Образовательное частное учреждение
высшего образования
«МОСКОВСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ»

СОЛОМАТИНА Татьяна Анатольевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

на тему:

«Развитие навыков чтения при обучении подростков английскому языку»

по направлению подготовки - 44.04.01 - Педагогическое образование
направленность - Современные теории и технологии обучения иностранному языку

Научный руководитель: _____ Геворкян А.А

Допущена к защите: _____ Лапин А.А.
Декан факультета

Москва, 2020

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ЧАСТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОСКОВСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ»

«Утверждаю»
Декан факультета
Лапин А.А

Факультет «Лингвистики и педагогики»
Направление: 44.04.01 «Педагогическое образование»
Направленность: «Современные теории и технологии обучения иностранному языку»

ЗАДАНИЕ
на выполнение выпускной квалификационной работы

Ф.И.О. студента: Соломатина Татьяна Анатольевна
Тема ВКР:

Научный руководитель ВКР: к.пед.н., Геворкян А.А

Цель работы – дополнить методику обучения чтению на английском языке на среднем этапе в условиях работы в общеобразовательной школе.

Содержание работы

Глава №1.Теоретические основы обучения чтению
Глава №2. Методика формирования навыков чтения у учащихся средней школы.
Глава №3.Разработка методических рекомендаций по формированию навыков чтения.

Заключение
Список использованных источников

Научный руководитель ВКР _____ Геворгян А.А.

Задание получил _____ Соломатина Т.А.

Содержание

Содержание ... 3
Введение ... 4
Глава 1. Теоретические основы обучения чтению ... 6
1.1 Чтение и виды речевой деятельности ... 6
... 6
1.2 Подходы к обучению в средней школе ... 27
1.3 Требования ФГОС к результатам обучения чтению ... 33
1.4 Возрастная и индивидуальная особенность подростков средней школы ... 36
Выводы по главе 1 ... 44
Глава 2. Методика обучения учащихся средней школы чтению на английском языке ... 46
2.1 Сравнительный анализ УМК «Spotlight 6 класс» и «Challenge A2» ... 46
2.2 Методика формирования навыков чтения на английском языке в рамках общего образования ... 51
Выводы по главе 2 ... 70
Глава 3. Разработка методических рекомендаций по формированию навыков чтения ... 72
3.1 Методические рекомендации по формированию навыков чтения ... 72
3.2 Контроль сформированности навыков чтения ... 79
3.3 Экспериментальное изучение развития навыков чтения ... 90
Выводы по главе 3 ... 97
Заключение ... 100
Список использованной литературы ... 103
Приложение 1 ... 111
Приложение 2 ... 112
Приложение 3 ... 113
Приложение 4 ... 114
Приложение 5 ... 115
Приложение 6 ... 116
Приложение 7 ... 117
Приложение 8 ... 118
Приложение 9 ... 119
Приложение 10 ... 120
Приложение 11 ... 121
Приложение 12 ... 122

Введение

Актуальность исследования. На сегодняшний день в системе образования определена главная цель, которая заключается в создании условий для личностного развития и творческой самореализации каждого гражданина, формировании поколения, способного учиться в течение всей жизни, создавать и развивать ценности гражданского общества. Именно поэтому сегодня осуществляется модернизация образовательной деятельности в контексте глобализации. Все это требует поиска и освоения новых образовательных технологий, прогрессивных идей, форм и методов обучения.

Учитывая специфику дисциплины «Иностранный язык», где обучение носит практический характер и коммуникативную направленность, на занятиях необходимо создать условия для выбора речевого поведения, самостоятельного решения задач, рассуждения о способе решения проблем и принятия решения.

В умении читать на иностранном языке методисты видят способность учеников декодировать графические знаки в звуки этого языка, объединять их в слова, словосочетания и предложения и соотносить последние с определенным содержанием (смыслом). Однако, единодушия среди ученых по определению более рационального и эффективного метода обучения чтению на английском языке, последовательности формирования соответствующих навыков еще нет.

Система предлагает такой подход к преподаванию, который приучает учащихся, к критическому анализу, формирует собственное мнение, сопоставлению информации с противоположных точек зрения, разработке системы доказательств в поддержку определенной точки зрения, учит тщательно исследовать новую информацию, оценивать новые идеи, определять общую ценность новых знаний на основе собственных потребностей и целей. Однако, нами была выявлена проблема, которая

состоит в том, что на сегодняшний день вопрос развития навыков чтения при обучении подростков английскому языку является недостаточно разработанным. Этим и обусловлена **актуальность темы** данной работы.

Объектом данного исследования является процесс обучения подростков английскому языку в средней школе в современных тенденциях.

Предметом исследования является методика развития навыков чтения при обучении подростков в средней школе английскому языку на современном этапе.

Целью исследования является проведение анализа упражнений на развитие навыков чтения у подростков и разработка методических рекомендаций по формированию навыков чтения.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы формирования и развития навыков чтения в процессе обучения.

2. Рассмотреть существующие методические комплексы, провести анализ материала, содержащегося в них, предложить пути улучшения качества развития навыка чтения у подростков

3.Разработать методические рекомендации по формированию навыков чтения и проверить их эффективность

Теоретическая значимость работы состоит в систематизации подходов к обучению чтению, существующих в отечественной и зарубежной методической литературе.

Практическая значимость работы заключается в том, что представленные разработки могут методических рекомендаций могут быть использованы в практике преподавания английского языка в средней школе.

Исходя из выше установленных целей и задач исследования, была выдвинута следующая **гипотеза:** качество умений и навыков учащихся напрямую зависит от умения учителя пользоваться методикой обучения иностранным языкам и подборкой им подходящих аутентичных текстов для чтения и разработкой упражнений, позволяющих развить данный навык и

достичь необходимых результатов. Если заменять задания, которые не способствуют развитию навыков чтения лучшим способом, то процент воспринимаемой информации возрастёт, что приведёт к более свободному участию в коммуникации на иностранном языке. Данную гипотезу необходимо подтвердить экспериментальным путем.

Научная новизна заключается в уникальности данного эксперимента, может быть полезной для аспирантов в их научных разработках

Материал исследования изложен в следующей последовательности:

- введение;

- три главы;

- заключение;

- список использованных источников;

- приложения.

Во введении дается обоснование актуальности работы, определяются цели, задачи, объект, предмет, методы, материалы исследования. Выдвигается гипотеза, которая требует экспериментального подтверждения.

Основная идея первой главы заключается в описании и исследовании навыков чтения, как вида речевой деятельности: его особенностей, трудностей развития навыков, специфики и значимости обучения; психологических и возрастных особенностях учащихся, роли учителя в процессе обучения, а также требований ФГОС к обучению английскому языку учеников средних классов.

Вторая глава данной работы посвящена сравнению двух учебно-методических комплексов, в частности упражнений, направленных на развитие навыков чтения.

Третья глава содержит в себе информацию о проведенном эксперименте среди школьников средней школы: анализу эффективности разработанных систем упражнений и контролю развития навыков чтения.

В заключении приводятся результаты и выводы по проделанной работе.

Глава 1. Теоретические основы обучения чтению

1.1 Чтение и виды речевой деятельности

Обучение чтению на английском языке происходит на всех этапах (начальном, среднем, продвинутом, старшем). Виды речевой деятельности не существуют в чистом виде. Они так или иначе тесно связаны между собой, например, слушание и говорение. К тому же, они связаны психологически и физиологически. Многие виды коммуникации бывают интерактивными, то есть в таком случае участники речи являются поочередно говорящими и слушателями много раз. Есть также так называемые рецептивно продуктивные виды речевой деятельности, например, различные типы перевода, конспектирования на слух и т.д., а также репродуктивные – устное воспроизведение или запись из памяти воспринятого ранее текста.

Письмо взаимосвязано с чтением. Особенно не может существовать письмо без чтения. Каждый, кто пишет (упражнения, письмо, произведение), должен читать свой текст. Притом чтение способствует увеличению лексического запаса говорящего, обогащению его знаний практической стилистики, а, следовательно, кто много читает, тот лучше пишет. Кроме этого, декодировать написанный текст мы можем только с помощью чтения.

На определенном этапе обучения один из видов речевой деятельности становится доминантным над другими. Это обусловлено требованиями интенсификации учебного процесса. Механизму становления одного из видов речевой деятельности подчинена вся система работы на определенном этапе. На начальном этапе это – говорение, на среднем – аудирование, на продвинутом – чтение, на старшем – письмо. Однако в процессе развития на определенном этапе одного из видов речевой деятельности непрерывно совершенствуется первичный вид – говорение. Хотя одним из основных видов обучения языку вообще считается слушание. Мы общаемся в течении 70% времени бодрствования. Из них 45% времени мы слушаем, 30% говорим, 16% читаем, а лишь 9% пишем. Как образно сказали ученые:

«Слушаем книгу в течение дня, говорим книгу в течение недели, читаем книгу в течение месяца, а пишем книгу год».

Рассмотрим далее более подробно специфику видов речевой деятельности.

В философском плане Т. Кочеткова, В. Петрушенко трактуют говорение как средство достижения человеком определенной цели [31], Л. Озадовская – доступ к «Другому», которое имеет неповторимый внутренний мир [44], И. Невлева, М. Попович – иллокутивний акт, помогающий создать ситуацию взаимопонимания [40].

Опираясь на труды философов, можем сделать вывод: говорение является условием «настоящего» человеческого бытия, возможного только через бытие с другим человеком. Таким образом, говорящий в своем существовании проявляется для другого через говорение, с помощью которого можно найти общий язык с собеседником.

В социальном аспекте говорение рассматривают как социально обусловленный вид деятельности человека, процесс передачи информации в условиях общения с помощью коммуникативных средств, как потребность человека (духовную, социальную, ментальную, коммуникативную) для полноценной жизни в целях взаимодействия и общения, социальных преобразований [30]. Заметим, что в процессе говорения осуществляется формирование и развитие социального опыта, носителем которого является человек, а также познания действительности и самосознания личности.

Итак, говорение, регулирующее речевое поведение, является необходимым условием формирования человека как личности, продуктом социального взаимодействия, потребностью коммуникативного взаимодействия индивидов как части социума. С точки зрения психологов (В.М. Букатов, А.П. Ершов, П.М. Ершов [22]), говорение является «инструментом влияния на внимание, чувства, воображение, память, мышление, волю» [22], что побуждает партнера быть внимательным, помнить, чувствовать, представлять и самое главное – думать, что помогает

определить содержание высказывания. Психологи и психолингвисты (Л.С. Выготский [16], И.А. Зимняя [25], А.А. Леонтьев [33,34], С.Л. Рубинштейн [50] и др.) квалифицируют говорение как процесс формирования и формулирования мысли в момент высказывания, «переход внутренней речи в акустическую, перекодировка мысли в звуковые сигналы» [33]. Таким образом, в психологическом плане процесс говорения предполагает овладение внешним устным способом формирования и формулирования мысли с помощью языковых средств, то есть устной речью.

Говорение в лингвистическом плане трактуется как:

1) деятельность говорящего, который применяет язык для взаимодействия с другими членами определенного языкового коллектива; использование различных средств языка для передачи сложного содержания, включая, помимо собственно информации, обращения (призыв, крик) к слушателю, побуждение к действию (определенному ответу) и т.д. [5];

2) образование звуковой речи, предусматривающей также слуховое восприятие этой речи не только слушателем, но и говорящим, для которого слуховой контроль играет роль обратной связи [5]. Говорящий создает высказывания, рассчитанное на восприятие его адресатом – слушателем, реакцию и обратную связь (ответ словом или поступком).

В начале речевого акта роль говорящего кажется решающей, однако дальше может быть, что результат этого акта определяется слушателем, его пониманием высказывания. Поэтому высказывание, выступающее одновременно как продукт речевого акта и как инструмент достижения определенной цели, формирует мысли и чувства через посредство языка в процессе речевой деятельности. Поэтому можем констатировать, что говорение относится к лингвальной действительности и является составляющей языка и речи (устная речь), которые тесно связаны между собой и предусматривают друг друга: язык служит средством формирования и формулирования мыслей, обмена информацией, передачи чувств, а речь –

воплощение, реализация языка, который проявляет себя только в речи и через нее выполняет свое коммуникативное назначение [29,стр. 3-10].

Добавим, что говорение – это система правил обращения с единицами, формирующими внутренний лексикон человека и конструирующими сообщения; это проблема выбора определенных единиц из совокупности имеющихся, а иногда – это проблема создания новых единиц в процессе говорения. Определение говорения через «общение» вполне справедливо, поскольку говорение – активный процесс осуществления общения.

Это деятельность одного человека, хотя она включена в общение, и не воспринимается вне его, ведь общение – это процесс взаимодействия собеседников. Поэтому, трактуя говорение как вид речевой деятельности с использованием вокального канала коммуникации, который заключается в создании сообщений (речевых актов), направленных адресату [7], Ф. Бацевич замечает, что говорение – это «не простой перевод словам содержания мыслей говорящего, а сложная система адаптации, связанная с продвижением к желаемой цели в общении», что свидетельствует о важности факторов, связанных с социальными, психическими, психологическими, физическими и другими аспектами проявления личности адресатов (аудитории), в частности, контекста культуры, возможными эффектами воздействия своей речи и т.д. [7]. Итак, в основном высказывание связано с общением, что, по выводам А. Казарцева, состоит из трех взаимосвязанных компонентов: 1) когнитивного (обмен информацией между людьми в процессе общения); 2) аффективного (организация взаимодействия между индивидами); 3) регулятивного (процесс управления участниками общения поведением и сотрудничеством, установление эмоционального отношения друг к другу) [26].

Эти компоненты обусловливают необходимость учета коммуникативных задач, определяющих характер действия общения. С позиции говорящего учеными были выделены следующие группы: 1) информативный (передача информации); 2) прескриптивный (воздействие

на адресата); 3) экспрессивный (выражение эмоций, оценок); 4) межличностный (регулирование отношений между собеседниками); 5) игровой (апелляция к эстетическому восприятию, воображению, чувству юмора) и др. [3].

Через говорение коммуникант реализует процессы выражения мысли, чувств, волеизъявления с целью решения задач общения, выступающих как процесс взаимодействия индивидов, как отношение людей друг к другу, процесс взаимовлияния, сочувствия и понимания. В связи с этим по программированию высказывания различаем инициативное (активное) говорение, реактивное (соответствующее) говорение, репродуктивное (стохастическое) говорение. Целью инициативного говорения является сообщение информации, побуждение реципиента к действиям, оценке данных, фактов, событий, выявление интереса и вербальной реакции. Однако во время говорения не только передают информацию, но и принимают ее, то есть осуществляется обратная связь. Реактивное говорения предполагает адекватную реакцию на речь собеседника и отбор материала под влиянием определенного мотива и наличии цели коммуникации. Репродуктивное говорение программирует последовательность поступков, с помощью которых происходит обмен действиями (речевыми актами) между говорящим и слушающим.

Согласно этой классификации, мы рассматриваем говорение как вид устной речевой деятельности, продуктом которой является выражение мыслей и чувств как в инициативной, так и в реактивной формах. Высказывание выступает как коммуникативная, смысловая единица речевого процесса. Условием осуществления говорения является наличие речевых автоматизмов, или речевых навыков (лексических, грамматических, речевых), которые обеспечивают овладение единицей говорения – речевым действием. Лексический аспект, состоящий из лексических знаний и речевых лексических навыков, занимает особое место, так как предпосылкой овладения этим видом речевой деятельности является не только накопление

словарного запаса, но и сформированность умений целесообразно использовать его в соответствии с ситуацией, типом или стилем речи. Этот аспект наиболее полно и точно представляет личность говорящего, его умственное развитие, уровень его возможностей, состояние общей и речевой культуры. Однако знание только слов и грамматики недостаточно для того, чтобы общение было успешным: нужно знать еще условия функционирования тех или иных языковых единиц и их сочетаний.

То есть, кроме грамматики, говорящий должен овладеть «ситуативной грамматикой», что требует использования речи не только по смыслу лексических единиц и правил их сочетаний в предложении, но и в зависимости от характера отношений между участниками разговора, цели общения и других факторов [55, стр. 34-35].

Грамматический аспект состоит из грамматических знаний и речевых грамматических навыков. В методике под грамматическим навыком понимается синтезированное действие, проявляющееся в обучении и обеспечивающее адекватное (соответствующее) морфолого-синтаксическое оформление предложения (или речевой единицы любого уровня). Он состоит из нескольких действий, а именно: выбора структуры, соответствующей речевому замыслу говорящего (в этой ситуации); оформления речевых единиц, которыми заполняется структура в соответствии с определенными временными параметрами; оценки правильности и адекватности (соответствия) этих действий [55, стр. 34-35].

Единицами организации грамматического материала являются структурные типы трех уровней: словосочетания, фразы, надфразных единств. Для каждого из них С. Дубовик определяет структурные трудности, которые приходится преодолевать. На уровне словосочетаний – морфологические трудности, на уровне фраз – синтаксические, надфразовых единств – логико-синтаксические. С целью обеспечения последовательного овладения структурным аспектом говорения исследовательница справедливо считает, что необходимо на каждом уровне учитывать в грамматическом

материале основные структурные типы, степень обучения, а также речевые функции [21, стр. 29-31].

Фонологический аспект говорения, состоящий из фонетических знаний и рече-слухо-произносительных навыков, предусматривает соблюдение говорящим фонетических, орфоэпических норм речи, требований интонирования, темпа, тембра, высоты голоса, паузы и т.д. как средств передачи смысла высказывания и воздействия на слушателей, уместного использования жестов, мимики.

Известно, что говорение обеспечивает устное общение в двух формах: диалогической и монологической речи. Диалогическое единство – это одна или несколько реплик, характеризующихся структурной, интонационной и семантической завершенностью.

Монологическая речь, по определению С.Л. Рубинштейна – «длительное, последовательное, связное высказывание системы мыслей, знаний одним лицом» [50], что выражается в композиционно-смысловом единстве высказывания как продукта говорения. Монолог не терпит неправильного построения фраз, а также выдвигает ряд требований к темпу и звучанию речи.

Также говорение реализуется в разножанровых вариантах. Исследователи (Ф. Бацевич, Л. Тумина и др.) к жанрам говорения относят: беседу, разговор, спор, рассказ.

Таким образом, мы делаем вывод, что говорение – активный вид речевой деятельности, который на начальном уровне обучения иностранному языку требует от педагога особого подхода.

