics: explanation, demarcation, reformulation, appeal to evaluation, explication by examples.

The communicative and typological characteristics of the academic Internet text are described.

The scientific text is characterized in the concepts and categories of linguistic communication and acts as a way of expressing and reflecting the scientific style - a special way of cognitive and communicative and linguistic actions of the subject in the process of communicating new knowledge about the reality and evidence of the truth of this knowledge. The scientific style of academic texts has the following characteristics: generalized-abstract nature (use of a large amount of abstract vocabulary), emphasized logic, consistency and close connection of the presentation (predominance of allied complex sentences, introductory words and constructions that allow conveying the logic and sequence of the presentation), argumentation (the author's thought process must be consistent, substantiated and based on evidence), accuracy and use of a large number of terms, logical assessment, as well as non-categorical presentation.

The analysis of the literature showed that among the key features of an academic text, researchers most often distinguish hypertextuality, interactivity and multimodality (the meaning of texts consists of signs of different semiotic systems - verbal, visual static (illustrations, font) and dynamic (animation, video)).

Since scientific communication is carried out mainly on the Internet, we have characterized academic Internet texts, which have certain features: 1) accessibility; meta-attributes of publication on the Internet, as well as affordances (properties that allow the use of texts).

Academic Internet texts are divided into main and peripheral. By the nature of creation, they are distinguished into: digitized sources, web texts and mixed types of texts. According to their semiotic organization, they are divided into verbal texts, verbal texts with a static visual component, verbal texts with a dynamic visual component.

Within the framework of the multimodal approach, the following types of academic texts are distinguished: 1) linear (traditional texts); 2) microergodic texts, when reading which the recipient is faced with a choice of what information to perceive first of all; 3) non-mutable ergodic texts with a complex organization of "semantic nodes" connected in a hyperstructure; 4) mutable ergodic texts, the interaction with which the recipient can organize independently.

The essence of students' academic literacy in professional communication is determined.

Academic literacy is considered the result of higher education, the basis for the formation of key competencies during the study of a foreign language.

Scientists include linguistic literacy, intercultural literacy and functional literacy in the structure of students' academic literacy.

The basis of academic literacy is the ability to work with scientific information, process it and create their own texts.

The formation of academic literacy during the study of a foreign language occurs through the development of a number of skills and abilities, such as the ability to critically read and interpret information; identify and use academic discourse in context; mastery of the methodological foundations of research work; the ability to determine the genres of texts, understand the relationship between different parts of the text, the technology of their logical connection; skills in analyzing information presented in a graphic or visual format, the ability to distinguish causes and effects, classify, process and compare data.

Academic literacy is not limited to reading and writing skills, but is a meta-subject competence. Structurally, it can be represented by communicative, cognitive, and regulatory-behavioral components.

The strategies of academic reading as a method of scientific communication are characterized.

Academic reading is a method of scientific communication, it is a special type of reading aimed at obtaining information from academic texts, analyzing a scientific text and creating a secondary text.

The principle of implementation in the educational process of quasi-professional activity allows modeling scientific communication in the conditions of future professional activity in obtaining and comprehending information from various primary sources with the subsequent creation of one's own scientific texts.

The formation of academic reading skills consists of mastering various reading strategies.

Search reading - searching and identifying the necessary information: digital data, formulas, terms and concepts, definitions, approaches to the specified problem, etc.

Familiarization reading - understanding the main content of the scientific text; highlighting the thesis sentence/thought-thesis and the author's arguments; recognizing the structure of the text, highlighting its semantic parts (beginning, main part, conclusion); establishing semantic connections within a paragraph and between paragraphs.

Review reading - determining the topic/subtopic of a scientific text based on the title/keywords (in a scientific article)/titles of sections/tables/diagrams/illustrations. Searching for the questions/approaches analyzed by the author using keywords.

Each type of reading is used in accordance with the stages: pre-text, text, and post-text, varying them depending on the tasks being solved in the reading process.

