

УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-3-28>

**Юрїї РОМАНОВ,**

*orcid.org/0000-0002-7819-3119*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

(Харків, Україна) *yu.aleks63@gmail.com*

## ПІДГОТОВКА ДО ЧИТАННЯ У ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто деякі види діяльності з підготовки студентів до читання, що успішно зарекомендували себе під час практичного викладання іноземної мови, а також досліджено вплив цієї підготовки на рівень розуміння прочитаного студентами.

Оскільки підвищення навичок читання позитивно впливає на інші види мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння та письмо), та через те, що значна кількість навчальних матеріалів має текстову форму, читання є одним із вирішальних факторів успішності студентів у вивченні іноземної мови. Аналіз досліджень з цієї проблематики засвідчує наявність двох основних підходів до навчання студентів читанню іноземною мовою (і вони обидва обов'язково включають підготовку до читання): при першому підході підготовка до читання здебільшого зводиться до пояснення студентам незнайомих слів та складних граматичних конструкцій, а при другому – завдяки відповідній діяльності перед читанням, відбувається взаємодія між наявними знаннями студентів та новими знаннями (з запропонованого тексту), якими вони мають оволодіти, внаслідок чого рівень розуміння прочитаного у студентів підвищується.

Особливістю даного дослідження є те, що воно проводилось серед груп турецьких студентів, які вивчали іноземну мову (англійську) за програмою довузівської підготовки у вищому технічному навчальному закладі України. Стаття висвітлює традиції викладання англійської мови у Туреччині, питання її статусу у цій країні та деякі національно-культурні особливості турецьких студентів, які слід враховувати українському викладачеві перш ніж розпочинати викладання; наголошується на тому, що саме читання може стати тим важелем, за допомогою якого можна досягти найбільшого ефекту у цій роботі.

Серед видів діяльності з підготовки студентів до читання проаналізовано такі як опитування перед читанням (*pre-questioning*), план діяльності, що передує читанню (*pre-reading plan*), дискусія *KWL* (*know – want to know – have already learnt*), попередній перегляд (*previewing*), здогадка (*guessing*), ознайомлювальне читання (*skimming*), пошук певної інформації (*scanning*). Як показало опитування (загальна кількість опитуваних складала 30 осіб), всі ці дії позитивно сприймалися турецькими студентами, водночас переважна більшість із них відчула покращення своїх мовленнєвих навичок завдяки участі у діяльності з підготовки до читання.

**Ключові слова:** діяльність з підготовки до читання, розуміння прочитаного, викладання іноземної мови.

**Yuri ROMANOV,**

*orcid.org/0000-0002-7819-3119*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Foreign Languages Department

National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”

(Kharkiv, Ukraine) *yu.aleks63@gmail.com*

## PRE-READING ACTIVITIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

This article considers some types of pre-reading activities, which have successfully proven themselves in practical teaching of a foreign language; also, the effect of this preparation on the level of students' reading comprehension is examined.

Since the improvement of reading skills has a positive effect on other types of speech activity (listening, speaking, and writing), and due to the fact that a significant amount of educational material is in a text form, reading is one of the decisive factors for the success of students in learning a foreign language. The analysis of studies on this issue confirms the existence of two main approaches to teaching students to read in a foreign language (and both of them necessarily include pre-reading activities): in the first approach, pre-reading activities are mostly reduced to explaining unfamiliar words and complex grammatical structures to students, and in the second – thanks to the relevant pre-reading activities, there is an interaction between the students' existing knowledge and the new knowledge (from the proposed text) that they should master; resulting in the level of students' reading comprehension increases.

The peculiarity of this study is that it was conducted among the groups of Turkish students who studied a foreign language (English) in the program of pre-university training in a higher technical educational institution of Ukraine. The article

*highlights the traditions of teaching English in Turkey, the issue of its status in this country, and some national and cultural characteristics of Turkish students that should be taken into account by the Ukrainian teacher before starting teaching; it is emphasized that reading itself can become the lever with which the greatest effect can be achieved in this work.*

*Among the types of pre-reading activities, such strategies as pre-questioning, pre-reading plan, KWL (know – want to know – have already learned), previewing, guessing, skimming, and scanning were analyzed. As the student survey showed (the total number of respondents was 30 people), all these actions were positively perceived by the Turkish students, while the vast majority of them felt that their speaking skills improved as a result of participating in the pre-reading activities.*