Аудирование представляет собой органическую составляющую процесса обучения иностранному языку и важную составляющую устной речи.

Аудирование – это понимание воспринятой на слух устной речи. С точки зрения психофизиологии аудирование трактуется как перцептивная умственная мнемическая деятельность, поскольку: во-первых,

осуществляется перцепция / восприятие; во-вторых, эта деятельность связана с основными мыслительными операциями – анализом, синтезом, дедукцией, индукцией, сравнением, абстрагированием, конкретизацией; в-третьих, происходит выделение и усвоение информативных признаков языковых и речевых единиц, реформирование образа и узнавание как результат сопоставления с эталоном, который хранится в памяти [28].

В контексте обучения аудированию большое значение приобретают различные способы мышления и представления учащихся (в виде звуковых, зрительных и тактильных образов). Согласно подходу нейролингвистического программирования (англ.: neuro-linguistic programming), которое применяется в современной практической психологии и изучает закономерности субъективного опыта людей через раскрытие механизмов и способов моделирования поведения и передачи выявленных моделей другим людям [Нейролингвистическое программирование, электронный ресурс], процесс мышления – это комбинация внутренних образов (визуальная репрезентативная система), звуков (аудиальная репрезентативная система), ощущений (кинестетическая репрезентативная система). Использование теории нейролингвистического программирования в обучении аудированию повышает эффективность формирования аудитивной компетенции учащихся-визуалов и учеников-кинестетиков.

Психофизиологические механизмы аудирования – механизмы восприятия речи (круглосуточно) и в частности механизм антиципации или вероятного прогнозирования смыслового содержания – определяют его структуру [33,стр.307]. Она состоит из трех уровней: побудительно-мотивационного; аналитико-синтетического; исполнительного.

На первом, побудительные-мотивационном, уровне мотивом для аудирования является познавательная деятельность [41 стр. 66-67], а функция этого уровня – обеспечение оптимальных условий для формирования вероятного прогнозирования, первичной антиципации. На этом уровне большую роль в понимании информации в акустическом коде играют

установки, которые является важным регулятором процесса восприятия. Именно от них зависит, какие объекты, детали будут восприняты, а какие останутся без внимания реципиента, насколько четким и ярким будет восприятие объектов, их осмысление, обобщение и удержание в памяти.

Можно определить три типичные установки, которые используются в учебном процессе: нейтральная, контрастная и ассимилятивная. Нейтральная установка настраивает на общую готовность реципиента к восприятию на слух, например, «прослушайте сообщение». Контрастная применяется в процессе организации итогового контроля. Наиболее оптимальной для обучения аудированию является ассимилятивная установка или «текст-экспозиция» (устная инструкция учителя или диктора, содержащая информацию-подсказку относительно содержательного наполнения аудиотекстов). По нашему мнению, прослушивание аудиотекста должно сопровождаться анализом ситуации. Именно «текст-экспозиция» делает момент «вхождения» в основной текст, настраивает на понимание главного содержания, способствует формированию ученика как личности, способной к творческому поиску, анализу и синтезу полученной информации. Цель таких текстов – убедить слушателей в полезности услышанной информации и побудить их к восприятию речи (например, «если вы прослушаете текст, то получите полезную для себя информацию, которую сможете использовать в...»). Написание «текста-экспозиции» осуществляется с учетом потребностей, интересов и мотивов конкретных слушателей, поэтому он имеет относительный характер: меняется мотив – меняется и содержание «текста-экспозиции».

На втором, аналитико-синтетической, уровне предусматривается несколько этапов обработки информации, которая воспринимается на слух в процессе аудирования [25, стр. 83]: смысловое прогнозирование; вербальное сопоставление; установление внутрипонятийных соответствий (между синтагмами, словами и другими лексико-грамматическими звеньями);

смыслоформулирование; принятие смыслового решения на основе анализа и синтеза.

Сначала происходит актуализация семантического поля, смысловых и вербальных гипотез, которые определяют акт восприятия аудиотекста. Реципиент подтверждает или опровергает выдвинутую им вербальную или смысловую гипотезу, что обусловлено личным опытом аудитора. Смысловое прогнозирование создает условия для вербального сопоставления на фонетическом, лексическом и грамматическом уровнях. Происходит распознавание звуковых образов, сопоставление полученного информационного сигнала с эталоном, хранящимся в памяти. В этом контексте для слушателя важны умение идентификации и распознавания различных акустических признаков – таких, как паузы, ударение, интонация, эквивалентные замены и тому подобное. Именно тогда осуществляется сегментирование речевой цепи и выделение смысловых опорных пунктов для понимания воспринятой информации.

Далее происходит установка смысловых связей. Их характер зависит от смыслового содержания и композиционно-смысловой структуры текста сообщения уровня сформированности понятийного, категориального аппарата реципиента, его индивидуальных особенностей, субъективного опыта и уровня владения иностранным языком. Процесс установки смысловых связей проходит с учетом субъективной вероятности появления той или иной ассоциации [23, стр. 255-258].

На следующем этапе (смыслоформирование) аналитико-синтетического уровня осуществляется обобщение перцептивно-мыслительной деятельности во время аудирования, а также процесс перекодирования информации при взаимодействии мышления и памяти. Принимая смысловое решение, реципиент отражает понимание речевого сообщения, что реализуется в ответе, адекватном действии или изменении психического состояния. Это происходит только в том случае, когда раскрыты и установлены связи предметов и явлений действительности,

которые имеются в конкретном аудиотексте, то есть когда осмысление завершается результатом, адекватным ситуации общения.

Зависимость аудирования от условий восприятия аудиотекстов определяется прежде всего видом аудитивного языка (живая речь или речь на основе механической записи; ситуативная диалогическая речь или контекстная монологическая речь, речь знакомого или незнакомого человека). В непосредственном общении аудирование облегчается экстралингвистическими факторами – такими, как опора на ситуацию, жесты, мимика, артикуляция. Сложным для восприятия на слух является ситуативная диалогическая речь (по сравнению с контекстной монологической) из-за необходимости дифференцировать речевых партнеров и дополнительно выполнять аналитико-синтетические действия [6].

К факторам, которые затрудняют восприятие на слух, относят особенности голосовых данных диктора и темп речевого сообщения. Физические показатели языка (дикция, громкость, тембральный окрас голоса, высота основного тона, мелодика и ритмика звуковых сигналов, выразительность и качество произношения отдельных звуков и т.д.), которые никогда не бывают одинаковыми у разных людей. В обучении иностранному языку важно приучить учеников не обращать внимание на голос диктора; это возможно только с одним условием: речь говорящего, должна быть нормативной, достаточно громкой и выразительной. Объективно заданный темп речевого сообщения определяет скорость и точность понимания на слух, а также эффективность запоминания [6]. Установлено, что оптимальным для слушателя является такой темп речевого сообщения, который соответствует темпу его собственной речи [62, с. 13]. На начальном этапе обучения иностранному языку темп речи должен быть нормальным: 220-280 слогов в минуту. Чтобы темп речи не стал препятствием при восприятии на слух, речь учителя необходимо сочетать с аудиотекстом с записями носителей языка.

Для преодоления трудностей аудирования следует принимать во внимание различные опоры и ориентиры в пределах речевого сообщения. Опоры должны находиться в тексте, поэтому ученики учатся преодолевать трудности, а не избегать их. Приведем пример опор и ориентиров, улучшающих догадку и вероятное прогнозирование: увеличение продолжительности пауз между смысловыми частями; контрастно представленные в тексте языковые параметры – ударение и мелодика; момент логического опережения, то есть определение развития смысловых отношений каждой следующей частью текста на основе понимания предыдущей (использование фабульного текста с фактами, которые легко запоминаются); вербальные зрительные опоры (ключевые слова и словосочетания, план, заголовки); комбинированные звуко-зрительные опоры (подчеркивание, особый шрифт, цвет, схема, рисунки и т.д.).

Трудности языкового характера, возникающие при аудирование, можно разделить на три группы: фонетические; лексические; грамматические.

Фонетические трудности в процессе аудирования английского языка, в частности, связаны прежде всего с правильным пониманием звуков и интонации. Как известно, легко смешиваются звуки, близкие по месту и способу образования: e-i, o-u, a-ai, b-d, d-g, p-k, t-k, b-p, b-w и др. Трудно распознать в процессе аудирования короткие и длинные, открытые и закрытые фонемы, омофоны и др. Затрудняет восприятие на слух также некорректная интонация учеников. Первое впечатление при восприятии на слух имеет целостный, синтетический характер. Эта целостность обусловлена интонацией речевого сообщения, в значительной степени помогает пониманию. Учащиеся, как правило, начинают понимать тон голоса раньше смысла слов, поэтому стоит с первых шагов обучения иностранному языку учить интонации, а не отдельных звуков; акцент при этом делается на связной речи со всеми ее особенностями.

Лексические трудности аудирования связаны прежде всего с незнакомыми словами, которых не должно быть более 3% всех слов текста.

Незнакомое слово становится для ученика своеобразным «психологическим барьером», что замедляет дальнейшее восприятие речевого сообщения и который большинство учеников не может преодолеть. «Психологический барьер» создается на основе условного рефлекса на раздражитель: незнакомое слово и его восприятие – непонимание его значения – остановка – попытка понять его значение – нарушение смысловой связи – неполное или недостаточно глубокое понимание. В текстах для аудирования стоит подчеркивать группы слов, которые вызывают трудности в процессе восприятия речи. Это паронимы, омонимы, парные понятия и тому подобное.

Глубина понимания прослушанного текста зависит от овладения учащимися базовым грамматическим материалом. Грамматические трудности в процессе аудирования связанные с такими грамматическими явлениями, как множественное число существительных с нулевым суффиксом; падежи; порядок слов в предложении, употребление инфинитива и тому подобное. Чтобы исключить языковые трудности в процессе аудирования, надо учить учеников преодолевать их в процессе выполнения различных грамматических упражнений, акцентируя внимание при этом на сложных синтаксических структурах и аналитических формах, отсутствующих в родном языке.

Охарактеризовав аудирование как вид иноязычной речевой деятельности в контексте особенностей развития речевых механизмов (памяти, осмысления, вероятного прогнозирования), можем сделать определенные выводы.

Обучение аудированию является научно обоснованной, целенаправленной и завершенной системой, состоящей из трех взаимодействующих уровней: формирование перцептивной базы аудирования; формирование аудирования как вида речевой деятельности; овладения устной речью.

Эффективность восприятия речевого сообщения зависит от того, насколько ясно и четко высказывается говорящий, от его темпа речи,

интонации, громкости речи, а также подготовленности слушателя к восприятию устного материала, уровня сформированности его аудитивной компетенции.

Особые трудности аудирования возникают в контексте языковых механизмов восприятия информации (памяти, осмысления, вероятного прогнозирования). Основным способом преодоления трудностей, связанных с особенностями деятельности слушателя, являются, по нашему мнению, систематические, регулярные и целенаправленные тренировки всех компонентов этой деятельности (восприятие на слух, кратковременная и долговременная память, прогнозирование и осмысление) путем выполнения соответствующих упражнений, построенных с учетом функционирования языковых механизмов аудирования, структурной организации этого вида речевой деятельности.

Письмо – один из четырех видов речевой деятельности, что формирует коммуникативную систему человека и обеспечивает его разнообразное социокультурное бытие, к тому же оно, как самостоятельная речевая деятельность, является наиболее тяжелым. Формирование этого умения, особенно на иностранном языке, требует больше подготовки и усилий. Проблема обучения письму и письменной речи на иностранном языке освещена в трудах многих ученых методистов (Р.И. Похмелкина, Г.Ф. Демиденко, А.А. Абрамова, Г.Г. Бедросова, Е.П. Калинина, К.П. Ященко, Т.И. Леонтьева, А.И. Янис, Л.И. Разина, Р.И. Азизов, Т.В. Глазунова, И.М. Мельник, Е.В. Пинская). Однако остается недостаточно разработанной, теоретически и практически обоснованной роль и место письма среди других видов речевой деятельности в процессе обучения иностранному языку.

Письмо – сложный для пользователей языком вид речевой деятельности: разделенность во времени и расстоянии автора и читателя делают невозможными коррективы и уточнения в процессе восприятия текста, следовательно, требуют от речи автора таких характеристик, как

точность и безошибочность (accuracy). Последние не являются, приобретаемыми естественным путем, а наоборот, усваиваются в формальных условиях [9, стр. 5-12]. В связи с этим считают, что письмо должно преподаваться просто и доступно.

Большая группа специалистов по преподаванию языка считают, что создание письменного произведения является результатом имитации и манипулирования речевыми моделями, которые предоставляются преподавателем [13, стр. 3]. Целью преподавателя является ознакомление студентов со структурами, которые знают те, для кого язык является родным.

Письмо является одним из средств преодоления психологического барьера. Так, в процессе написания ученик освобождается от чувства дискомфорта, скованности, он может более спокойно выбирать необходимые языковые средства. Роль письма в процессе обучения иностранному языку заключается в полном воспроизведении собственных мыслей. Это говорит об еще одной особенности письма, а именно о сознании Л.С. Выготский [16,стр. 504], Ю.И. Пассов [46, стр.217]. У того, кто пишет, в отличие от того, кто говорит, есть время для более тщательной проработки содержания, логической структуры и формы текста.

Большее осознание письма, возможность тщательной проработки содержания, логической структуры и формы текста дает возможность применения более сложных грамматических структур и лексики, которая может использоваться только при письме.

Еще одной особенностью письма, несомненно считается его графическое оформление, фиксирование внутреннего проговаривания в графических знаках Л.С. Выготский) [16, стр.504]. Графическую запись предусматривает тот, кто пишет, наличие навыков и умений орфографического и синтаксического оформления текста.

Итак, можно констатировать, что несмотря на то, что письмо – это одна из целей обучения иностранному языку, реально продолжает оставаться тем же вспомогательным средством, закрепителем формально-языковой стороны

иностранного языка, надежным способом диагностирования и контроля языковых навыков и речевых умений.

Чтение литературы представляет собой коммуникативный процесс на материале текстов, основанный на зрительно-слухо-двигательном декодировании помещенной в них информации. Процесс чтения включает в себя две взаимосвязанные и взаимообусловленные стороны – восприятие напечатанного или написанного текста и его понимание [19, стр.569-571].

Чтение нужно понимать как процесс восприятия и переработки графически зафиксированной буквенной речевой посылки, а результатом этого процесса является понимание и осмысление содержания.

Чтение как вид речевой деятельности является одной из главных практических целей обучения иностранному языку. Однако не меньшую роль играет чтение в учебном процессе как средство обучения. Оно помогает в овладении языковым материалом, в его закреплении и накоплении. Так, мнемическая деятельность, сопровождающая процесс чтения, обеспечивает запоминание лексических единиц, связей между ними, а также грамматических явлений, порядка слов в грамматических структурах и др. Чтение помогает совершенствовать умение устной речи: во время чтения как вслух, так и про себя функционируют ведущие языковые анализаторы – слуховые и рече-двигательные, характерные для говорения [19, стр.569-571].

Чтение имеет много общего с аудированием и письмом. Для этих трех видов речевой деятельности характерны функционирования рече-двигательного анализатора во внутренней речи.

Чтение иноязычных текстов развивает мышление учащихся, помогает осознать особенности системы иностранного языка. Информация, которую получает ученик из иноязычных текстов, формирует его мировоззрение, обогащает страноведческими знаниями об истории, культуре, быте страны, язык которой он изучает. Большая умственная работа, которая выполняется читателем с целью проникновения в смысл текста, развивает языковую

догадку и антиципации, самостоятельность в преодолении языковых и смысловых трудностей, интерес к овладению иностранным языком.

Чтение на иностранном языке как коммуникативное умение и средство общения является, наряду с устной речью, важным видом речевой деятельности и наиболее распространенным способом иноязычной коммуникации. В историческом плане чтение возникло позже устной речи, однако на его основе, и стало важным средством общения и познания. Благодаря чтению, которое делает доступной любую информацию, передается опыт человечества, накопленный в различных сферах трудовой, творческой, социально-культурной деятельности. Умение читать дает возможность личности в своей работе и учебе пользоваться литературой на иностранном языке для поиска информации по специальности, удовлетворения своих читательских или творческих интересов, совершенствования умений устной речи и т.д. [37,стр ,979-981].

Чтение является рецептивным видом речевой деятельности, включая технику чтения и понимание того, что читается, и относится к письменной форме речи. В связи с этим выделяют содержательный и процессуальный аспекты деятельности чтения. Содержательный аспект чтения зависит от процессуального и заключается в достижении понимания информации, воспринимаемой читателем, благодаря декодированию графических знаков и смысловых связей текста.

Различают два основных уровня понимания текста: уровень значения; уровень смысла / содержания [47].

Первый связан с установлением значений воспринятых языковых единиц и их непосредственных связей, второй – с пониманием содержания текста как целостной языковой единицы. В связи с этим навыки и умения, которые обеспечивают понимание текста, условно разделяют на две группы, хотя процессы восприятия и осмысления происходят одновременно: 1) первая группа – это навыки, связанные с техническим аспектом чтения. Они обеспечивают непосредственный акт восприятия графических знаков и

соотнесение их с соответствующими значениями; 2) вторая группа – это умение, обеспечивающие смысловой аспект чтения: установление смысловых связей между языковыми единицами текста, достижение понимания содержания, замысла автора, то есть понимание текста как завершенного речевого произведения.

Чтобы достичь такого уровня понимания, навыки техники чтения должны быть предельно автоматизированными, благодаря чему внимание читателя полностью сосредоточивается на смысловой переработке текста [47].

Тот, кто читает, как правило, всегда стремится получить информацию наиболее экономным способом, поэтому его чтение происходит в разном темпе и характеризуется гибкостью как признаком зрелого чтения.

В процессе обучения иностранному языку необходимо сформировать умение чтения на коммуникативно достаточном уровне, с тем чтобы учащиеся могли понимать: а) основное содержание несложных аутентичных текстов; б) достичь полного понимания сложных по содержанию и структуре текстов различных жанров: общественно-политических, научно-популярных, художественных (адаптированных).

Обучающихся нужно научить пользоваться двуязычными словарями и различными справочными материалами.

Существует целый ряд попыток классифицировать виды чтения.