At the pre-text stage, predictive skills are formed. At the text stage, students work at the level of content, structure, structure of the text, and its linguistics. At the post-text stage, productive skills are formed to use the obtained content for further scientific communication, that is, to create a secondary text.

Academic reading takes reading as a complex type of speech activity to a qualitatively new level of understanding a scientific text - not only obtaining factual information (general understanding of the content), but, above all, the ability to perform compositional and subject-logical analysis of scientific texts.

To develop students' academic reading, the course "Academic Reading" and a system of exercises for developing reading skills for academic texts have been developed.

The created course can be implemented using online platforms (Perusall or Moodle). The course is based on the idea of "social annotation" by E. Mazur, which is embodied in the transformation of passive reading of educational materials into a dynamic process of collective discussion and analysis. Students interact with the text, highlighting key fragments, leaving comments, asking questions and answering questions from classmates and the teacher. This approach to working with the text contributes to the development of critical thinking, deep understanding of the material and improving communication skills.

The course is built into the educational process as part of autonomous work and requires students to prepare for classes by commenting on the text, answering the questions posed, highlighting key points and interacting with the comments of classmates. Face-to-face discussions take place after in-depth independent study of the topic, i.e. the flipped classroom technology is used in the context of blended learning, which combines various types of learning activities in offline and online formats.

An important condition for working with the platform is the need to teach academic skills as universal, which allows for critical thinking when working with text information. Among such skills, the following are highlighted: 1) skimming reading; 2) detailed reading (scanning reading); 3) objective and critical analysis of the text; 4) identification and resolution of significant problems; 5) structured work with the text; 6) effective discussion and argumentation.

The sequence of organization of work with the course described in the study involves the development of practices of active reading of complex academic texts using online platforms. The course is aimed at involving students in independent work with the proposed texts, stimulating their "active reading", associated with meaningful reflective work and forming their own opinion about what they have read,

improving the skills of writing their position and encouraging interactive discussions in the classroom and in the virtual environment.

The proposed system of exercises for developing reading skills for academic texts is aimed at developing the following skills in students:

1) the ability to highlight individual elements in the text. These elements can be different: the main idea; semantic milestones / supporting, key words; the most significant facts or some separate fact; fact-detail - illustrates, confirms, explains the main idea; facts / details related to a certain topic, etc.; 2) the ability to generalize, synthesize individual facts, establish their hierarchy (main - secondary), combine into semantic parts, establish connections between them - according to formal linguistic features and based on the logic of the presentation - and determine their "themes" (the main, unifying fact). In solving these tasks, prediction at the semantic level plays a special role, since the student must foresee the continuation and possible completion of each part; 3) the ability to compare individual parts of the text: to build facts/events in a logical, chronological or any other sequence; to group facts by some feature; to determine the connection between facts, events/phenomena; to find the beginning or end of the "theme", etc.

The classification of exercises is built taking into account cognitive activity according to Bloom's taxonomy, types of reading and stages of working with an academic text.

1) Reproductive (preparatory) level: lexical and grammatical exercises; orientation and speech exercises.

2) Informational and orientation level (basic reading skills): exercises for highlighting basic information (introductory reading); exercises for searching for specific information (search reading).

3) Analytical and synthetic level: exercises for logical and semantic analysis; exercises for interpreting language units in context; exercises for reconstructing content.

4) Critical and creative stage (higher level of cognitive activity): exercises for integrating information; communicative and productive exercises.

The qualification work proposes methodological recommendations for conducting practical classes on the course "Academic Reading". Methodological developments of three practical classes on the topics: 1) "Lexical and grammatical features of the academic style: nominalization, passive voice, complex structures"; 2) "Critical reading strategies: how to recognize an argument, example, proof"; 3) "Types of reading: skimming, scanning, intensive, extensive. Strategies for working with the text".

The selection of texts for practical classes is focused on reading academic texts using the CLIL methodology.