**Key words:** *pre-reading activities, reading comprehension, foreign language teaching.*

**Постановка проблеми.** Оволодіння навичками читання є одним із вирішальних факторів успішності студентів, що вивчають іноземну мову. Коли учні розвивають свої навички читання, вони не тільки збільшують свій словниковий запас та знайомляться із граматичними структурами у цільовій мові (target language) – у таких студентів завжди відбувається перенесення вмінь на інші види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння та письмо, в наслідок чого їхня здатність опанувати іноземну мову та загальний рівень володіння нею значно покращуються. Через те, що величезна кількість навчальних матеріалів має текстову форму, саме читання допомагає учням отримувати необхідну інформацію та нові знання.

Таким чином, студенти, які вивчають іноземну мову, мають розвивати свої мовленнєві навички, максимізуючи майстерність у читанні, а викладачі, здійснюючи підготовку учнів до читання, активізуючи попередні знання студентів і викликаючи інтерес до теми, повинні їм у цьому допомагати.

**Аналіз досліджень.** За визначенням Організації економічного співробітництва та розвитку, до складу якої входять 38 країн з усього світу, читацька грамотність – це розуміння, використання, оцінка, сприйняття читача та його взаємодія з текстами для досягнення цілей, пов'язаних з розвитком його знань та потенціалу, а також для того, щоб він мав можливість брати участь у житті суспільства (OECD, 2019: 34). Щоб учні досягли необхідного рівня читацької грамотності (а тим більше – іноземною мовою), у практиці її викладання (зокрема, англійської) має здійснюватися діяльність з підготовки студентів до читання (pre-reading activities), і робота викладача, яку він виконує зі студентами перед тим як вони почнуть читати певний текст, може значно поліпшити те, як вони його сприйматимуть. Тобто все, що робиться для активізації та поповнення попередніх знань учнів, безумовно покращує їхню практику читання (Agbevivi, Adogba, 2022; Lailiyah, Wediyantoro, Yustisia, 2019), а застаріла інструкція від викладача (без pre-reading activities) на кшталт «А зараз відкрийте підручник на сторінці... і починайте читати!» має назавжди залишитися у минулому.

Загально відомо, що робота з текстом поділяється на три етапи: дотекстовий, текстовий та післятекстовий (pre-reading, while-reading, post-reading), при цьому, як зазначає К. Уоллес стосовно першого етапу, перед читанням тексту має бути розширена фаза pre-reading activities, під час якої студенти можуть поділитися наявними знаннями та думками щодо запропонованої у тексті тематики (Wallace, 2003).

На думку П. Аджиде, існує два основних підходу до навчання студентів читанню іноземною мовою: перший підхід базується на сенсі, який впливає з самого тексту, і він і визначає pre-reading activities як здебільшого пояснення студентам незнайомих слів та складних граматичних конструкцій; при другому підході учні доходять до розуміння сенсу через успішну взаємодію між собою і текстом, саме їхні внутрішні фактори (базові знання) відіграють важливу роль у розумінні, а задачею pre-reading activities є наведення мостів між наявними знаннями у студентів (попередній життєвий досвід, знання з запропонованого змісту, знання лексики, граматики) та новими знаннями, якими вони мають оволодіти (Ajideh, 2003). Дослідники відзначають такі види pre-reading activities як опитування перед читанням (pre-questioning), план діяльності, що передує читанню (pre-reading plan), дискусія KWL (know – want to know – have already learnt) (Maunsell, 2019), попередній перегляд (previewing), здогадка (guessing), ознайомлювальне читання (skimming), пошук певної інформації (scanning) і т. ін. (Arce, 2000).

**Мета статті** полягає у визначенні видів pre-reading activities, які можуть бути ефективними у практиці викладання іноземної мови, та дослідженні впливу підготовки до читання на рівень розуміння прочитаного у студентів, котрі її вивчають.

**Виклад основного матеріалу.** Особливістю даного дослідження є те, що воно проводилось серед груп турецьких студентів, які вивчали іноземну мову (англійську) у НТУ «ХП» за програмою довузівської підготовки за останні два навчальних роки.

Слід зазначити, що практика викладання англійської мови іноземним студентам і, зокрема,

підготовка їх до читання неможлива без подолання певних природних труднощів, які виникають під час навчального процесу, урахування національно-культурних особливостей, притаманних студентам, а також традицій викладання іноземних мов у їхніх країнах.