В основе классификации видов чтения С.К. Фоломкиной лежат практические потребности читающего: ознакомление с содержанием читаемого, просмотр текста, поиск необходимой информации, досконального изучение содержания. Данные потребности являются факторами, оказывающими влияние на характер чтения, из которых наиболее существенные следующие:

– предполагаемое использование извлекаемой при чтении информации;

– вытекающая отсюда невольная установка читающего на степень полноты и точности понимания читаемого.

Данные фактора С.К. Фоломкина считает основными критериями при определении видов чтения, поскольку, в конечном счете, ими определяется характер чтения. Следовательно, каждый из видов чтения направлен на решение конкретных коммуникативных задач [58,стр.207].

Изучающее чтение является внимательным вчитыванием в текст с целью точного и полного понимания его содержания и запоминания информации, которая в нем содержится, для дальнейшего ее применения.

Чтение с полным пониманием содержания аутентичного текста предполагает понимание как главной, так и второстепенной информации, при этом используются все разнообразие средств раскрытия значения незнакомых лексических и грамматических явлений.

Целью ознакомительного чтения является извлечение основной информации. При ознакомительном чтении акцент ставится на воссоздающее воображение читателя, которое способствует частичному восполнению смысла читаемого текста. В процессе чтения с пониманием основного содержания учащиеся должны иметь навыки определения темы и выделения основной мысли в тексте, отделения главных фактов от второстепенных, при этом опуская детали.

Целью просмотрового чтения является получение общего представления об информации, которая содержится в читаемом тексте.

При поисковом чтении предполагается овладение умением нахождения в тексте элементов информации, значимых для выполнения учебной задачи [58,стр.207].

С психологической точки зрения процесс восприятия и понимания текста непосредственно связан с осмыслением и памятью. Воспринимая текст, читатель выделяет в нем отдельные звенья, которые являются для него наиболее существенными, и синтезирует эти звенья в единое целое. Память при этом — оперативная и долговременная — помогает мышлению.

Восприятие информации и ее осмысление зрелым читателем осуществляется одновременно. Эти составляющие процесса чтения

неразрывно связаны между собой: от качества восприятия зависит характер и уровень понимания текста, его полнота, глубина и точность.

Акт чтения происходит тогда, когда глаза читающего движутся вдоль строки, причем это движение происходит не плавно, а скачкообразно: остановка (для фиксации воспринятого) – скачок – остановка – скачок. Опытный читатель делает на строке 46 остановок продолжительностью каждой из них 0,2 сек. Сумма времени всех остановок глаз составляет время собственно чтения, на основании которого устанавливается скорость чтения.

Все эти процессы происходят одновременно, и воспринятый текст сразу же подвергается смысловой переработке на разных уровнях в следующей последовательности: значение слова соотносится со значениями других слов, устанавливается характер связи между ними и контекстуальное значение, слова объединяются в синтагмы, синтагмы – в предложения; предложения объединяются в более крупные смысловые образования, а последние – в целостное речевое произведение.

Процесс осмысления включает работу памяти и различных умственных операций, среди которых главными являются сравнение и обобщение, анализ и синтез, абстрагирование и конкретизация и тому подобное.

Действие механизма антиципации (или вероятного прогнозирования) заключается в том, что читатель будто забегает вперед, строит гипотезы о том, что будет дальше, прогнозирует события. Такое прогнозирование может происходить на разных уровнях языка и обусловлено как языковыми, так и смысловыми факторами. К языковым факторам относятся правила орфографии, грамматики, сочетаемости лексических единиц, структура предложения; к смысловым – ситуативная информация и контекст. Соответственно, различают вербальное прогнозирование и смысловое. Вербальное прогнозирование позволяет на основе лингвистического опыта, знания системы языка и правил речевого общения строить гипотезы, которые распространяется на отдельные слова, их сочетания и на структуру предложения. Смысловое прогнозирование обеспечивает предвидение (на

основе собственного опыта и уже воспринятой информации) на уровне содержания того, что не было еще предъявлено для восприятия. Следует отметить, что в процессе формирования навыков чтения механизм антиципации не создается заново, а лишь оснащается новыми средствами иностранного языка в результате выполнения упражнений.

Психологи выделяют несколько уровней понимания иноязычных текстов:

1) уровень фрагментарного понимания;

2) уровень общего (глобального) понимания;

3) уровень полного (детального) понимания;

4) уровень критического понимания.

Так, первый уровень включает восприятие в каждом абзаце текста предложений, являющихся смысловым ядром. Также к данному уровню относится определение смысловых вех и синтаксических связей, которые есть между предложениями. Ко второму уровню относится полное и точное понимание содержания читаемого текста. На третьем уровне достигаются понимание эмоциональной окраски и оценка содержания текста. На четвертом уровне понимания осуществляется обобщение идейно-тематического содержания и определяется его связь с общим направлением текста.

Итак, цель чтения или цель извлечения информации из текста определяет его вид, формирование коммуникативных умений учащихся.

Таким образом, чтение наряду с аудировнием и говорением является важным видом речевой деятельности, способствующий пополнению лексического запаса слов и формированию навыков общения. Также, как и другой вид рецептивной деятельности – аудирование, чтение основывается на распознавании (декодировании) языковых единиц написанного текста. Процесс распознавания может быть осуществлен быстро и непосредственно, либо медленно с элементами припоминания, на что влияет прочность

усвоения языкового материала и уровень сформированности механизмов зрительного восприятия.

1.2 Подходы к обучению в средней школе

Вопрос обучения чтению на иностранном языке активно изучается многими методистами. Учеными освещен вопрос обучения вслух и технике чтения [24,стр.432], обучения чтению как средства развития других видов речевой деятельности [62, стр. 147].

Даже при сформированности лексических, грамматических, фонетических навыков, у детей возникают значительные трудности при чтении на иностранном языке и общении, причем у разных учеников замечаются различные трудности [43, стр. 51].

Итак, задача обучения состоит в том, чтобы обеспечить творческое развитие учащихся, опираясь на их индивидуальные качества и способности. Условием достижения целей и задач обучения является сохранение индивидуальных особенностей учащихся, их уникальности. Это вызывает реализацию такого подхода, как индивидуализация обучения.

Индивидуализация тесно связана с такими терминами как модернизация и индустриализация. Это – процесс перехода индивида к самоопределению.

Собственно, индивидуализация процесса обучения иностранному языку – это цельная система, которая должна охватывать все стороны и этапы учебно-воспитательного процесса, а также предусматривать комплексный учет и целенаправленное развитие компонентов каждой из подструктур психологической структуры индивидуальности учащегося, оказывают значительное влияние на качество овладения иноязычной речью в целом, и чтением в частности. В состав этой системы входят: цели индивидуализации процесса обучения; виды индивидуализации и их содержание; приемы и средства индивидуализации.

Рассмотрим компоненты названной системы.

Цели индивидуализации процесса обучения иностранному языку делятся на основные и вспомогательные. К основным относятся: формирование индивидуального стиля овладения иноязычной речью, который охватывает и умение самостоятельной работы; восполнение пробелов в исходном уровне владения учащимся иноязычной речью и своевременное устранение отставания, в том числе и в грамматической стороне иноязычной речи; развитие интеллектуального кругозора, психических процессов и качеств личности учащегося, которые играют ведущую роль в овладении иноязычной речью.

Вспомогательные цели индивидуализации включают:

− стимулирование учебной деятельности;

− активизацию учебно-воспитательного процесса по иностранному языку;

− создание положительного эмоционального фона учебного процесса.

Перечисленные цели индивидуализации могут быть достигнуты только при условии реализации различных видов индивидуализации процесса обучения иноязычной речевой деятельности, в том числе и чтения. В современной методике обучения иностранным языкам виды индивидуализации определяются в соответствии с характером подструктур психологической структуры индивидуальности учащегося несмотря на то, что каждое из них оказывает значительное влияние на уровень владения иностранным языком.

Реализация индивидуализации обучения предусматривает интерактивное обучение чтению текстов через систему индивидуальных упражнений. Целью таких индивидуальных задач является стимулирование учащихся читать тексты, развивать навыки и умения самостоятельной индивидуальной работы, повышать уровень освоения иностранного языка [85, стр.85-87].

В методике существуют различные классификации учащихся в соответствии с их индивидуально-психологическими особенностями. Это, например, классификация Паска [64,стр.30] основанная на противопоставлении учеников-холистов и учеников-сериалистов; классификация В. Фишер и Л. Фишер, в основу которой положены стили обучения (learning styles).

Учитывая специфику нашего исследования, важно также отметить теорию доминирующих способностей (Multiple Intelligences), автором которой является Gardner [64,стр.30]. В основе этой теории лежит идея о том, что особенности познавательных процессов, приемов учебной деятельности обусловлены также индивидуальными способностями учащихся. Известно, что одинаковые по уровню общих умственных способностей ученики имеют разные способности к отдельным видам деятельности, то есть имеют неодинаковые специальные способности. Ученые выделяют 7 основных способностей: вербальная, визуальная, логическая, музыкальная, кинестетическая, интерактивная, интраличностная.

Как известно, по своей природе чтение является рецептивным видом речевой деятельности, в котором выделяют две стороны: операционную, то есть технику чтения (то есть как прочитать и озвучить текст) и содержательную, связанную с пониманием информации, закодированной графическими знаками [49, стр. 12].

Под техникой чтения в методике понимают сумму приемов, обеспечивающих восприятие и переработку формальной языковой информации: букв, буквенных комплексов, слов, словосочетаний, знаков препинания, грамматических признаков и в опоре на них грамматических структур предложений [65,стр.184].

Необходимо отметить, что, овладевая техникой чтения, учащиеся овладевают, с одной стороны, процессуальной стороной чтения, а с другой – овладевают механизмами чтения (содержательная сторона). Далее происходит овладение разными видами чтения.

Обучение чтению как виду речевой деятельности предполагает развитие таких умений – объектов овладения:

− понимать основное содержание учебных текстов и находить в них ответы на поставленные вопросы (поисковое, ознакомительное чтение);

− понимать содержание текста и выполнять упражнения на выписывание слов, заполнение пробелов, завершение предложений, заполнение пропущенных реплик в диалоге и т.д., пользуясь приемами изучающего чтения (поисковое, изучающее чтение);

− читать молча и понимать основное содержание несложных текстов, доступных учащимся по содержанию, находить в них необходимую или интересующую детей информацию (имя главного персонажа / персонажей, место и время действия, характеристика персонажей и т.д.), пользуясь приемами ознакомительного и поискового чтения, в том числе навыками работы с фоновым словарем (поисковое чтение; просмотровое; ознакомительное; изучающее).

Показателями сформированности чтения являются следующие:

− навык осознанного чтения в определенном темпе (вслух и про себя) - ребенок должен не просто читать, но и понимать прочитанное;

− способ чтения – слоговое чтение слов или чтение слова целиком, плавно; выразительность чтения – правильная постановка ударений, соблюдение при чтении пауз и интонаций;

− скорость чтения – количество знаков, прочитанных за определенный промежуток времени (рассчитывается в знаках в минуту);

− ошибки чтения – ошибки чтения слов и запинки.

Среди средств речевого общения (аудирование, говорение, чтение, письмо) чтению отведено особое место, как самому распространенному и самому доступному способу общения. Иноязычный текст представляет собой основу для обучения чтению. Чтобы учащегося в течение ограниченного времени научить читать разные тексты, нужно использовать традиционные и инновационные методы.

Чтение в ходе изучения иностранного языка может быть и средством, и целью обучения. Чтение тесно связано с пониманием текста и является сложным мыслительным процессом.

По мнению Н.Д. Гальсковой, растущая роль чтения обусловливается следующими факторами:

1. Чтение играет важную роль в учебной деятельности учащихся.

2. Чтение является основным средством изучения иностранного языка [18,стр.192].

Цель изучения иностранного языка заключается в формировании коммуникативной компетенции, а также развитии умений и навыков чтения, аудирования, понимания текста при помощи словаря и без его использования. Для достижения данной цели нужно развить у учащихся такие умения, как: понимание аутентичных и оригинальных текстов на уровне изъятия основной информации; полное и точное понимание аутентичных и оригинальных текстов; применение изученного материала.

Для того, что цель была успешно достигнута очень важным с самого начала обучения является создание у учащихся правильного отношения к чтению как к виду речевой деятельности, имеющего собственную специфическую коммуникативную задачу, как к средству получения информации.

Педагог должен научить учащихся понимать аутентичные тексты без применения словаря для каждого незнакомого слова, с полным пониманием грамматических структур.

Много внимания необходимо уделить приемам работы с аутентичными текстами. При чтении огромное значение отведено работе с лексическим и грамматическим материалом. Приемами работы могут быть комбинирование, подстановка, подчеркивание нужной информации и пр. Также целесообразным является использование заданий, направленных на развитие следующих умений: умение работы со словом, имеющим несколько значений; умение разбираться в оттенках слов-синонимов и правильно

употреблять их в речи; умение разгадывания значений слова, при условии знания его антонима; умение описания значения слова, если отсутствует его точный перевод; умение работать с словарной колонкой, используя контекст; умение выбрать нужную информацию; умение понимания слова исходя из анализа словообразовательных элементов [18,стр.192]].

К этому перечню считаем целесообразным добавить также: умение выделять в тексте необходимую грамматическую структуру (то есть ее распознавание); понимание данной грамматической структуры; умения использовать ее в речи.

Зависимо от коммуникативных задач и потребностей и по мере проникновения в содержание читаемого текста отечественная методика выделяет такие виды чтения, как: ознакомительное, учебное, просмотровое, поисковое [58, стр.207]. Так как просмотровое и поисковое чтение совпадают по многим чертам, их, как правило, в практике обучения иностранному языку считают одним видом, так называемым поисково-просмотровым чтением.

Исследовательница Г.В. Рогова выделяет следующие три вида чтения: ознакомительное, обучающее и просмотровое [49,стр.287].

С.И. Клычникова особое значение придает такой характеристике чтения, как гибкость, которая подразумевает приспособление скорости чтения к заданию чтения и степени трудности текста при адекватном понимании содержания текста. Среди особенностей обучения чтению на иностранном языке, являющихся психологически значимыми, исследовательница выделяет: развитие прогнозирующей способности учащихся; формирование у учащихся умения правильно угадать все слово по отдельным его элементам и предусматривать следующие слова и фразы [36,стр.153].

Чтение вслух как основной вид изучения иностранного языка является широко используемым для работы с целью усвоения лексического материала. Учащийся, работая над усвоение иноязычных слов, создает мобильный словарный запас, используемый в устной речи. Нужно обращать внимание на

семантизацию новых слов, на отработку их произношения и особенностей применения. Новые слова нужно давать в контексте, чтобы студент более осознанно принимал их.

1.3 Требования ФГОС к результатам обучения чтению

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) целью обучения в школе определяет формирование у учащихся целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, умений и навыков самостоятельной деятельности.

Главная цель обучения английскому языку заключается в том, чтобы у учащихся сформировать коммуникативную компетентность, представляющую собой одну из ключевых компетентностей современной образовательной системы по иностранному языку. Иначе говоря, цель обучения английскому языку состоит в формировании у учащихся способностей и готовности к осуществлению иноязычного межличностного и межкультурного общения с представителями англоязычных стран.

В результате формирования коммуникативной компетентности выпускник средней школы научится:

- представлять самого себя в устной либо письменной форме, писать анкету, составлять резюме, заявление, поздравление, письмо;
- в ситуациях межкультурной коммуникации представлять свой класс, школу, страну на иностранном языке;
- использовать способы реализации взаимодействия с окружающими и удаленными людьми; представлять устное сообщение, демонстрировать умение задавать вопросы, вести учебные диалоги;
- владеть умениями использовать разные виды речевой деятельности (диалог, монолог, письмо, чтение, аудирование).

Согласно ФГОС ООО, к структуре коммуникативной компетентности, в свою очередь, относятся следующие предметные компетенции:

- речевая;
- языковая;
- социокультурная;
- компенсаторная;
- учебно-познавательная.

В нашей работе за основу принимаем именно речевую компетенцию.

Речевая компетенция является совершенствованием коммуникативных умений учащихся во всех видах речевой деятельности:

- говорении;
- аудировании;
- чтении;
- письме.

В результате обучения иностранному языку выпускники средней школы научатся и приобретут знания, умения и навыки в:

− понимании основного содержания различных текстов по учебным темам;

− выборочном понимании необходимой информации в контексте учебного процесса;

− понимании текста полностью.

В области обучения чтению выпускники средней школы также получают возможность научиться:

− чтению и полному пониманию несложных аутентичных текстов, построенных на изученном в процессе обучения языковом материале;

− догадываться о значении слов, которые еще незнакомы, основываясь на сходстве с русским языком, основываясь на словообразовательных элементах, контексте;

− в процессе чтения игнорировать незнакомые слова, которые не мешают правильному пониманию основного содержания текста [1].

Особая роль в процессе обучения иностранному языку отводится развитию умений стратегического чтения. Анализируя стратегии смыслового

чтения в ФГОС, учитель определяет методику их формирования и применение видов чтения для отработки навыка у учащихся [35,стр86-88].

Например, при использовании просмотрового чтения на уроке ученик научится: ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл, находить в тексте требуемую информацию, решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста, использовать полученный опыт восприятия информационных объектов для обогащения чувственного опыта, высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о полученном сообщении (прочитанном тексте) [1, стр. 43].

Таким образом, из всего выше сказанного логически вытекает, что основу обучения чтению в целом, и смысловому в частности составляет текст.

Е.А. Мазенцева отмечает, что согласно требованиям ФГОС, учащиеся по окончании школы должны владеть навыками и умениями коммуникации при непосредственном контакте, что предполагает понимание и реагирование на устные высказывания коммуниканта в контексте тематики, сфер и ситуаций, которые предусмотрены школьными программами; рассказывание о себе и окружающем мире, о прочитанном либо услышанном; выражение отношения к предмету разговора либо к полученной информации.

Для различных видов чтения характеристика контроля текста будет неодинаковой. При изучающем чтении, которое требует полного понимания всей информации, показателями сформированности умения являются абсолютно все факты текста (понимание информации на все 100%). Для осуществления поискового чтения необходимо понимание заданной информации, являющейся признаком сформированности умений при поисковом чтении. При ознакомительном чтении основным количественным показателем понимания является понимание основного содержания (75% информации) текста. Учитывая все это, при составлении контрольных заданий нужно выделять объекты контроля, которые соответствуют объему

информации, которая извлекается в процессе определенного вида чтения [37,стр.979-981].

Таким образом, наряду с другими видами речевой деятельности во ФГОС ООО значительное внимание уделяется обучению чтению. На средней ступени ставится задача научить учащихся читать вслух и про себя сложные тексты познавательного характера, представленные в учебнике. Ученики должны догадываться о значении незнакомых слов на базе контекста, словообразовательных элементов, созвучности со словами родного языка. Для определения значения незнакомого слова используется морфологический или структурно-смысловой анализ.

1.4 Возрастная и индивидуальная особенность подростков средней школы

Часто подростковый возраст описывается, как особенно трудный период в воспитании и обучении ребенка, связанный с серьезным изменением его поведения и характера. В данном параграфе рассмотрим основные психологические особенности подростков и опишем, как их можно учитывать для эффективного общения с ребенком от 12 до 17 лет и эффективного обучения иностранным языкам.

Тинэйджер (от англ. Teenager, подросток) – это уже не ребенок, который целиком опирается на мнение родителей, но еще и не взрослый, готовый принимать взвешенные самостоятельные решения. Этим по большей части и характеризуется поведение подростка – поиском и познанием себя, обретением психологической независимости, регулярной проверкой своих сил и возможностей [54,стр.706-708], в том числе и в процессе изучения иностранного языка.

Подростку для того, чтобы доказать себе, что он уже повзрослел, нужно для начала убедить в этом остальных. В этом часто кроются причины недоразумений с взрослыми, которые привыкли воспринимать его, как

ребенка и действовать соответственно: давать советы, заботиться, оберегать, помогать, контролировать. Подростку крайне важно, чтобы взрослые, в том числе и педагоги, поверили в его взрослость, иначе ему сложно поверить в нее самому. При этом доказать свою самостоятельность действиями он может далеко не всегда. Часто она основана только на внутреннем ощущении себя.

Еще одной из психологических особенностей подросткового возраста считают подростковый максимализм, заключающийся в том, что тинэйджеру хочется всего и сразу, только лучшее, без компромиссов. Такое отношение говорит о поиске подростком границ своих возможностей и притязаний. Взрослые уже представляют грани того, что они могут, а что нет, того что их устраивает, а что недостаточно. Стремясь к невозможным идеалам, подросток как раз начинает нащупывать эту границу для себя [32,стр. 1036-1039].

Часто родители жалуются на то, что тинэйджер очень эмоционален: постоянно, без видимых причин, впадает в депрессии или истерики. Это связано не только с серьезной гормональной перестройкой, но еще и с изменением характера: те способы, при помощи которых подросток раньше справлялся с эмоциональными сложностями, больше не работают для него, ведь он уже не ребенок. А новые, взрослые способы, он еще не успел освоить.

Это придет только с большим опытом переживания «эмоциональных всплесков» и трудных ситуаций [14]. Необходимо помнить, что двенадцатилетний человек принадлежит уже к категории «подростков». И с этого возраста родители и педагоги должны воспринимать его более серьезно, учитывая все особенности психологии подростка. Учет этих особенностей позволит организовать эффективный процесс обучения иностранному языку.

Примерно с 12 лет ребенок пытается ассоциировать себя с взрослым. Это может происходить в виде копирования чужих манер, чтобы казаться

старше. Мальчики начинают обращать внимание на свое физическое состояние. Вопрос о том, как они выглядят, становится для них на первое место. Девочки также начинают уделять особое внимание своим внешним данным.

На первом этапе подросткового периода ребенок начинает прислушиваться к тому, что говорят о нем взрослые. Эта чувствительность к мнению окружающих нередко приводит к появлению надуманных страхов, что негативно сказывается на результатах учебной деятельности в целом, и на эффективность усвоения иностранного языка, в частности.

13 лет – возраст, когда происходят изменения на гормональном фоне. Поэтому у ребенка может заметно меняться настроение. И если вдруг он стал более резкий – это не подтверждает тот факт, что в вашей семье растет «тяжелый» подросток. Такие изменения являются нормальным психологическим фактором. Подросток начинает воспринимать себя как взрослого человека, который имеет право на свое мнение, свои желания.

В 14 лет подросток начинает активно отстаивать свои права [Калинина 2016]. Иногда у взрослых может сложиться такое ощущение, что подросток все делает назло и вопреки. Но это совсем не так. По крайней мере, он не ставит для себя определенную цель – оспаривать все. Чаще всего он и сам не уверен в том, что ему действительно необходимо и важно. Но желание выделиться, показать - «Я – другой» − огромное.

Также в этот период ребенок огромное внимание уделяет общению. Для него очень важно быть принятым, а не отвергнутым. А также иметь друзей, с которыми можно поговорить обо всем. Ведь в этом возрасте очень много волнующих тем и деликатных вопросов, с которыми к родителям не пойдешь.

Психология подростка в этом возрасте, конечно, претерпевает значительные изменения. И если педагог вовремя заметил этот переход и смог изменить тактику поведения во взаимоотношениях с учеником, то часто

это сводит к минимуму проблемные моменты в процессе обучения в целом и в обучении иностранному языку в частности.

В возрасте 16 лет у многих уже появляется первая влюбленность, возможно, и первые разочарования. В этом возрасте психология подростка более обширна и многогранна. Кроме физических, сексуальных, гормональных изменений, есть и другие особенности – ребенок начинает уделять внимание философии. Его взгляды на жизнь заметно меняются. И те вопросы, которые раньше его не волновали, сегодня возникают на первый план. В этот период подросток может преувеличивать свои способности, так как все выглядит более простым, доступным и радужным. В этом заключается психология подростка [Калинина 2016], которую несомненно должен использовать педагог в процессе учебно-воспитательной деятельности с учащимися подросткового возраста.

Конечно, все описанные нами выше физиологические изменения однозначно оказывают влияние на психологическое состояние подростка. Перед ребенком возникает немало новых задач и трудностей, с которыми приходится столкнуться, он пытается начать жить и общаться по-новому, как взрослый, но пока не всегда успешно это делает.

Из-за внешних изменений тела, к которым ребенку еще необходимо привыкнуть, у него может возникнуть двойственное отношение к себе: смешения чувства гордости и брезгливости, стыда и радости, непринятия и восхищения. Подростки могут или стать излишне неряшливыми, проявляя протест против своего нового тела или, наоборот, уделять себе гораздо больше внимания, яростно исследуя в зеркале каждый новый возникший прыщик.

Необходимо отметить, у ребенка подросткового возраста наблюдается частое возникновение проблем в школе по различным причинам. К примеру, по причине ухудшения внимания и концентрации снижается успеваемость, вместе с этим, подростку уже требуется определенная самостоятельность и независимость, поэтому он резко отвечает на замечания педагога.

Школа и обучение сейчас не на первом месте у подростка, интерес к другим людям, отношения с друзьями и противоположным полом пересиливает важность и необходимость получения новых знаний. Подросток весь во власти различных душевных переживаний, остро воспринимает критику друзей, трагедией может стать разрыв с любимым человеком, замечание, сделанное мимоходом родителями или учителем.

Не смотря на важность аспекта общения, в диалогах подростка с друзьями, а особенно противоположным полом может наблюдаться развязность и нарочитая хамоватость [10, стр.492-494]. Помимо того, что это считается «круто» в подростковой среде, ведь культурное поведение, по их мнению, это удел слабаков, подобную реакцию можно объяснить и эмоциональной растерянностью ребенка. Он пока еще не знает, как нужно правильно общаться, и только учится строить отношения. Помочь подростку в освоении этого важного умения должны родители.

Залогом того, что подросток из негативиста превратится в нравственную, серьезную и самостоятельную личность с сильным характером и адекватной самооценкой – любящие и понимающие родители, вместе с которыми пройти нелегкий путь подростковых изменений ребенку будет гораздо комфортнее.

Одним из отличий этого периода является развитие большей способности к осознанию абстрактных понятий, идей и концепций. Большинство подростков с готовностью понимают и принимают необходимость обучения как интеллектуальной, а не игровой (как в детстве) деятельности [53,стр.674-677]. В лучших своих проявлениях подростки имеют огромный потенциал в креативных рассуждениях и страстное желание открыто воспринимать все, что их заинтересовало. Однако подростковый возраст определенным образом ограничивается характерными для него поисками собственного «Я», самоидентичности, а также ярко выраженной потребности в самооценке. Эти факторы влияют на место подростков в

классе и могут быть использованы учителем иностранного языка для стимулирования учебной деятельности.

Этот период называют переходным, так как в это время происходит переход от детства к юности в физическом, психическом и социальном отношениях. И переход этот характеризуется количественными и качественными изменениями в организме подростка. Происходит половое созревание. Значительные изменения претерпевает психическая деятельность подростка. Отживают предыдущие детские интересы, рождаются новые. Меняются отношения со взрослыми и товарищами. Ярко проявляется стремление к самостоятельности и свойственным взрослым формам поведения. Эти изменения проходят довольно бурно.

Новые интересы и стремление подростка бывают изменчивыми. Отношения со старшими, в частности родителями и педагогами, становятся более сложными, особенно если старшие не понимают изменений, которые происходят в личности подростка, и продолжают относится к нему, как к ребенку. Это часто создает сложные ситуации. Чаще становится сравнение с младшим школьным возрастом, проявления негативизма, непослушности и другие нарушения норм поведения. Поэтому нередко называют подростковый период тяжелым, критическим возрастом. На самом деле, кризис на этом этапе развития бывает, но не является неизбежным. И негативизм в поведении подростка не является обязательным, хотя особенности его развития включают в себя определенные предпосылки для его возникновения. Этот период в жизни ребенка может стать и часто становится трудным в воспитательном отношении, если родители и другие взрослые, окружающие ребенка, не знакомы с особенностями его развития, не считаются с ними и продолжают воспитывать их так, как воспитывали в младшем школьном возрасте, или же, наоборот, относятся к нему, как к взрослому. Подростки нуждаются в особом внимании к себе. Трудности в их воспитании исчезают, если педагоги понимают изменения, которые происходят в психическом развитии детей этого возраста, уважают те новые

тенденции, которые в них рождаются, и способствуют их реализации, соответственно организуя различные виды их деятельности, взаимоотношения в коллективе, участие в общественной жизни [45,стр.576].

На социальном уровне, согласно возрастной категории, учащиеся средней школы имеют тенденции к усвоению норм, принципов, идеалов общества на уровне собственных убеждений. Наиболее важным аспектом этого возраста является способность социально целесообразно вести и конструктивно взаимодействовать в микросреде, осознанно относиться к требованиям взрослых [60,стр.465-475].

В психологических исследованиях зарубежных ученых по раскрытию феномена ответственности подростков (учащихся среднего школьного возраста), как качества личности, установлено: объективную и субъективную ответственность, меру ответственности, а также социально личностные доминанты выявления ответственности индивидов на разных этапах онтогенеза: в индивидуальном развития ребенок проходит путь от нравственного реализма к автономной морали (Ж. Пиаже); коллективную, индивидуальную, внешнюю и внутреннюю ответственность, развитие которых проходит изменение ее инстанции от ответственности перед взрослыми в ее интериоризации, когда совесть становится основным регулятором поведения учащихся среднего школьного возраста (К. Муздыбаев) [39,стр.608]; интернальный (внутренние факторы) и экстернальный (Внешние факторы) локус контроля: ответственность детей этого возраста следует его способности регулировать свое поведение, исходя из внутреннего локуса контроля и опираться на внешние факторы контроля своего поведения (Дж. Роттер) связь между развитием когнитивных структур и нравственных чувств и действий индивида (Л. Колберг), стадии развития ответственности от ранних стадий к системе усвоения личностью норм и правил общественного поведения (К. Хелком) смысловое образование личности ребенка на основе своеобразного общего принципа соотнесения

(саморегулирование) в рамках целостной мотивационной сферы (мотивов, целей и средств жизнедеятельности) (М. Савчин) [52,стр.50].

Однако, для детей среднего школьного возраста также свойственно обостренное восприятие внешних социальных воздействий и оценок взрослых, стремление к самоутверждению в жизни как взрослые, но при психофизическими возможностями, своим статусом и социальным опытом остаются детьми, может привести как к кризисам, связанных с стремлением к освобождению от детской зависимости, так и к созданию предпосылок для развития безответственного поведения, которая со временем способна перерасти в безответственность как черту характера.

Поэтому механизмы развития социальной ответственности учащихся подросткового возраста необходимо направить на формирование позитивного отношения к окружающим, долга перед человеком, обществом, природой, что давать сопротивления для воспитания личности с устойчивыми моральными нормами и положительными ценностями. Также знание прав и обязанностей, их соблюдение, социальная активность, познания морально-этических принципов взаимодействия в микросреде, способность отвечать за свои действия и их регулировать, исходя с внутреннего локуса контроля и опираться на внешние факторы контроля своего поведения.

У учащихся среднего школьного возраста социальная ответственность базируется на сознательном понимании роли ответственного поведения в собственной жизнедеятельности, на социальной направленности групповой деятельности и овладения понятийным мышлением, накопления нравственного опыта, происходит при активном взаимодействии индивида с микросредой (семья, знакомые, друзья, средства массовой информации, искусство) и социумом. Все вышеизложенное позволяет утверждать, что подростковый возраст определяется периодом интенсивного формирования социальной ответственности.

Главная черта в психологии ученика средней школы – формирование более высокого уровня самосознания, понимания своих индивидуальных качеств, самооценки.

Выводы по главе 1

Анализ литературы по теме исследования позволил сделать ряд выводов:

1. Чтение является рецептивным видом деятельности, который вместе с аудировнием и говорением, который способствует пополнению лексического запаса слов и формированию навыков общения. В основе чтения лежит процесс распознавания (декодирования) языковых единиц написанного текста, который может быть осуществлен быстро и непосредственно, либо медленно с элементами припоминания, на что влияет прочность усвоения языкового материала и уровень сформированности механизмов зрительного восприятия.

2. Процесс обучения чтению должен предполагать формирование навыков во всех видах чтения. При этом важным представляется использование индивидуального подхода к обучению чтению.

3. Во ФГОС ООО наряду с другими видами речевой деятельности обучению чтению уделяется значительное внимание. На средней ступени задача обучения состоит в том, чтобы научить учащихся читать вслух и про себя сложные тексты познавательного характера, которые представлены в учебнике. Ученики должны догадываться о значении незнакомых слов на базе контекста, словообразовательных элементов, созвучности со словами родного языка. Для определения значения незнакомого слова используется морфологический или структурно-смысловой анализ.

4. В процессе обучения чтению на средней ступени важен учет возрастных и индивидуальных особенностей подростков. Стремление детей

данной категории к максимализму, самоутверждению, развитие всех психических процессов при правильной организации учителем работы на уроках будут способствовать формированию у учащихся навыков иноязычного чтения.

Глава 2. Методика обучения учащихся средней школы чтению на английском языке

2.1 Сравнительный анализ УМК «Spotlight 6 класс» и «Challenge A2»

На данном этапе был проведен сравнительный анализ УМК «Spotlight 6 класс» [12] и «Challenge A2» [63] на предмет выявления особенностей обучения чтению учащихся средней школы.

«УМК «Английский в фокусе» (Spotlight) является совместной продукцией российского издательства «Просвещение» и британского издательства «Express Publishing». В УМК отражаются как традиционные подходы к обучению иностранному языку, так и тенденции современных методик.

УМК Spotlight соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС ОО) и отвечает общеевропейским компетенциям владения иностранным языком (Common European Framework of Reference). УМК Spotlight в полной мере соответствует целям и задачам, которые сформулированы в Федеральном Государственном Стандарте. УМК Spotlight реализует возможности для выполнения учениками целей, требующих современной стандартизации: практических, образовательных, воспитательных и развивающих.

Учебно-методический комплекс «Spotlight» разработан также в соответствии с современными методиками обучения иностранным языкам, используемые в данном УМК приемы, методы и технологии обучения имеют своей целью развитие у учащихся коммуникативных умений и навыков. Для повышения у учащихся мотивации к изучению иностранного языка используются разнообразные ситуативные упражнения, интересные, актуальные тексты, виды и формы работы, позволяющие педагогу организовать работу по овладению учащимися всеми видами речевой

деятельности. Одна из самых значимых и положительным характеристик анализируемого УМК «Spotlight» – это опора и тесная связь с культурой родного языка.

Отметим, что обучение чтению в данном УМК осуществляется чрез представленные в нем тексты. При этом чтение выступает и объектом обучения, и средством обучения другим видам речевой деятельности, усвоения лексики и грамматики английского языка.

Также данный УМК предполагает урок дополнительного чтения, который построен на межпредметной основе (Extensive Reading. Across the Curriculum).

В комплекте с учебником есть книга для чтения (Reader), являющаяся адаптированным вариантом образцов классической (в том числе детской) литературы. В комплекте для учащихся 6 класса представлено произведение «Алиса в стране чудес».

Важной особенностью является то, что обучение чтению происходит во взаимодействии с другими видами речевой деятельности.

Работа над текстом строится по этапам: предтекстовый, текстовый, послетекстовый. К примеру, рассмотрим работу с текстом на страницах 6-7 данного учебника (чтение письма).

К тексту дана наглядность (Приложение 1).

С использованием данной наглядности ведется работа на предтекстовом этапе.

Для начала осуществляется активизация лексического материала (Приложение 2).

Затеем учащиеся читают текст, после чего выполняют послетекстовые упражнения, которые направлены не только на выявление понимания и восприятия текста, но и на развитие других видов речевой деятельности (Приложение 3).

Данное упражнение позволяет учителю проверить понимание и восприятие текста учащимися, а также обучать аудированию.

Следующее упражнение направлено на проверку понимания и восприятия текста учащимися, а также на обучение говорению (Приоржение 4).

Следующее послетекстовое упражнение позволяет проводить работу по обучению чтению (Приложение 5).

Кроме обучения видам речевой деятельности, также на основе этого же текста осуществляется работа над лексикой и грамматикой.

Урок дополнительного чтения (Extensive Reading) построен по такому же принципу и предполагает выполнение упражнений на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапе.

Кроме этого, в конце учебника для учащихся 6-го класса есть тексты для чтения «Spotlight on Russia», которые посвящены России и ее культуре (Приложение 6).