Досвід переконує у тому, що загально визнаними труднощами є різний рівень володіння англійською у студентів, необхідність проходження ними певного адаптаційного періоду, переважна відсутність мови-посередника для викладання у українських викладачів, брак мовного середовища тощо.

Під час викладання в турецькій аудиторії варто враховувати національно-культурні відмінності турецьких студентів – зокрема, схильність учнів до групової роботи під час аудиторних занять, активність у взаємодії як із викладачем, так і поміж собою – та максимально ефективно їх використовувати; треба звертати особливу увагу на те, що турецькі студенти дуже цінують шанобливе ставлення до себе і до своєї країни (особливо з боку викладача) і дуже болісно реагують на критику або недовіру; треба зважувати на національні почуття студентів, їхні звичаї святкування національних і релігійних свят.

Щодо традицій викладання англійської мови у Туреччині, то вони досить давні: використання англійської у якості засобу навчання та її викладання розпочалося з часів прибуття у країну американських місіонерів ще у 1820 році. Оскільки знання англійської забезпечувало місцевим шанси на отримання гарної роботи, вона поступово витіснила інші мови, зокрема, французьку, яка до тоді була у Туреччині мовою дипломатії, освіти та мистецтва. В подальшому англійська ще більше закріпила свої позиції і наразі є обов'язковою для вивчення на всіх рівнях освіти, в той час як німецька та французька пропонуються як факультативні. В турецьких університетах головною вимогою до дослідників є наявність публікацій англійською мовою у міжнародних журналах; крім публікацій, вони також мають складати централізовані тести з англійської мови (Kirkgoz, 2007).

Попри те, що у статусності англійської мови у Туреччині немає ніяких сумнівів, не можна, однак, не зауважити, що у практиці її викладання турецьким студентам все ж існують деякі проблеми і навіть виклики, а ефективність отримання вищої освіти англійською широко обговорюється у цій країні на національному рівні. Зокрема, думка американського місіонера Сайруса Гемліна (Cyrus Hamlinan), засновника першої при-

ватної школи у Туреччині із викладанням англійською (1863), про те, що турки майже ніколи не вивчають іноземні мови бо надто мало зважають на відгуки іноземців (Luk, 2006: 44) вважається і досі актуальною. Що ж до сучасних досліджень, то відзначається, що значна кількість студентів (67%) зазнають труднощі через навчання англійською; студенти називають три основні проблеми: навчання англійською мовою знижує їхню здатність розуміти загальні поняття та призводить до поверхневого навчання; їх охоплює почуття віддаленості від власної культури та мови через навчання англійською; вони відчувають дискомфорт від розуміння власного недостатнього рівня володіння англійською у міжнародному академічному середовищі (Kirkgoz, 2009: 677–678).

Слід наголосити на тому, що українському викладачеві (перш ніж розпочинати свою роботу з групою турецьких студентів) треба враховувати всі вищезазначені національно-культурні особливості з тим щоб організувати навчальний процес таким чином, щоб він був максимально ефективним і забезпечував гідний результат (у чому і полягає справжнє мистецтво викладача).

На нашу думку, під час викладання англійської мови в турецькій аудиторії саме такий аспект як читання може стати тим важелем, за допомогою якого (через яскраво виражену схильність турецьких студентів до групової роботи і природню можливість охоплення всієї групи завданнями, пов'язаними з читанням) можна досягти найліпшого ефекту.

Спираючись на свій досвід роботи, маємо констатувати, що підготовку до читання на першому етапі слід розпочинати з pre-reading activities, які забезпечують зняття лексико-граматичних труднощів та полегшують розуміння запропонованого тексту. (Слід зазначити, що дуже великих проблем з вимовою у турецьких студентів, зазвичай, не виникає; бувають іноді навіть випадки, коли студенти демонструють доволі якісне і відповідного темпу читання за умови, що їхнє розуміння при цьому не перевищує 25 % тексту, що може попервах ввести у оману навіть досвідченого викладача.) У практиці своєї роботи ми спиралися на методику, розроблену професором Полом Нейшеном (Paul Nation), фокусом якої є вивчення вокабуляру. Цільові слова (target words) вводяться за допомогою визначень і оздоблюються прикладами вживання. Подальші вправи спонукають учнів пригадувати значення цих слів. Деякі вправи пропонують студентам визначати значення слів у контексті речень, відмінних від попередньо наданих означень. Така діяльність допомагає учням

знаходити потім ці цільові слова у запропонованому тексті, знов пригадувати їхнє значення (чим забезпечується необхідна методична повторюваність) і таким чином формувати навички їх практичного використання (Nation, 2001; 2009).