Таким образом, анализ данного УМК позволяет сделать вывод, что в нем есть большие возможности для обучения учащихся чтение. При этом обучение чтению осуществляется во взаимодействии со всеми остальными видами речевой деятельности: аудированием, чтением и письмо. Параллельно происходит усвоение учащимися лексического и грамматического материала.

В комплект данного УМК входят также «Тренировочные упражнения в формате ОГЭ (ГИА)». Данный сборник представляет собой дополнительный компонент УМК серии «Английский в фокусе» для 6 класса, авторами которого являются авторов Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко и др. Сборник содержит в себе систему заданий, способствующих развитию у учащихся умений и навыков в таких видах речевой деятельности, как чтение и письмо, лексико-грамматических умений и навыков, представляющих собой основу речевых умений. Помимо тренировки учащихся согласно установленным форматам экзаменационных заданий, данный сборник направлен на развитие универсальных учебных действий (УУД) в соответствии с требованиями Федеральных государственных

образовательных стандартов основного общего образования (ФГОС ООО). Представленные в пособии материалы могут быть использованы как на уроке английского языка, так и в качестве самостоятельной работы дома.

В этом сборнике представлено достаточное количество текстов для чтения и упражнений к ним, направленных на развитие умений чтения с полным пониманием текста и общим пониманием, умений поискового чтения и т.д.

К примеру, учащимся предлагается в качестве предтекстового задания, направленного на снятие лексических трудностей, прочитать текст и вставить пропущенные слова. Данное упражнение позволяет развивать умение общего понимания текста (Приложение 7):

Затем учащимся предлагается ответить на вопрос к тексту, что предполагает развитие умения поискового чтения.

Следующее упражнение на основе текста предполагает полное понимание теста и развитие умений поискового чтения (Приложение 8).

УМК «Challenge A2» (New Challenges by Michael Harris, Amanda Harris, David Mower) издательства Longman предназначен для обучения английскому языку детей средней школы. Challenges – это тематически организованный четырехуровневый курс для школьников 10-15 лет. Благодаря системе разноуровневых упражнений, каждый ученик получает прочные языковые знания, а также коммуникативные навыки и умения.

По словам авторов, их пособие для подростков помогает ученикам эффективнее заниматься английским и развиваться как личность. УМК не только вовлекает детей в изучение тем науки, истории, технологий, образования, но и мотивирует высказывать собственное мнение, занимать активную позицию по каждому из вопросов.

Challenges levels 1-2 выводят на уровень A2 по Общеевропейской шкале, а Challenges levels 3-4 – на уровень, соответствующий требованиям уровня B1. В новой редакции учебно-методического комплекса New

Challenges остались все основные характерные черты предыдущей редакции, добавлены и осовременены темы уроков.

Каждый модуль учебника содержит упражнения на развитие всех навыков и отдельно выделенные ключевые слова (Key Words) по теме.

В конце пособия авторы вставили развлекательный раздел Time Out. Здесь есть тесты, забавные факты, кроссворды, шутки, стихи. За ним следует раздел Picture Dictionary. Здесь вы найдете тематические словари, каждое слово в которых сопровождается иллюстрацией. Также есть таблицы с устойчивыми словосочетаниями (Collocations), идиомами (Idiomatic Language) и антонимами (Opposites).

Преимуществами данного УМК являются следующие: систематическая работа над произношением, включая скороговорки; закрепление грамматического материала в контексте; после каждого третьего модуля предлагается проектная работа, где особое внимание уделяется развитию навыков письма и говорения; большое количество страноведческих материалов; разделы Sentence – Text Builder обеспечивают развитие навыков построения предложений и эссе; в конце учебника представлен банк дополнительных материалов для работы в разноуровневых группах; в конце каждого модуля в разделе Your Challenge выход на продуктивный уровень письма и говорения.

Отметим, что в данном УМК чтение представлено как объект обучения и как средство обучения другим видам речевой деятельности, лексическому и грамматическому материалу, как и предыдущий УМК.

УМК «Challenge A2» также, как и в УМК «Spotlight 6 класс», работа с текстом строится поэтапно: предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы.

На предтекстовом этапе проводится работа по активизации лексического материала (Приложение 9).

На текстовом этапе работы учащимся предлагаются различные упражнения. К примеру, для развития умений поискового чтения (Приложение 10).

Также на данном этапе изучается и усваивается новый грамматический материал. Сам грамматический материал подается в таблице, а за ним следуют упражнения на основе читаемого текста (Приложение 11).

На послетекстовом этапе учащимся предлагается выполнить упражнения для проверки понимания и восприятия текста, закрепления лексического и грамматического материала и развития других видов иноязычной деятельности.

Данный УМК в конце учебника также предлагает дополнительные тексты для чтения, однако в малом количестве. Задания к текстам предполагают развитие поискового чтения (Приложение 12).

Таким образом, анализ УМК «Spotlight 6 класс» и УМК «Challenge A2» позволяет сделать вывод, что они являются равноценными в процессе обучения чтению подростков по английскому языку. Однако, тексты, представленные в УМК «Challenge A2» являются более современными и близкими для современных подростков. Однако, в двух УМК упражнения однотипны, что может способствовать тому, что у учащихся снизится интерес к чтению.

2.2 Методика формирования навыков чтения на английском языке в рамках общего образования

Для формирования умений чтения большое значение имеет характер текстов: их содержание, информативность, интересная фабула и т.д. От качества текстового материала зависит мотивация читательской деятельности учащихся.

Содержание текстов определяет отношение учащихся на среднем этапе к чтению, а также возможности тех образовательных и воспитательных

задач, которые ставятся перед иностранным языком как учебным предметом. С другой стороны, структурно-смысловые и языковые особенности текстов определяют характер самого процесса чтения.

К иноязычным текстам для чтения предъявляются определенные требования, а именно : познавательная ценность текстов, научность их содержания. Тексты должны строиться на фактическом материале о стране и ее народе, язык которого изучается, а также включать сведения из самых разных областей человеческих знаний (начно-популярые тексты). 2. Соответствие содержания текстов возрастным особенностям и интересам учащихся. Эти тексты должны соответствовать интеллектуальному уровню развития учащихся, быть значимыми для них, удовлетворять их эмоциональные и познавательные запросы. 3. Воспитательный и развивающий потенциал текстов. Такие тексты должны способствовать формированию морально-этических качеств читателя. 4. Наличие различных форм речи: диалогической речи и монологической речи и различные типы текстов, функционирующих в ситуациях реального общения.

Тексты для чтения выполняют целый ряд функций, которые способствуют успешному овладению иностранным языком.

В методике выделяют несколько основных функций иноязычного текста:

– обогащение и расширение знаний / опыта учащихся в различных сферах жизни;

– тренировки с целью усвоения лексико-грамматического материала и обеспечения ученикам упражнения в чтении и использовании определенного языкового материала в ответах на вопросы учителя, в процессе свободного пересказа содержания или в пересказе, близком к тексту;

– развитие устной речи учащихся на основе прочитанного текста: пересказ текста своими словами, драматизация отдельных эпизодов, придумывание продолжения фабулы текста или другого начала, беседа по отдельным проблемами, которые раскрываются в тексте и т.д.;

– развитие смыслового восприятия текста – его понимания. Задачи такого характера направлены на проверку понимания отдельных эпизодов и всего текста, нахождение различных смысловых и формальных элементов, облегчающих процесс понимания, выполнения упражнений, которые помогают преодолевать трудности, возникающие на пути понимания текста.

Для развития навыков чтения в средней школе используются аутентичные, полуаутентичные и учебные (специально составленные) тексты. Преимуществом аутентичных текстов есть то, что они являются образцами реальной коммуникации. Типы аутентичных текстов обобщенно в таблице 1.

Таблица 1

Типы аутентичных текстов (по Н.И. Гез, Н.Д. Гальсковой)

Художественные	Прагматичные (регламентируют повседневное общение)	Публицистичные
песни сказки рассказы новеллы комиксы драматические произведения загадки стихи сценарии пьесы	телефонные разговоры рецепты, инструкции этикетки письма, телеграммы краткие биографии факсы реклама сообщение расписание билеты программы передач	короткие репортажи статьи (газетные) научно-популярные статьи интервью

Легче для обучения является полуаутентичные тексты, аутентичные по своей природе, но сокращенные и модифицированные. Легкими есть учебные тексты, составленные авторами учебников по иностранному языку или учителем, поскольку в них учитывается речевой опыт конкретного возрастного контингента учащихся, а также учебные функции опор и ориентиров. Развитие навыков чтения осуществляется поэтапно.

Этапы развития навыков чтения

Развитие навыков чтения при обучении подростков английскому языку в средней школе предполагает овладение учащимися знаниями, умениями и навыками чтения, а также направлено на совершенствование у школьников психофизиологических механизмов, участвующих в чтении. К знаниям, приобретаемым учащимися, относятся языковые, страноведческие и лингвострановедческие знания. Формирование у учащихся таких навыков чтения, как техника чтения, лексические и грамматические навыки создает условия для успешного формирования автоматизированных компонентов чтения. Работа по развитию умений чтения способствует развитию способностей учеников воспринимать смысл читаемого текста с разными уровнями его понимания. Работа по совершенствованию у учащихся психофизиологических механизмов чтения обеспечивает реализацию цели, состоящей в развитии определенных характеристик речи, уменьшение времени внутреннего проговаривания, расширения объема длительной и кратковременной памяти, вероятного прогнозирования.

При обучении иностранному языку на среднем этапе педагог должен обеспечить сформирование у учащихся умения чтения на коммуникативно достаточном уровне, что обеспечит школьникам:

а) понимание основного содержания несложных аутентичных текстов;

б) достижение полного понимания сложных по содержанию и структуре текстов разных жанров: общественно-политических, научно-популярных, художественных (адаптированных).

В работе над развитием навыков чтения важно умение учащихся пользовать двуязычные словари и различные справочные материалы.

Работа по развитию навыков чтения при обучении английскому языку подростков должна осуществляется поэтапно. Далее опишем данные этапы:

Основная задача первого этапа состоит в том, чтобы развивать такие навыки, как техника чтения, как вслух, так и про себя / молча, достижение скорости чтения [11, стр.5-7].

Второй этап направлен на обеспечение решения такой задачи, как обучение подростков чтению вслух и про себя сложных текстов познавательного характера, содержащихся в УМК, который используется на уроках иностранного языка, и в дополнительных текстах. Учащиеся должны уметь на уровне контекста догадываться о значении слов, еще незнакомых, а также на уровне словообразовательных элементов, на основе созвучности со словами родного языка. Для того, чтобы учащиеся научились определять значение неизвестного им слова, педагог использует морфологический либо структурно-смысловой анализ.

В процессе чтения устанавливается цель, которая состоит достижении учащимися понимания основного содержания и его важных деталей. В случае возникновения необходимости повторного чтения, педагог ставит перед подростками новую задачу, к примеру, исключить из текста дополнительную информацию либо прочитать текст с большей скоростью и др. Отметим, что темп чтения про себя у подростков должен быть выше чтения вслух.

При организации работы по преодолению трудностей, возникающих у учащихся в понимании читаемого текста, осуществляется лексический, грамматический, структурный и смысловой анализ, используется перевод. В таком случае подростки учатся использовать двуязычные словари.

Третий этап направлен на обучение школьников чтению без использования словаря для получения основной информации либо со словарем с целью достижения полного понимания содержания текста, содержащего 6% неизвестных учащимся слов. Используются несложные аутентичные тексты общественно-политического, научно-популярного и художественного характера. На данном этапе происходит совершенствование приемом прогнозирования на уровне слова (языковая догадка) и на уровне текста (антиципация).

Развитие навыков чтения при обучении подростков английскому языку осуществляется с помощью целостной системы упражнений.

Система упражнений и задания для формирования компетенции в чтении

Согласно выделенными этапами развития чтения к системе упражнений для обучения чтению входят три подсистемы упражнений:

I подсистема – упражнения для формирования навыков техники чтения [11, стр. 5-7].

II подсистема – упражнения для формирования речевых навыков чтения (графические, лексические, грамматические навыки).

III подсистема – упражнения для развития умений чтения.

Каждая из подсистем включает по две группы упражнений. К I подсистеме упражнений входят такие группы упражнений:

I группа – упражнения на узнавание и распознавание графем;

II группа – упражнения для установления и реализации графемно-фонемных соответствий.

II подсистема содержит упражнения:

I группа – упражнения для формирования лексических навыков чтения;

II группа – упражнения для формирования грамматических навыков чтения.

В III подсистему вошли такие группы упражнений:

I группа – упражнения, которые готовят учеников к чтению текстов;

II группа – упражнения для развития умений чтения текстов.

Остановимся на упражнениях III подсистемы, поскольку именно эти упражнения являются основой развития навыков чтения в средней школе как виду речевой деятельности.

Итак, целью упражнений III подсистемы является обучение чтению текстов с целью получения необходимой или желаемой информации, достижения определенного программой уровня понимания содержания текстов.

Вид чтения (ознакомительное, просмотровое, изучающее) и коммуникативная цель чтения обусловливают количество и тип / вид

упражнений для развития навыков чтения. Однако работа с текстом проводится в три этапа и сохраняет свою структуру (см. Табл. 2) независимо от вида чтения.

Таблица 2

Этапы работы над текстом для чтения

Название этапа	Цель этапа	Содержание этапа
Предтекстовый	– анализ языковых и смысловых трудностей текста; – активизация лексики и грамматики;	Выполнение упражнений
Текстовый	– формулирование коммуникативной инструкции; – чтение текста;	Чтение коммуникативной инструкции; чтение текста
Послетекстовый	– контроль понимания текста; – обсуждение содержания прочитанного текста; – обучение смысловой переработке информации текста.	Выполнение упражнений, направленных на контроль понимания прочитанного.

Следует отметить, что среди приведенных этапов работы с текстом важную роль играет коммуникативная инструкция (текстовый этап), которая содержит конкретную задачу для ориентирования учащихся на целенаправленное и сознательное понимание информации. Такая задача организует внимание и мышление ученика, стимулирует запоминание. Психологи свидетельствуют, что правильная и точная установка повышает эффективность восприятия на 25%.

Приведем пример работы с текстом (ознакомительное чтение) на уроке под непосредственным руководством и контролем учителя.

I этап – предтекстовый

1. Перед самостоятельным чтением нового текста учащимися учитель должен направить их внимание на чтение и понимание текста. Он сообщает некоторые факты из жизни и творческой деятельности автора, или называет проблему / отрасль науки, которая рассматривается в тексте. Можно спросить учащихся, какие книги этого автора они читали (что известно им по этой проблеме).

2. Подготовительная работа к чтению текста. На этом этапе необходимо выполнить предтекстовые упражнения, для того чтобы снять некоторые языковые и смысловые трудности текста. Это может быть работа такого характера:

а. Обработка произношения географических названий, имен. Выполняются иммитативные упражнения, слова записываются на доске (карточках) с транскрипцией.

б. Работа с отдельными словами, относящимися к потенциальному словарю: интернациональные, производные, сложные, конвертируемые. Ученики должны догадаться о значении этих слов, дать свои варианты перевода.

в. Обработка сложных грамматических структур: анализ, пересказ.

II этап – текстовый. На данном этапе осуществляется:

1. Ознакомление с вопросами / задачами в тексте, на которые ученики должны найти ответ, прочитав текст.

2. Чтение текста про себя с целью понимания основного содержания (время обработки текста регламентируется учителем в зависимости от объема и сложности текста).

III этап – послетекстовый.

Контроль понимания прочитанного осуществляется путем выполнения послетекстовых упражнений:

1. Ответы на вопросы учителя по отношению к основной информации текста (короткие или полные ответы).

2. Ответы на вопросы, связанные с важными деталями текста (полные и короткие ответы).

3. Упражнения на нахождение указанных учителем фактов.

Проверяется умение ориентироваться в тексте, находить единицы смысловой информации, например, быстро найти и прочитать предложение, в котором называются главные персонажи (место действия, время, характеристики персонажей, причины и последствия действий и т.д.).

4. Выполнение тестов множественного или альтернативного выбора с целью проверки понимания учащимися основной информации и важных деталей.

На данном этапе целесообразно организовать работу по пересказу текста, предполагающую:

1. Подготовку к пересказу текста:

– составление плана рассказа;

– выбор из текста слов / словосочетаний / фраз для использования в собственных высказываниях.

2. Пересказ текста с выражением своего отношения к проблеме, персонажам, их действиям, оценка текста. После чтения учащимися текста обязательно осуществляется проверка его понимания учащимися.

Во время выполнения упражнений одновременно развиваются коммуникативные способности учащихся к чтению.

Виды чтения. Обучение видам чтения

В работе по развитию у подростков навыков чтения, в соответствии с коммуникативными целями, определяемыми педагогом, и характером текста применяются следующие виды чтения:

1) ознакомительное чтение, предполагающее понимание основного содержания текста;

2) просмотровое чтение, используемое для поиска информации;

3) изучающее чтение, предполагающее полное понимание содержания читаемого текста.

Характеристика видов чтения представлена в таблице 3.

Таблица 3

Классификация видов чтения по коммуникативным целям

(за С.К. Фоломкиной) [Фоломкина 1987]

Виды чтения	Цель	Степень понимания	Скорость чтения (слов за минуту)
Ознакомительное	Понимать основную информацию	70-75%	180-190
Просмотровое	Определить тему	40-50%	400-500
Изучающее	Понимать полную информацию	100%	50-60

Ознакомительное чтение – это вид чтения, являющийся самым распространенным и широко используемым во многих сферах жизнедеятельности. Обучение ознакомительному чтению осуществляется с помощью аутентичных текстов, содержащих в себе информацию о быте, традициях, культуре, истории страны изучаемого языка. Данные вид чтения предполагает чтение про себя, при этом отсутствуют указания на то, что полученная информация будет обязательно использоваться в дальнейшей работе. Этот вид чтения характеризуется высоким темпом ознакомления со всем текстом, точностью понимания основного содержания и существенных деталей текста. По данным, полученным С.К. Фоломкиной [58,стр.207], для овладения навыками и умениями ознакомительного чтения достаточным является понимания 75% основного содержания, однако при этом остальные 25% не содержит ключевых положений, являющихся существенными для понимания смысла всего текста. Для разных языком темп ознакомительного чтения будет разным, но для английского языка – это 180 слов / мин.

При ознакомительном чтении учитель английского языка ставит пере собой следующие коммуникативные цели:

– определение темы, освещаемой в тексте, и рассматриваемых в нем проблемы;

– определение того, что именно говорится в тексте в связи с проблемой;

– выделение основной мысли;

– выбор главных фактов, при этом второстепенные выпускаются;

– выражение своего отношения к прочитанному.

Таким образом, при ознакомительном чтении учащихся должны достичь понимания основного содержания прочтенного текста, осмысления полученной информации. При этом полнота понимания должна быть в пределах 75%.

В процессе развития умений ознакомительного чтения педагог использует тексты, довольно большие по объему (1 страница и больше). Кроме этого, тексты должны быть легкими для понимания в языковом и содержать 25-30% избыточной, второстепенной информации.

Сначала учитель организует работу в классе по чтению этих текстов для обеспечения формирования у учащихся навыков чтения и понимания текста, далее данную работу подростки осуществляют дома, а на уроках в классе учитель проводит контроль понимания текста, прочтенного дома.

Относительно языка текстов, которые предназначены для ознакомительного чтения с целью получения основной информации, отметим, что он должен обладать такими характеристиками, как нормативность, отсутствие диалектной лексики. Содержание таких текстов должно координироваться с уровнем языковой подготовки учащихся, их возрастными характеристиками, жизненным опытом и интересами. Подбирая тексты для обучения ознакомительному чтению, учитель использует различные тексты относительно их видов и жанров: художественные, научно-популярные (статьи из газет, журналов), прагматические (программы телевидения, объявления, афиши, меню, вывески, телефонные справочники, планы городов, расписания движения транспорта и т.д.)

Просмотровое / выборочное чтение, направленное на поиск информации, которая необходима либо интересует. Для осуществления

данного вида чтения необходимы умения быстро просматривать ряд материалов (газет, журнальных статей, различных программ и справочников, других прагматических материалов), с целью поиска конкретной информации. Ученик должен быстро просмотреть текст / тексты (скорость – 500 слов / мин.), найти нужную информацию и сконцентрировать на ней свое внимание, пытаясь понять ее полностью или основное содержание – в зависимости от конкретной коммуникативной цели.

При организации просмотрового чтения на уроках английского языка учитель подбирает тексты, которые тематически между собой связаны (это могут быть, к примеру, несколько рецептов, объявлений, рекламных сообщений, программ телепередач). Задача учащихся при этом состоит в выборе тех текстов, которые отвечают заданным параметрам поиска.

Изучающее чтение, предполагающее полное (детальное) понимание читаемого текста, направлено на достижение учащимися понимания информации (максимально полного и точного) и критического ее осмысления. Одна из задач обучения, решаемая с помощью данного вида чтения, состоит в формировании у подростков умений самостоятельного преодоления трудностей языкового и смыслового характера. Изучающее чтение является вдумчивым чтением, осуществляемым в медленном темпе – 50-60 слов / мин. Объект такого чтения – «изучение» информации, поданной в тексте, а не его языкового материала.

Чтение в таком режиме требует целенаправленного анализа содержания на основе языковых явлений и логических связей. Поэтому имеет место большое количество регрессий, обусловленных необходимостью перечитывания отдельных частей текста для достижения наиболее точного понимания содержания. Материалом для изучающего чтения служат познавательные тексты, содержащие значимую для учащихся информацию, языковые и смысловые трудности.

В процессе работы с текстом в режиме изучающего чтения необходимо достичь таких коммуникативных целей:

– понять смысл прочитанного текста с достаточной полностью и глубиной;

– сравнить полученную информацию со своим опытом;

– оценить информацию, высказать свое мнение о ней;

– передать почерпнутые из текста сведения другим (на родном языке или в опоре на текст);

– прокомментировать отдельные факты.

Тексты, на базе которых формируются умения изучающего чтения, по своему содержанию и тематике должны удовлетворять познавательно-коммуникативные потребности и интересы учащихся. Это должны быть несложные аутентичные или адаптированные тексты разных жанров: научно-популярные, публицистические, художественные, а также тексты прагматического характера: инструкции, рецепты (преимущественно кулинарные и др.).

Важно научить учащихся пользоваться различными справочниками, лингвострановедческим комментарием, объяснениями, выводами.

Отметим, что объем текстов для изучающего чтения должен быть значительно меньше, а содержание сложнее, чем для ознакомительного чтения.

Далее рассмотрим особенности обучения описанным выше видам чтения.

А. Обучение ознакомительного чтения.

При обучении ознакомительному чтению нужно научить учащихся выполнять такие действия:

– прогнозировать содержание по заголовку или началу текста;

– догадываться о значении незнакомых слов с помощью контекста, словообразовательных элементов, по сходству со словами родного языка или образованных путем конверсии;

– игнорировать отдельные незнакомые слова, которые не препятствуют пониманию основного содержания;

– определять смысловые части текста и связи между ними;

– пользоваться в процессе чтения имеющимся лингвострановедческим комментарием, сносками, словарем, справочниками, если в этом возникает необходимость, чтобы понять основное содержание текста.

С целью выявления понимания учащимися основной информации текста выполняются упражнения такого характера:

1. Прочитать заголовок (начальные предложения) и сказать, о чем может рассказываться в тексте.

2. Дать ответы на вопросы учителя по основному содержанию (допускаются ответы на родном языке).

3. Выбрать из нескольких предложенных учителем заголовков наиболее приемлемый.

4. Послушать утверждения и исправить неправильные (не соответствующие содержанию).

5. Выбрать из ряда рисунков те, которые иллюстрируют содержание текста.

6. Подобрать к вопросам правильные ответы в соответствии с основным содержанием.

7. Выбрать из оценивающих суждений то, которое соответствует мнению читателя о прочитанный текст, проблеме.

8. Коротко передать основное содержание текста на родном языке.

9. Выразить свое мнение о содержании текста, дать ему оценку (на родном языке).

Контроль понимания прочитанного проводится с помощью задач такого типа:

– ответить на вопросы учителя по основной информации текста;

– ответить на вопросы, касающиеся важных деталей;

– сказать, соотносится ли представленная учителем информация с той, которая почерпнута учениками в тексте;

– найти в тексте указанные учителем факты / единицы смысловой информации, другие упражнения поискового характера;

– выполнить альтернативный тест, тест множественного выбора и др.

Б. Обучение просмотрового чтения.

Цель обучения просмотрового чтения – быстро просмотреть текст / тексты, найти нужную информацию и сконцентрировать на ней свое внимание. Этот вид чтения предполагает наличие у учащихся сформированных умений, необходимых для ориентирования в логико-смысловой структуре текста, нахождения и выбор новой или заданной информации, объединение в логическое целое полученной информации из нескольких источников в соответствии с конкретной проблемой. Работа с текстом / текстами может завершаться подготовкой сообщения или реферата. Точность понимания текста в этом виде чтения определяется правильностью ответа ученика на вопрос учителя о том, интересует ли ученика такая информация, какая часть текста оказалась наиболее информативной, есть ли в тексте новые для ученика факты и тому подобное.

Режим работы с текстами для получения необходимой информации очень близок по своему характеру к так называемому skimming reading (Ch. Nuttall), в процессе которого учащиеся должны:

– найти в тексте предложенную учителем информацию;

– сказать коротко, о чем говорится в тексте, или ответить на ряд вопросов, для чего необходимо быстро просмотреть текст.

Например:

– What theme / field of science is dealt with in this text?

– Which of these titles fits the text best? (Several titles are supplied).

– Which of these topics are dealt with in the text? (A list of topics is given).

– Which of these pictures / diagrams etc. illustrates the text? (Several pictures / diagrams are supplied).

– Which paragraph / text belongs to this picture? (One picture and several short texts are supplied).

– Which of these texts deals with the problem of environment protection? etc. (Several short texts are supplied).

B. Обучение изучающего чтения.

Для того чтобы достичь полного и точного понимания информации, изложенной в тексте, ученик должен обладать значительным запасом лексических единиц, иметь глубокие знания по грамматике (на морфологическом и синтаксическом уровнях) и достаточную практику в чтении текстов разных жанров с большой концентрацией языковых и смысловых трудностей. Этот режим чтения требует много времени и усилий со стороны учеников для овладения им в полном. В связи с этим ставится цель научить учащихся 6-го класса основным приемам изучающего чтения (scanning), необходимых и достаточных для дальнейшего изучения иностранного языка.

В процессе работы с текстом в режиме изучающего чтения для понимания текста с достаточной полнотой и глубиной, необходимо научить учащихся выполнять такие действия

– прогнозировать содержание по заголовку;

– понимать или догадываться о значении лексических единиц и грамматических структур;

– определять главные смысловые части текста;

– пользоваться в процессе чтения имеющимся комментарием, сносками, словарем, справочниками;

– сопоставлять полученную информацию со своим опытом;

– оценить информацию, высказать свое мнение о ней;

– передать почерпнутые из текста сведения другим (на родном языке или в опоре на текст);

– прокомментировать отдельные факты.

В процессе чтения ученик должен реализовать речевую догадку о значении того или иного незнакомого слова, опираясь на контекст, словообразовательные элементы, интернациональные слова. Сложные

структуры анализируются, возможен выборочный перевод отдельных словосочетаний, предложений, абзацев. Важной составляющей умения чтения является определение главных смысловых частей текста, в которых ученики должны придумать заголовки, а также составить план ко всему тексту.

Упражнения, выполняемые с целью формирования умений изучающего чтения и контроля полноты понимания прочитанного текста, носят преимущественно такой характер:

1. Ответить на вопросы учителя по основному содержанию текста и его деталям.

2. Выбрать из нескольких рисунков те, которые иллюстрируют ведущую мысль текста.

3. Определить, соответствует ли информация, предложенная в задании учителем, основному содержанию текста.

4. Определить в тексте смысловые вехи и выписать наиболее существенную информацию.

5. Составить план текста; подобрать к каждому пункту плана предложения из текста, которые его уточняют.

6. Выполнить письменный пересказ текста и сравнить его с ключом.

7. Выполнить тест множественного выбора, альтернативный или соединительный тест (matching).

Рассмотренные виды чтения с различными коммуникативными целями осуществляются в условиях уже сложившихся навыков чтения благодаря систематической работе с несложными учебными текстами действующих учебников.

Средства развития чтения

Средствами развития чтения являются прежде всего тексты разных видов и жанров, размещенные в учебниках, или в книгах для чтения, которые являются частью УМК.

Тексты для чтения могут сопровождаться такими средствами обучения как рисунки, иллюстрации, схемы, планы, графики, таблицы, которые можно использовать в качестве ориентиров-подсказок для последующего воспроизведения содержания. Они способствуют смысловой догадке, пробуждают у учащихся интерес к содержанию, помогают удерживать в памяти последовательность изложенных в тексте фактов, улучшают точность и полноту понимания.

Другим средством обучения чтению может быть использование подчеркивания, особого шрифта, цвета, заголовков, пунктов плана и тому подобное. Имеет значение и форма предъявления текста в пособиях:

–объявление, поданное на листе;

– текст листовки в виде настоящей поздравительной открытки.

Такая форма подачи помогает ученикам лучше понять текст и усиливает их мотивацию.

В процессе обучения чтению большую роль играет аудиокнига. При использовании аудиокниги чтение и аудирование функционируют одновременно, поскольку происходит комбинированное звуко-зрительное предъявление речевого сообщения.

Целесообразным и эффективным является использование обучающих компьютерных программ, направленных на обучение чтению, которые не только предлагают ученикам прочитать тексты разных типов и видов, но и контролируют понимание прочитанного с помощью вопросов, тестовых форм контроля, принимая только правильный вариант, что делает такие программы эффективным средством для обучения чтению подростков.

Уровень развития навыков чтения определяется с помощью различных видов контроля.

Контроль уровня сформированности компетентности в чтении

Контролировать следует умения, навыки, знания, а также коммуникативные способности, а именно – способности к чтению. Знания и коммуникативные способности контролируются не отдельно, а в ходе

проверки умений и навыков. Поэтому остановимся на вопросах контроля навыков чтения подробнее.

Выбор объектов контроля зависит от вида чтения:

– в процессе контроля умений ознакомительного чтения проверяют умение понять основную информацию в тексте, идею автора;

– в ходе проверки умений просмотрового чтения объектами контроля становятся умение найти необходимую информацию, определить тему текста;

– при изучающем чтении проверяются умение полно и точно понять как основную, так и второстепенную информацию, умение интерпретировать мысли, выводы и отношение автора текста к изложенным событиям.

Для осуществления контроля могут быть использованы упражнения, предложенные для развития навыков чтения.

Контрольные упражнения проверяет и оценивает учитель по 5-балльной шкале, руководствуясь критериями оценки учебных достижений учащихся по чтению, определенными программой. Критерии оценивания чтения делятся на:

– качественные;

– количественные.

К качественным критериям относятся:

– полнота понимания текста;

– точность понимания текста.

К количественным:

– объем текста;

– темп чтения;

– наличие незнакомых слов.

С целью контроля уровня развития навыков чтения широко используют различные виды тестовых заданий по иностранному языку. Среди тестовых заданий на выбор ответа применяются тесты:

– перекрестного выбора (matching);

– альтернативного выбора (true-false choice);

– множественного выбора (multiple choice);

– на упорядочение (rearrangement).

Также следует использовать тестовые задания на конструирование ответа:

– в завершение (completion);

– на подстановку (substitution);

– на трансформацию (transformation);

– внутриязыковое перефразирование;

– межъязыковое перефразирование (перевод).

Выбор способа контроля обусловлен рядом факторов, прежде всего степенью обучения иностранного языка, а также видом чтения. На выбор форм и способов контроля развития навыков чтения влияют также жанр текста, его содержание. Так, при проверке понимания художественных текстов следует обращать внимание на понимание учениками событий, персонажей, отношений между персонажами; при проверке чтения научных текстов важны идеи, факты, параметры; при обработке афиш, программ проверяется понимание цифр, названий, времени.

Уровень развития способностей к чтению проверяется в общем косвенно из-за особенностей иноязычного общения, или с помощью опроса, анкетирования, тестирования и тому подобное.

Выводы по главе 2

В данной главе был проведен сравнительный анализ УМК «Spotlight 6 класс» и «Challenge A2» и описана предлагаемая нами методика формирования навыков чтения в средней школе, в результате чего мы пришли к следующим выводам:

1. Анализ УМК «Spotlight 6 класс» и УМК «Challenge A2» позволяет сделать вывод, что данные УМК равноценны в процессе обучения

подростков иноязычному чтению. Но на основе анализа может утверждать, что тексты, представленные в УМК «Challenge A2» являются более современными и близкими для современных подростков. В двух УМК упражнения однотипны, что может способствовать тому, что у учащихся снизится интерес к чтению.

2. Для развития навыков иноязычного чтения у подростков предлагаем использовать аутентичные, полуаутентичные и учебные (специально составленные) тексты. Преимущество аутентичных текстов состоит в том, что они являются образцами реальной коммуникации.

Работа с текстом предполагает три этапа: предтекстовый, текстовый, послетекстовый.

Кроме этого, педагог должен обучить учащихся следующим видам чтения: ознакомительное, просмотровое, изучающее.

Глава 3. Разработка методических рекомендаций по формированию навыков чтения

3.1 Методические рекомендации по формированию навыков чтения

Данная практическая глава была написана на основе пройденной преддипломной практики в Школе № 1678 «Восточное Дегунино».. В предыдущей главе данной работы рассматривался УМК Spotlight 6, активно применяемый на уроках английского языка в современной школе.В ходе анализа данных, полученных при синтезе и анализе информации, в главе 2 был сделан вывод, что в учебнике для школьников нужно доработать,тексты в этом учебнике более однотипные и не актуальны на сегодняшний день. Поэтому для повышения мотивации школьников к изучению английского языка нужно использовать на уроках тексты для чтения из дополнительных источников.

На уроках я использовала тексты , разные по степени сложности и по содержанию.

Тексты предлагались , как со снятыми, так и с неснятыми трудностями, при этом главным остается решение главных задач. Задачи, фиксируют внимание на языковом материале и снимают языковые трудности, исполняют роль средства и носят подчиненный характер. Вот предложенные задания к текстам для чтения [48,стр,144].

I. Задачи, связанные с контролем понимания текста.

- Прочти текст, и покажите соответствующие предметы на картинке.
- Прочти текст. Выберите с поданных здесь предложений те, которые соответствуют содержанию текста; назовите их номер (поднимите карточку с соответствующим номером).
- Прочитайте текст и предложения под чертой. Укажите с помощью карточки номер предложения, не соответствует содержанию текста.

- Прочитайте текст и предложения под чертой. На листке бумаги с номерами предложений поставьте знак +, если предложение соответствует содержанию текста, если не соответствует.
- Прочти предложения и поставьте на листке бумаги рядом с номером предложения знак, + если то, о чем вы читаете, соответствует действительности, и вы можете его как-то соотнести с собой. Если нет, ставьте знак -.
- Прочти текст, и пронумеруйте предложения в соответствие с содержанием.
- Прочтите текст и нарисуйте ... (Или подберите рисунок по содержанию).
- Прочти текст, и выполните задания.
- Прочти текст – инструкцию и сделайте сами это елочное украшение.
- В наши дни чаще при обучении чтению используются тестовые задания.

Тесты являются эффективным элементом контроля и адаптации. При использовании которых умения и навыки формируются быстрее и удовлетворительно влияют на мотивации чтения. Чаще всего в связи с чтением используются тесты множественного выбора и тесты на соотношения [56, стр. 192].

Итоговый тест состоит из 4 частей: проверка знания лексики, порядок слов в предложении, ответы на вопросы и проверка понимания прочитанного.

1. 1 часть теста – проконтролировать знания лексики по тексту.
2. 2 часть – проверить знания грамматики.

- Выберите подходящее местоимение из правой колонки.
- Выберите из правой колонки соответствующий артикль.
- Найдите предложения, в которых сказуемое употреблено в пассивном состоянии прошедшего времени.

- Выберите предложения, в которых подчеркнутое слово является наречие.
- Выберите правильный вопрос к подчеркнутым словам.
- Выберите правильный вариант перевода.
- Определите временную форму сказуемого.
- Выберите необходимое обстоятельство времени.

3. 3 часть теста – проверка порядка слов в предложении.

4. 4 часть теста – умение отвечать на вопросы проверяется путем выбора правильного варианта ответа или правильного перевода.