У міру просування за робочою програмою курсу англійської мови зі студентами та відповідним вирівнюванням їхньої мовленнєвої компетенції (що відбувається не одразу та ціною значних зусиль з боку викладача в умовах буденних змін у складі навчальної групи та впливу деяких інших негативних факторів) можна переходити до *pre-reading activities*, які передбачають знайомство учнів з основним змістом та організацією тексту з опорою на їхні попередні знання (Mulatu, Regassa, 2022: 5). Розглянемо деякі види *pre-reading activities*, що найліпше зарекомендували себе у роботі над читанням в турецькій аудиторії:

1. *Pre-questioning* – звичайна стратегія опитування перед читанням, яка допомагає студентам у формуванні попереднього уявлення про його зміст. Запитання ставляться зовсім не для того, щоб перевірити рівень розуміння учнями певного матеріалу, а для того, щоб викликати їхню цікавість і спонукати до встановлення асоціацій між темою та їхніми базовими знаннями. Викладач має визначити очікування студентів, тобто їхнє уявлення про що йтиметься в читанні. Практика доводить, що студенти запам'ятовують більше і краще, якщо читання відбувається із попередніми запитаннями, а не за принципом «губки», коли вони просто намагаються якомога більше в себе ввібрати.

2. *Pre-reading plan*. Тема тексту для читання оголошується студентам коротким реченням, щоб таким чином стимулювати її обговорення. Групу студентів можна поділити на підгрупи, щоб у кожній із них учні склали списки слів і фраз із їхніх попередніх знань, які були б максимально пов'язані з запропонованою темою. Підгрупи діляться цими списками між собою і вголос обмірковують, наскільки все те, що включено у списки, має відношення до теми. Таким чином студенти вже на етапі *pre-reading activities* мають можливість пов'язати свої базові знання з інформацією, яку вони отримують у тексті та сформулювати відповідні очікування щодо його змісту.

3. *KWL* (*know – want to know – have already learnt*). Цей графічний органайзер, запропонований професором Д. Оглем (Oggle, 1986), складається з трьох частин: у першій частині студенти визначають, що вони вже знають з теми тексту для читання; у другій – що вони хочуть знати, а в третій (визначається вже по завершенні читання)

– чому вони навчилися. На перших двох етапах *KWL* студенти та викладач беруть участь в усній дискусії. Студенти обмірковують свої знання щодо теми, вдаються до мозкового штурму для визначення списку своїх ідей та визначення категорій інформації. Далі викладач допомагає учням висвітлити прогалини та невідповідності у їхніх знаннях, після чого студенти створюють індивідуальні списки того, про що вони хочуть дізнатися, або формують запитання, на які вони хочуть отримати відповідь. *KWL* покращує здатність учнів встановлювати зв'язки між різними категоріями інформації та спонукає їх до навчання.

4. *Previewing* – найперший підхід до самого читання. Переглядаючи текст (наприклад, розділи у підручнику), учні мають навчитися певним чином орієнтуватись у наявній рубрикації (заголовки, переліки, назви, скорочення, виділення, числа) з тим щоб відразу ж сформулювати попереднє уявлення про зміст; на думку Ф. Столлера, також важливо звертати увагу на малюнки, діаграми, графіки, таблиці, фотографії, які поліпшують сприйняття основної ідеї (Stoller, 1994).

5. *Guessing*. Переглянувши текст, студенти висувають свої гіпотези щодо того, про що буде читання, або ставлять запитання про те, чому автор вирішив написати той текст, якою була його мета. Після швидкого ознайомлювального читання студенти мають підтвердити або відхилити ці гіпотези настільки, наскільки можуть, виходячи з тої обмеженої інформації, яка у них є. Можливе й швидке читання поточного абзацу та прогнозування інформації, яка надійде в наступному абзаці.

6. *Skimming* та *scanning*. *Skimming* можна визначити як такий тип читання, коли учень швидко читає текст, щоб отримати загальне уявлення про що в ньому йдеться, не звертаючи пильної уваги на надмірні деталі; *scanning* – вибіркового методу читання, коли мають на меті знайти певну інформацію. *Skimming* передбачає зчитування максимальної кількості матеріалу за мінімальний час; *scanning* є методом швидкого пошуку інформації за ключовими словами. Маємо відразу ж зазначити, що *skimming* ідеально підходить для роботи з турецькими студентами, тому що надає їм можливість продемонструвати загальне розуміння тексту, не акцентуючи увагу на деталі, які студенти можуть не знати, але зазвичай не хочуть цього показувати; *scanning* дає їм змогу проявити швидку реакцію у пошуку інформації за заданими ключовими словами.

Як показало опитування (загальна кількість опитованих складала 30 осіб), усі ці види *pre-*

reading activities позитивно сприймалися турецькими студентами. Найвищі бали (за 10-бальною шкалою) отримали skimming (9 балів), scanning, pre-questioning та pre-reading plan (по 8 балів); previewing та guessing отримали по 7 балів; найменшу кількість балів набрав KWL організатор (6 балів) – можливо, через те, що студентам було дещо важко відразу чітко з'ясувати, які знання вони мають за темою та що саме вони хотіли б взнати (хоча невелика кількість найбільш цілеспрямованих студентів найвище оцінила саме цей вид pre-reading activities). Більше 80% опитуваних відзначили (завдяки skimming та scanning) підвищення загального темпу читання; 75% вказали (завдяки previewing та guessing) на значущість передбачення, яке допомагає відчувати загальний зміст тексту для читання вже на етапі pre-reading activities і забезпечує економію часу; близько 80% опитуваних зазначили користь від того, що вони мали змогу під час pre-questioning вільно брати участь у обговореннях, давати свої коментарі (до цього ж їх спонукав і pre-reading plan); 64% студентів відчували, що їм легше ставити запитання, коли вони обговорювали тему, зв'язок з якою забезпечувала опора на їхні попередні знання; 87% опитуваних помітили позитивні зміни в собі та відчули більшу впевненість при читанні англійською, бо стали краще розуміти тексти; 12% (сильні студенти) від-

чули себе готовими (після previewing) самостійно вирішувати, які інші стратегії pre-reading activities вони будуть використовувати щодо переглянутого тексту, щоб краще його зрозуміти.

**Висновки.** Спостереження за впливом pre-reading activities на якість розуміння прочитаного студентами під час викладання іноземної мови доводять, що вся та діяльність, яка здійснюється перед читанням, є дуже корисною для розуміння тексту. Ця підготовча робота, з одного боку, допомагає учням зв'язати нову інформацію з тим, що вони вже знають, а з іншого – є необхідною розминкою, яка значною мірою сприяє повноцінному читанню.

Сучасні методичні напрацювання, міжнародний досвід надають викладачеві іноземної мови розмаїття стратегій для здійснення підготовки студентів до читання. Їх вибір значною мірою залежить від текстового матеріалу та пов'язаних з ним задач, рівня мовної підготовки студентів та (якщо відбувається навчання іноземців) їхніх національно-культурних особливостей. Викладач (у кожному певному випадку) має підбирати таку комбінацію видів pre-reading activities, щоб вона не тільки найкращим чином сприяла формуванню готовності у студентів до читання, але й кожного разу надавала їм наснагу та переконання для того, щоб вони стали активними та успішними читачами впродовж всього свого життя.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Agbevivi S. L. G., Adogba J. N. Pre-reading activities and their effects on English reading comprehension of ESL Basic School Pupils. *British Journal of Education*. 2022. Vol. 10. Issue 16. P. 51–66. URL: <https://doi.org/10.37745/bje.2013/vol10n165166>
2. Ajideh P. Schema theory-based pre-reading tasks: a neglected essential in the ESL reading class. *The Reading Matrix*. 2003. Vol. 3. No. 1. P. 1–14.
3. Arce X. C. Students' first approach to reading comprehension: pre-reading strategies. *Letras*. 2000. Vol. 32. P. 121–136.
4. Kirkgoz Y. English language teaching in Turkey: Policy changes and their implementations. *RELC Journal*. 2007. Vol. 38. No. 2. P. 216–228.
5. Kirkgoz Y. Globalization and English language policy in Turkey. *Educational Policy*. 2009. Vol. 23. No. 5. P. 663–684.
6. Lailiyah M., Wediyantoro P., Yustisia K. The effectiveness of pre-reading strategies on reading comprehension of EFL students. *EnJourMe (English Journal Of Merdeka): Culture, Language, And Teaching Of English*. 2019. Vol. 4. No. 2. P. 82–87. URL: <https://doi.org/10.26905/enjourme.v4i2.3954>
7. Luk N. Cornerstones of Turkish education from the Ottoman to the post-Republic Turkey: A history of English language teaching in Turkey [dissertation]. Indiana: Indiana University of Pennsylvania, 2006. 295 p.
8. Maunsell M. Academic prereading activity menus to support international ESL students in higher education. *The CATESOL Journal*. 2019. Vol. 33. No. 1. P. 1–12.
9. Mulatu E., Regassa T. Teaching reading skills in EFL classes: Practice and procedures teachers use to help learners with low reading skills. *Cogent Education*. 2022. Vol. 9. No. 1. P. 1–18. URL: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2093493>
10. Nation I. S. P. 4000 Essential English Words. Book 1. Seoul : Compass Publishing, 2009. 195 p.
11. Nation I. S. P. Learning vocabulary in another language. Cambridge; New York : Cambridge University Press, 2001. xiv, 477 p.
12. OECD. PISA 2018 Results (Volume I): What students know and can do. Paris : OECD Publishing, 2019. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
13. Ogle D. M. K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text. *The Reading Teacher*. 1986. Vol. 39. No. 6. P. 564–570.
14. Stoller F. L. Making the most of a news magazine passage for reading-skills development. *English Teaching Forum*. 1994. Vol. 32. No. 1. P. 2–7.
15. Wallace C. Critical reading in language education. New York : Palgrave Macmillan, 2003. viii, 217 p.