5. 5 часть теста – понимание прочитанного определяется путем выбора нужного варианта ответа из 4 данных. Тестовый контроль упрощает проверку работ учителем, позволяет организовывать текущий и итоговый контроль, активизировать деятельность учащихся, проверить знания большего количества учеников, материала за небольшой промежуток времени (10-15 мин.), разнообразить работу на уроке для работы с текстом можно предложив следующие задачи:

1) Выпишите из текста предложения, раскрывающие его содержание.

2) Задайте вопрос к тексту.

3) составьте резюме о прочитанном.

4) Дайте описание персонажей.

5) Дайте название абзацам текста.

6) Напишите другое начало (конец).

7) Опишите жилье, одежда персонажей.

8) Выпишите новые слова и выражения.

Вот упражнения, с помощью которых контролируется понимание основного содержания, в частности, из трех видов чтения, берем ознакомительное чтение.

1. Прочитайте текст и ответьте на вопрос относительно основного содержания текста.

2. Прочтите утверждения и исправьте неправильные (в устной форме) утверждение.

3. Найдите в тексте ответы на предтекстовые вопросы.

4. Назовите устно факты из текста, подтверждающие высказывания учителя.

5. Перескажите основное содержание текста.

6.Сформулируйте идею текста, назовите тему. Дайте оценку прочитанного текста. Если текст читается второй раз, то нужно сформулировать другую задачу: с целью повышения скорости чтения, развития приемов ориентации в тексте, поиска указанной учителем информации.

Для формирования навыков чтения использовались так же тексты научно популярного характера, небольшие по объему. Работа выполнялась сначала на уроке, потом дома. Ученикам давалось задание прочитать заголовок, прочитать весь текст, обратить внимание на первое и последнее предложение с целью определения темы. Повторное чтение текста, вникая в детали. Способ контроля - письменный перевод на родной язык. Неправильные и неточные предложения учеников требуют объяснения со стороны учителя, а также лексико-грамматического анализа. Контроль понимания можно проводить и с помощью ответов на вопросы, выбор правильного или неправильного утверждений. Цель этого вида чтения – понять всю информацию текста.

С целью формирования приемов просмотрового чтения выполнялись задания для ознакомления с заголовком текста, быстрое чтение текста, поиск новой информации, другие задачи: прочитайте текст за 3 мин. и определите, что в нем рассказывается, найдите в нем информацию, которая является новой для вас.

В методике обучения иностранным языкам известны и другие классификации упражнений по чтению, которые не связаны с конкретными видами чтения. Такие серии последовательных упражнений формируют

навыки учащихся работать с иноязычным текстом, готовят их к чтению с различными целевыми установками, развивают культуру чтения.

Например:

1. Внимательно и вдумчиво прочитайте заголовок - ведь он является опорой для понимания текста, помогает создавать установку на дальнейшее чтение и понимание текста.

2. Перечитать весь текст, не вникая в детали, с тем чтобы составить общее мнение о содержании.

Как первое, так и второе задание формируют антиципацию, то есть предварительную догадку о возможном содержании текста [51].

3. Найдите указанные учителем факты, составляющие содержание и т.д. Упражнения такого характера выполняются последовательно, в определенной системе, и включают задания, которые представлены ниже в четырех группах:

Упражнения, которые формируют антиципацию [57].

- Прочтите про себя заголовок и предположите, какой смысл передает текст таким названием.
- Прочтите про себя первый абзац и скажите, о чем может быть этот текст.
- Прочтите про себя второй абзац и скажите, как могут развиваться события дальше и т.д.

Упражнения на поиск единиц, передающих важную информации текста с целью установления его основного содержания. Это предтекстовые упражнения, или такие, которые выполняются в процессе чтения текста и направлены на поиск фактов, определенных лексический единиц или грамматических форм.

- Найдите предложение, в котором называется главный персонаж.
- Найдите предложение, в котором говорится о причине определенного действия (результат, место действия, время),

- Найдите предложение, в котором используются сложные (производные, интернациональные, конвертируемые) слова. Какое значение они передают?
- Найдите предложения с глаголами в пассивном залоге. Как их перевести на родной язык?

Упражнения на сокращение текста. Они помогают ученикам глубже проникать в смысл текста, овладеть операциями сокращение предложений, их комбинированием и готовят к переводу текста и его интерпретации.

- Прочтите 1-й абзац, и выделите главное, опустив второстепенную информацию. Соответствующие изменения, запишите предложения.
- Прочти 2-й абзац и найдите предложения, которые продолжают мнению первого абзаца. Сократите абзац, запишите предложения.
- Прочтите и найдите новую информацию о ... Сократите абзац (объедините 3 предложения в одно, выполнив необходимые замены). Запишите предложения и др.

Упражнения на интерпретацию прочитанного.

- Найдите предложения, которые помогают понять, почему текст имеет такое название.
- Выразить одним - двумя предложениями главную идею текста:

Какие чувства вызвало у вас чтения текста?

Что понравилось вам в этом тексте? Что нет? Почему?

Какие произведения этого автора (к этой проблеме) вы читали?

О чем вы узнали, прочитав этот текст (какую новую информацию вы почерпнули из него?

Эти упражнения дают возможность прицепить культуру чтения и, как конечный результат, достичь практических целей иностранных языков на старшем этапе обучения.

- О чем вы узнали, прочитав этот текст какую новую информацию вы почерпнули из него?

Эти упражнения дают возможность сформировать у учащихся необходимые навыки работы с иноязычным текстом, привить культуру чтения, и как конечный результат, достичь практических целей обучения иностранным языкам в средней школе.

- Extensive Reading,
- Intensive Reading,
- Extension.

Для подготовки к ГИА на уроке и в качестве домашнего задания я использовала Тренировочные упражнения в формате ГИА. Как показывает практика, мало кто из учителей использует это пособие в качестве обучения навыков чтения .Я считаю, что это пособие является хорошим руководством для подготовки к итоговой аттестации по английскому языку. Задания на чтение в сборнике очень разнообразные и интересные.

В качестве примера рассмотрим пример заданий в Приложении 13.
В Module 7 рассмотрим упражнение 1.В этом задании учашимся необходимо прочитать текст и догадаться какие слова пропущены,Слова даются перед текстом -13 штук, а пропусков-12.Учащимся надо выбрать из предложенных слов те, которые подходят по смыслу. В этом задании проверяется навык общего понимания текста и умение определить правильный ответ.

В качестве другого примера представлено задание в Приложении 14.
В Module 7- это упражнение 2.Учащимся необходимо прочитать текст объемом не более страницы. Внизу даны предложения. Нужно напротив них поставить True(Да) ,False(Нет) или Not Stated(не определено).Здесь проверяются навыки детального понимания текста и умение правильно найти утверждение или несоответствие с данными высказываниями.

В целом все ученики легко справлялись с этими заданиями, что позволило мне понять, что данная лексика по этому модулю усвоена успешно и навыки чтения формируются.

3.2 Контроль сформированности навыков чтения

Современный урок английского языка предусматривает совместную деятельность учителя и ученика, на время урока они становятся партнерами. Педагогика сотрудничества, в первую очередь, ставит своей целью создание благоприятного психолого-педагогического климата в классе.

Считаем, что в процессе формирования навыков чтения на английском языке эффективным является деятельностный аспект, поэтому можем предположить, что и в контроле сформированности навыков чтения он также будет эффективным.

Как известно, деятельностная теория обучения развивается в течение достаточно длительного времени, ее устои были заложены еще в XIX в., а первое содержательное теоретическое обоснование этой теории мы находим в трудах С.Л. Рубинштейна, А.М. Леонтьева, Г.С. Костюка, В.В. Давыдова, Т.В. Габай и др.

В контексте этой теории учебный процесс рассматривается как сложная динамическая система, сочетающая в себе две взаимосвязанные деятельности, которые дополняют друг друга, а именно:

- обучающая деятельность учителя;
- деятельность ученика (субъекта учебного познания) [2,стр,96].

Субъектом обучения является ученик, который способен к познанию окружающей действительности, а также к целенаправленной учебно-познавательной деятельности. Объектом познания, как правило, является явление, процесс, понятие, закон и т.д. в контексте изучения отдельного предмета [2,стр.96]

Специфической особенностью учебно-познавательной деятельности является та, в которой субъект одновременно является и ее объектом. Объясняется это тем, что перед субъектом познания ставится цель, которая предусматривает изменения в самом субъекте обучения, с дополнительным изменением, при этом, предметов объективной действительности [4,стр.180]. Поэтому целесообразно осуществлять измерение данных изменений (их контроль) при помощи деятельностного подхода.

В педагогической практике под учебной деятельностью часто понимают какую-либо деятельность ученика в процессе обучения и поэтому, опять же, учение отождествляется с учебной деятельностью. Однако многие авторы (Г.А. Атанов [4,стр,180], Б.И. Беспалов [8,стр.192], Е.И. Машбиц [38,стр.224], Т.И. Шамова [61,стр.209]) считают необходимым различать эти понятия.

В процессе обучения субъектом осуществляется рефлексия собственной познавательной деятельности. В соответствии с тем насколько устраивает субъекта познания его полученный продукт, он принимает решение о продлении деятельности, направленной на получение следующего нового продукта, опираясь на опыт по получению предыдущего.

По нашему мнению, реализовывать деятельностный подход надо исходя из основных психолого-педагогических основ деятельностного подхода как основного методологического принципа дидактики (Г.А. Атанов [4,стр.180], М.Ю. Галатюк [17,стр.270-272] В.В. Давыдов [20,стр.544]). Имеются в виду следующие концепты:

– учебный процесс – это взаимодействие двух деятельностей: учебной, субъектом которой является ученик и обучающей, субъектом которой является учитель;

– учитель организует, проектирует и руководит учебной деятельностью учащегося;

– ученик является одновременно субъектом и объектом учебной деятельности;

– учебная деятельность является процессом решения учебных задач;

– результатом учебной деятельности является получение прямого и побочного продукта;

– прямые продукты учебной деятельности – это те психологические новообразования, которые возникают у ученика в результате ее осуществления, а, следовательно, они не могут быть отчуждены от субъекта этой деятельности;

– побочные продукты не совпадают с поставленными целями учебной деятельности и могут быть отчуждены от субъекта познания;

– полученный продукт относится к средствам учебной деятельности;

– учебная деятельность является многогранным, но целостным системным образованием, имеет свою структуру и допускает различные способы декомпозиции;

– учитель организует и осуществляет управление учебным процессом, ставит цели обучения, которые необязательно известны субъекту познания;

– ключевая проблема обучения состоит в обучении учащихся формулировать и решать учебные задачи;

– решение задачи отражает последовательность выполненных действий субъектом познания, поэтому важным является процесс ее решения, в котором формируются и усваиваются способы действий;

– потребность в обучении формируется в процессе обучения, и на начальных стадиях обучения является неосознанной субъектом познания;

– следствием сформировавшейся потребности являются слабая мотивация к учебе.

Изложенные выше теоретические положения побуждают к выводу, что концепция деятельностной теории обучения составляет методологическую основу развития учебно-познавательной компетентности как ключевой [4,стр.180]. Реализация деятельностного подхода при осуществлении контроля, в частности контроля навыков чтения, прежде всего, должна

основываться на раскрытых выше специфических особенностях учебной деятельности как отдельного вида познавательной активности.

Поскольку контроль является неотъемлемым компонентом любой полноценной деятельности, то его можно рассматривать как самостоятельную контролирующую деятельность. В соответствии со структурой деятельности, выделено в контроле такие компоненты как потребности, мотивы, цели, условия достижения цели, планирование деятельности, действия, которые раскрывают их содержание. Уточним содержание этих компонентов в условиях деятельностного направления образовательного процесса.

Потребность – это направленность деятельности на осуществление контроля. Для учащегося потребность в контроле должна быть сформирована педагогом и стать его индивидуальной потребностью, то есть должна быть сформирована потребность в самоконтроле.

Мотив – направленность контроля на разные стороны учебного процесса. Поскольку контроль является составной частью учебной деятельности, то можно считать, что потребности и мотивы контроля определяются потребностями и мотивами, которые побуждают к самой деятельности. Поэтому мотивы учения, направленные на процесс познания, повышения эффективности его результатов, самореализацию и самоутверждение, которые становятся мотивами контроля.

Цель – это направленность контроля результатов обучения на ход и темп продвижения каждого учащегося в овладении содержанием образования, на раскрытие и уровень развития его потенциальных возможностей, удовлетворение его потребностей, вообще, на качество и эффективность процесса обучения [4,стр180].

Проверка – действие контроля, нацеленная на выявление результатов учебной деятельности, процесса достижения этих результатов, темпа продвижения каждого учащегося в овладении содержанием образования,

развития и реализации его возможностей, склонностей, интересов. Проверкой определяется:

а) правильность выполнения учебной задачи;

б) сформированность общих и предметных знаний, умений и навыков;

в) выявление ошибок, отклонений, недостатков в формировании понятий, способов действий;

г) выявление причин неуспехов, индивидуальных особенностей, резервов развития каждого учащегося.

Как видим, в условиях реализации деятельностного подхода к обучению проверка приобретает ярко выраженный диагностический характер. Результаты такой проверки позволяют предсказать развитие каждого учащегося, найти пути оптимизации учебного процесса, своевременно вносить определенные коррективы в учебную деятельность в соответствии с индивидуальными особенностями детей.

Оценивание – действие контроля, которое заключается в сопоставлении и сравнении достигнутых учащимся учебных результатов с запланированными программой и конкретизированными в учебных целях, а также с его собственными предыдущими достижениями [13,стр.401-403].

В условиях личностной направленности образовательного процесса, в том числе и процесса развития навыков чтения у учащихся, актуальна необходимость следить за динамикой и темпом продвижения каждого учащегося в формировании навыков чтения, выявлять уровень развития этих навыков. Поэтому оценка нацелена на сравнение учебных достижений ученика в различные периоды обучения, и призвана отражать его интеллектуальное и психическое развитие, индивидуальную направленность личности.

Результатом этого действия является содержательная оценка или бальная оценка. Эффективность ее определяется стимулирующим влиянием на обучение чтению. В условиях деятельностного учебного процесса оценка должна побуждать учащегося к самосовершенствованию, выработке у себя

положительных качеств личности, социально полезных норм поведения. Оценка должна способствовать формированию и поддержанию у него внутренней мотивации обучения и воспитания.

Учет – это действие, нацеленное на фиксацию и сохранение сведений о результатах обучения, выраженное оценками или оценочными суждениями. Учет результатов обучения должен отражать уровень освоения им содержанием образования, содержать сведения о его личных достижениях, индивидуальных особенностях организации собственной учебной деятельности и тому подобное.

Коррекция – это действие, нацеленное на устранение выявленных недостатков и пробелов в знаниях, умениях и навыках учащихся, способах учебной работы и тому подобное. Это действие выполняется в случае выявления расхождений достигнутых результатов обучения с запланированными. Ее формы и методы подбираются с учетом индивидуальных особенностей учеников.

Контролирующую деятельность можно рассматривать как последовательность отдельных актов контроля. В каждом таком акте всегда есть объект контроля и эталон, с которым сравнивается объект. Объектом контроля может быть факт выполнения учащимся некоторого действия, задачи, характер и особенности выполнения им этой задачи, развитие определенных качеств, уровень овладения способами учебной работы и тому подобное. Контроль, а именно действие оценивания, является процессом сравнения объекта и эталона, выяснения их различий. Для оценки объекта контроля выбирается критерий. Результат оценки формулируется в форме оценочного суждения или в виде балльной оценки. Выполнив проверку и оценку, учитель или сам ученик, определяет пути и средства коррекции проверенного объекта [4,стр.180].

Оценка осуществляется путем сравнения работы учащихся с эталоном. Критерием оценки является правильность выполнения учащимся каждого действия, которая выражается в совпадении полученных результатов с

эталонными. При этом возможны следующие случаи. Результаты, полученные учащимся, полностью совпадают с эталоном и тогда коррекция не нужна. Средством коррекции может быть выполнение аналогичных упражнений с акцентированием внимания учащегося на действия, которые подлежат исправлению.

В соответствии с функциональным подходом к построению деятельности, в состав любой полноценной деятельности входят три этапа: ориентировочно-мотивационный, операционно-познавательный, контрольно-оценочный [59,стр.224]. Для контролирующей деятельности второй этап называют исполнительным, третий – оценочным. По результатам оценки навыков чтения осуществляется диагностика успехов и ошибок, коррекция в ориентировочно-мотивационном и исполнительном этапах, в самой речевой деятельности, которая контролируется – чтении.

Для каждого этапа обучения и типа учебного заведения учителем в соответствии с программными требованиями определяются:

– объем текста;

– уровень сложности;

– лексическая и грамматическая наполняемость;

– тематика текстов для аудирования и чтения, письменного сочинения;

– объем устного и письменного высказывания, характер и тематика, лексическая и грамматическая наполняемость;

– объем письменного сообщения, его тематика, структура, полнота раскрытие содержания, лексическая насыщенность и уровень грамматической компетентности для письма.

Основными видами оценки навыков чтения по иностранному языку определяем текущее, тематическое, семестровое, годовое оценивание и государственную итоговая аттестация. Тематическое оценивание проводится на основе текущего оценивания. Отдельного оценивания для выставления тематических оценок не предусмотрено. Во время выставления тематического бала результаты проверки рабочих тетрадей не учитываются.

Единожды в конце семестра проводится контроль за четырьмя видами речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо).

Оценка за семестр выставляется на основе тематического оценивания и оценок контроля из четырех видов речевой деятельности. Для выполнения всех видов учебных работ по иностранному языку ученикам рекомендуется иметь тетради:

– с первого года учеба – 2 тетради, одна из которых может быть на печатной основе.

Для выполнения итоговых контрольных работ отдельные тетради не заводятся.

При проверке работ по иностранному языку в начальной школе учитель исправляет ошибки и пишет сверху правильный вариант слова, выражения и тому подобное.

Тетради, в которых выполняются обучающие классные и домашние работы проверяются после каждого урока у всех учащихся с выставлением оценок.

Все записи в тетрадях учащиеся должны проводить с учетом следующих требования:

- писать аккуратно и разборчиво;
- записывать дату выполнения работы (число и месяц).

Дата в тетрадях записывается так, как это принято в англоязычных странах. После даты необходимо указать, где выполняется работа (классная или домашняя работа), указать номер упражнения или вид выполняемой работы.