## REFERENCES

1. Agbevivi, S. L. G., Adogpa, J. N. (2022) Pre-reading activities and their effects on English reading comprehension of ESL Basic School Pupils. *British Journal of Education*. Vol. 10. Issue 16. P. 51–66. URL: <https://doi.org/10.37745/bje.2013/vol10n165166>
2. Ajideh, P. (2003). Schema theory-based pre-reading tasks: a neglected essential in the ESL reading class. *The Reading Matrix*. Vol. 3. No. 1. P. 1–14.
3. Arce, X. C. (2000). Students' first approach to reading comprehension: pre-reading strategies. *Letras*. Vol. 32. P. 121–136.
4. Kirkgoz, Y. (2007). English language teaching in Turkey: Policy changes and their implementations. *RELC Journal*. Vol. 38. No. 2. P. 216–228.
5. Kirkgoz, Y. (2009). Globalization and English language policy in Turkey. *Educational Policy*. Vol. 23. No. 5. P. 663–684.
6. Lailiyah, M., Wediyantoro, P., Yustisia, K. (2019). The effectiveness of pre-reading strategies on reading comprehension of EFL students. *EnJourMe (English Journal Of Merdeka): Culture, Language, And Teaching Of English*. Vol. 4. No. 2. P. 82–87. URL: <https://doi.org/10.26905/enjourme.v4i2.3954>
7. Luk, N. (2006). Cornerstones of Turkish education from the Ottoman to the post-Republic Turkey: A history of English language teaching in Turkey [dissertation]. Indiana: Indiana University of Pennsylvania.
8. Maunsell, M. (2019). Academic prereading activity menus to support international ESL students in higher education. *The CATESOL Journal*. Vol. 33. No. 1. P. 1–12.
9. Mulatu, E., Regassa, T. (2022) Teaching reading skills in EFL classes: Practice and procedures teachers use to help learners with low reading skills, *Cogent Education*. Vol. 9. No. 1. P. 1–18. URL: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2093493>
10. Nation, I. S. P. (2001). Learning vocabulary in another language. Cambridge; New York : Cambridge University Press.
11. Nation, I. S. P. (2009). 4000 Essential English Words. Book 1. Seoul : Compass Publishing.
12. OECD. (2019). PISA 2018 Results (Volume I): What students know and can do. Paris : OECD Publishing. URL: <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
13. Ogle, D. M. (1986). K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text. *The Reading Teacher*. Vol. 39. No. 6. P. 564–570.
14. Stoller, F. L. (1994). Making the most of a news magazine passage for reading-skills development. *English Teaching Forum*. Vol. 32. No. 1. P. 2–7.
15. Wallace, C. (2003). Critical reading in language education. New York : Palgrave Macmillan.