Не менее важной на сегодняшний день в школе есть самооценка. Самооценка является неотъемлемым умением современного человека в процессе познания и самопознания и альтернативным способом оценки достижений учеников. Важнейшей целью самооценки является повышение учащимся способности к саморефлексии, что способствует росту удельного веса самостоятельности в организации процесса обучения (самообучения).

При изучении иностранного языка действие самооценки может фокусироваться на трех аспектах:

1) Первый – это сам учебный процесс. Ученики должны быть способными оценить, насколько хорошо они учатся вообще, на определенном этапе и насколько успешно выполняют индивидуальные задания и достигают учебных целей.

2) Второй аспект для самооценки – это ученические коммуникативные умения.

3) Третий аспект – это лингвистическая компетенция ученика.

Используя самооценку, ученики учатся контролировать свой лингвистический багаж и исправлять ошибки, используя те же шкалы и оценочные схемы, которые используются при оценке другими. Таким образом, они начинают глубже понимать методы оценки, что может помочь им лучше пройти в будущем итоговые экзамены (тесты).

Самооценка и традиционное оценивание не могут заменить друг друга, но в идеале они должны дополнять друг друга. Самооценка базируется на ученической развитой способности рефлексии с целью оценить свои знания, умения и достижения. Использование этих двух видов оценивания способствовать развитию учащейся автономии, внедрению компетентностного подхода в обучении иностранным языкам, лучшего понимания современных оценочных стандартов.

Для выявления уровня владения письменно-речевыми умениями и усвоения знаний по английскому языку можно использовать тесты. Тестовые задания универсальны, их можно использовать для разных возрастных категорий и тематических направлений; их легко создавать и проверять, они экономят время и расходные материалы при одновременной высокой плотности оценивания.

Однако, хотим отметить, что в случае контроля письменно-речевых умений тестирование в наибольшей степени подходит для определений таких объектом как грамматические и лексические умения и навыки учащихся.

По наличию или отсутствию вариантов ответа выделяют тесты закрытой и открытой форм, которые можно использовать с целью контроля письменно-речевых умений.

Закрытые тестовые задания проверяют полноту усвоения лингвистической содержательной линии учебной программы и уровень сформированности у учащихся языковой компетенции:

1) Задача с простым выбором одноэлементных ответов используются для проверки умения правильно воспроизводить приобретенные знания на письме. Задание состоит из двух частей:

– в первой – как можно кратко и четко, без двусмысленности формулируется вопрос;

– во второй – предлагается на выбор несколько ответов, один из которых является правильным.

Варианты ответов должны быть не абсурдными, близкими к истинным ответам, отличаться друг от друга полнотой, точностью. Для того, чтобы выбрать правильный ответ, учащийся должен проанализировать все ответы, которые ему предлагаются.

2) Задача с простым выбором многоэлементных ответов используется для проверки умения характеризовать или находить общее в явлениях, которые изучаются. В отличии от предыдущих задач, здесь предлагается сформировать правильный ответ из нескольких частичных ответов.

3) Задачи по перекрестному выбору одноэлементных ответов используются для проверки умения свободно ориентироваться в группе похожих понятий, процессов, явлений. В данном случае задачи включают несколько вопросов и столько же ответов, расположенных в двух колонках таблицы. Необходимо для каждой задачи, расположенной слева, выбрать однозначный ответ из правой колонки таблицы.

4) Задачи по перекрестному выбору многоэлементных ответов используется для проверки умения обобщать, выделять, применять знания при решении конкретных практических задач. Каждому вопросу,

представленному в первой части (слева), может соответствовать несколько ответов из второй части (справа).

5) Задача с поэтапным выбором ответа используются для проверки умения анализировать и синтезировать факты, процессы, явления, определять последовательность событий. Ответы могут быть одноэлементными или многоэлементными.

6) Задача с альтернативными ответами используются для проверки умения сделать правильный выбор или принять решение в свернутой, сокращенной форме. Возможны альтернативы типа «да-нет»,«1-0», «переменный-постоянный» и другие.

7) Задание на заполнение пропусков применяются для проверки четкого, однозначного понимания явлений, процессов, понятий. В этих задачах пропускаются ключевые слова или символы, которые необходимо вставить самостоятельно, или из нескольких предложенных.

8) Задача на конструирование правильного ответа используются для проверки знаний и умений понимать сущность отдельных понятий, явлений, процессов, умение решать различные практические задачи. В этих задачах требуется самостоятельно, без подсказки сформулировать ответ. Такого рода задачи используются только тогда, когда ответ может быть сформулирован однозначно в форме слова, буквы, знака, цифры, схемы и т.д.

Результативность тестового контроля письменно-речевых умений зависит от соблюдения психолого-педагогических требований по его применению:

– необходимо постепенное внедрение тестового контроля, что позволит психологически подготовить учащихся к нему;

– начинать следует с простых тестов, а через некоторое время вводить более сложные;

– необходимо соблюдать организационную четкость в проведении тестового контроля (определение времени для выполнения задания,

объяснение учителем тестовых заданий, обеспечение каждого школьника стандартным бланком для ответов);

– обязательный анализ результатов тестирования.

3.3 Экспериментальное изучение развития навыков чтения

С целью выявления эффективности разработана методика формирования навыков чтения на английском языке в рамках общего образования нами было проведено опытно-экспериментальное обучение, в котором приняло участие 10 учащихся 6-го класса.

Диагностирование уровня сформированности навыков чтения у учащихся было проведено дистанционно. Для этого дети были поделены на 4 подгруппы по 5 человек.

Проведение экспериментального обучения включало три этапа с соответствующими задачами: 1) предэкспериментальный срез для определения исходного уровня сформированности навыков чтения англоязычных текстов; 2) экспериментальное обучение с целью проверки эффективности разработанного комплекса упражнений; 3) постэкспериментальный срез для определения итогового уровня сформированности навыков чтения.

Предэкспериментальный срез для определения исходного уровня сформированности навыков чтения англоязычных текстов проводился посредством наблюдения за учащимися во время онлайновых занятий по английскому языку, на которых проводилась работу по формированию навыков чтения.

Для определения уровня развития навыков чтения школьникам был предложена статья «UK intelligence gave US key tipoff about Russian hacking, report says» [58]

После прочтения текста учащимся нужно было ответить на следующие вопросы:

1. Read the title and guess what the text is about.
2. Find out which problem comes from the content.
3. Give your examples.
4. What is your own opinion about it?

Для оценивания умений учащихся использовались следующие критерии:

1. Высокий уровень – 4 балла. Высокий уровень развития навыков чтения. Точно интерпретирует факты (данные), высказывания (формулировки), графики (графические данные), вопросы и т.д. Идентифицирует существенные аргументы (основания и утверждения) за и против. Тщательно анализирует и оценивает главные альтернативные точки зрения. Делает обоснованные, рассудительные, не содержащие ошибок выводы. Обосновывает (оправдывает) ключевые результаты и процедуры, объясняет предположения и обоснования. Непредубежденно (честно) следует туда, куда ведут факты (данные) и обоснования.

2. Средний уровень – 3 балла. Учащийся точно интерпретирует факты (данные), высказывания (формулировки), графики (графические данные), вопросы, и т.д. Идентифицирует соответствующие аргументы (основания и утверждения) за и против. Предлагает анализы и оценки очевидных альтернативных точек зрения. Делает обоснованные, не содержащие ошибок выводы. Обосновывает (оправдывает, джастифицирует) некоторые результаты или процедуры, объясняет обоснования. Непредубежденно (честно) следует туда, куда ведут факты (данные) и рассуждение.

3. Низкий уровень – 2 балла. Делает большинство или многое из следующего: неверно интерпретирует факты (данные), высказывания (формулировки), графики (графические данные), вопросы, и т.д. Не в состоянии идентифицировать сильные, релевантные (относящиеся к делу) контрдоводы. Игнорирует или поверхностно оценивает очевидные альтернативные точки зрения. Делает необоснованные или ошибочные выводы. Обосновывает только некоторые результаты или процедуры, редко

объясняет обоснования. Независимо от фактов (данных) или обоснований, поддерживает или защищает представления, основанные на личном интересе или предвзятых мнениях.

4. Очень низкий – 1 балл. Последовательно делает всё или почти всё следующее: предлагает предвзятые интерпретации фактов (данных), утверждений, графиков (графических данных), вопросов, информации или точек зрения других (людей). Не в состоянии идентифицировать или торопливо отклоняет сильные, релевантные (относящие к делу) контраргументы. Игнорирует или поверхностно оценивает очевидные альтернативные точки зрения. Спорит, используя ошибочные (ложные) или нерелевантные (несоответствующие) обоснования и необоснованные утверждения. Не обосновывает ни результаты или процедуры, ни объясняет обоснований.

Независимо от фактов (данных) или аргументов (обоснований), поддерживает или защищает представления, основанные на личном интересе или предвзятых мнениях.

Демонстрирует (проявляет) узость кругозора (предубеждённость, закрытость сознания) к аргументированию.

В результате проведенного наблюдения были получены следующие данные (таблица 4):

Таблица 4

Результаты наблюдения (предэкспериментальный срез)

Испытуемый	Баллы	Уровень навыков чтения
1	4	Высокий
2	3	Средний
3	2	Низкий
4	4	Высокий
5	3	Средний
6	2	Низкий
7	2	Низкий

8	3	Средний
9	1	Очень низкий
10	4	Высокий

Таким образом, мы видим, что высокий уровень развития навыков чтения у 3 учащихся (30%), средний – у 3 учащихся (30%), низкий – у 3 учащихся (30%), очень низкий – у 1 учащегося (10%).

Необходимо отметить, что выполнение задания у учащихся с высоким уровнем развития навыков чтения не вызывало трудностей. Они с удовольствием и энтузиазмом принялись выполнять задания.

Ученики данной категории точно интерпретировали факты и высказывания, идентифицировали существенные аргументы. Ими были тщательно проанализированы и оценены главные точки зрения, представленные в статье. Они без ошибок делали обоснованные, рассудительные выводы.

Учащиеся со средним смогли точно интерпретировать факты и высказывания с предложенного им текста статьи. Также они смогли идентифицировать соответствующие основания и утверждения. Предлагает анализы и оценки очевидных альтернативных точек зрения. Обосновывали собственную точку зрения, при этом оправдывали ее.

Учащиеся с низким уровнем неверно интерпретировали факты и высказывания. Они также игнорировали или поверхностно оценивали очевидные альтернативные точки зрения. Делали необоснованные и ошибочные выводы. Независимо от фактов (данных) или обоснований, поддерживали представления, которые основаны на их личных предвзятых мнениях.

Испытуемые с очень низким уровнем предлагали предвзятые интерпретации фактов, информации или точек зрения. Они не смогли идентифицировать сильные, релевантные (относящие к делу)

контраргументы. Игнорировали или поверхностно оценивали очевидные альтернативные точки зрения. В дискуссии использовали ошибочные (ложные) или нерелевантные (несоответствующие) обоснования и необоснованные утверждения. Независимо от фактов или аргументов, поддерживали или защищали представления, основанные на личном интересе.

Активизация навыков чтения у учащихся осуществлялась при помощи умения интерпретации, чтобы учащиеся могли понимать себя и окружающих. Подростки, сотрудничая и используя разнообразный материал, воспринимали информацию, делали различные предположения и давали оценку информации, тем самым избавляясь от стереотипного мышления и творчески рассуждая.

В процессе выполнения предложенных упражнений выделялось три этапа:

– предтекстовый этап работы;

– текстовый этап работы;

– послетекстовая деятельность.

Предтекстовый этап предполагал использование следующих заданий:

– найти ответы на вопросы, основанные на информации из текста;

– обосновать собственное мнение по проблеме;

– предсказать продолжение текста.

Далее ученики выдвигали предположения о причинах, которые побудили автора к написанию текста; причины, вследствие которых автор пишет конкретный текст; составляли список вопросов к тексту. Вопросы, на которые предлагается ответить учащимся:

– What is the topic / title of the text? What does it tell me? (Каково название / заглавие текста? О чем название текста говорит мне?)

– What is the purpose for writing: to inform, to persuade, entertain? (Какова цель текста: информировать, убеждать, развлекать?)

– How is the topic written? Formal or personal style? What other ways are there of writing about the topic? (В каком стиле написан текст: официальном или личном? Как еще стили текста можно использовать?)

– What is the genre of the text: a letter, an article in a newspaper, an essay, an advertisement? (В каком жанре написан текст: письмо, газетная статья, сочинение, реклама?)

– Who is the writer? How much do I know about the writer? (Кто автор? Что я знаю об авторе?)

– What does the information reveal about the writer? (Что текст говорит об авторе?)

– What other information is revealed about the period when the text was written for example? (Какая другая информация открывается о периоде написания текста?)

– Who is the reader? (К кому обращен текст?)

Выполнение данного типа заданий способствуют составлению учащимися стратегий для понимания и решения проблем, которые важны для осуществления чтения.

Текстовый этап работы предполагал непосредственный анализ текстов:

– учащиеся выполняли предложенные им задания (см. п.2.2). данной работы);

– дистанционно отвечали на вопросы, которые предполагают множественный выбор; которые содержат верную либо неверную информацию. Один из важных навыков чтения является умение отделять факты от мнений (личных и мнений автора), поэтому данный этап также предполагал выполнение упражнений, которые выражают факты и мнения.

Учащимся на данном этапе также необходимо было выявить языковые средства, которые используют авторы публицистических статей для представления фактов и мнений.

На этапе послетекстовой деятельности учитель пишет на доске три вопроса, которые касаются выбора автором языковых средств.

Цель этих вопросов – прочтение текста и определение его характера. Краткое изложение является хорошим способом запоминания прочитанного текста. Однако задание на краткое изложение – это не пересказ. Ученикам предлагалось оценить, синтезировать либо прокомментировать прочитанный текст.

Таким образом, мы предполагаем, что разработанная нами система упражнений способствует формированию у учащихся навыков чтения.

Результатами повторного наблюдения были следующие (таблица 5).

Таблица 5

Результаты повторного наблюдения

(постэкспериментальный срез)

Испытуемый	**Количество баллов**	**Уровень**
1	4	Высокий
2	4	Высокий
3	3	Средний
4	4	Высокий
5	4	Высокий
6	2	Низкий
7	3	Средний
8	3	Средний
9	3	Средний
10	4	Высокий

Таким образом, анализируя полученные данные, мы выделили следующие группы испытуемых:

– учащиеся с высоким уровнем навыков чтения – 5 человек (50%);

– учащиеся со средним уровнем навыков чтения – 4 человека (40%);

– учащиеся с низким уровнем – 1 человек (10%).

Испытуемых с очень низким уровнем навыков чтения выявлено не было.

Активные изменения отмечены во всех показателях деятельностного компонента. Значительно уменьшилось количество учащихся, которые владеют низким уровнем навыков чтения.

Итак, результаты экспериментального обучения учащихся при помощи предложенной методики. Также отмечено значительное возрастание познавательной активности в процессе обучения иностранному языку, повышение мотивации, возникновение потребности в творческой работе.

Итак, была отмечена положительная динамика сформированности навыков чтения. Отметим, что у учащихся повысился интерес к изучению иностранного языка, отмечено повышение уровня умения интерпретировать текст: категоризация, рассмотрение значения и понимание смысла.

Выводы по главе 3

Контроль сформированности навыков чтения позволяет определить уровень владения данным навыком, который достигнут учащимися за конкретный период обучения. Контроль дает педагогу возможность получения информации: о результатах работы учащихся; о результатах и эффективности собственной работы, что позволит внести коррективы в процесс обучения.

Контроль результатов обучения является деятельностью и поэтому, согласно структуре деятельности, он включает потребности, мотивы, цели, условия достижения цели, планирование деятельности, действия. Контроль осуществляется на каждом этапе учебной деятельности, начиная с самого начала и до конца, а также в форме заключительного контрольно-оценочного этапа.

Целями контроля навыков чтения на уроках иностранного языка могут быть следующие: совершенствование процесса обучения; замена малоэффективных приемов и способов обучения на более эффективные;

создание более благоприятных условий с целью коррекции и улучшения практического владения иностранным языком.

Нами было проведено дистанционное экспериментальное исследование, целью которого была проверка разработанной методики формирования навыков чтения на английском языке.

Предэксперименталь ный этап исследования показал, что высокий уровень навыков чтения свойственен 3 учащимся (30%), приемлемый – 3 учащимся (30%), неприемлемый – 3 учащимся (30%), слабый – 1 испытуемому (10%).

По результатам проведенного наблюдения мы пришли к выводу, что с учащимся с приемлемым, неприемлемым и слабым уровнем развития навыков чтения на английском языке необходимо развивать систематически и целенаправленно. Для достижения данной цели было проведено дистанционное экспериментальное обучение с целью проверки эффективности разработанной методике в п. 3.1 данной работы. После чего снова было проведено наблюдение за работой учащихся во время чтения.

Анализируя полученные данные постэкспериментального среза, мы выделили следующие группы испытуемых: – учащиеся с высоким уровнем навыков чтения – 5 человек (50%); учащиеся со средним уровнем навыков чтения – 4 человека (40%); учащиеся с низким уровнем – 1 человек (10%).

Таким образом, разработанная программа оказалась эффективной.

Заключение

В результате проведенного исследования была достигнута поставленная ранее цель исследования – выявлена специфика развития навыков чтения при обучении подростков английскому языку.

Достижению поставленной цели способствовало решение ряда задач исследования:

1. Дана характеристика всем видам речевой деятельности и чтению, в частности. На основе анализа источников литературы был сделан вывод, что чтение – рецептивный вид деятельности, который наряду с аудировнием и говорением способствует пополнению лексического запаса слов и формированию навыков общения у учащихся. Основу чтения составляет процесс распознавания (декодирования) языковых единиц написанного текста, который может быть осуществлен быстро и непосредственно, либо медленно с элементами припоминания, что обусловливается прочностью усвоения языкового материала и уровнем сформированности механизмов зрительного восприятия.

2. Описаны подходы к обучению в средней школе. Рассмотрение подходов к обучению чтению позволило сделать вывод, что эффктивность процесса обучения чтению обусловливается формированием навыков учащихся во всех видах чтения. Важным аспектом представляется использование индивидуального подхода к обучению чтению.

3. Охарактеризована специфика обучения чтению по ФГОС. Анализ требований ФГОС показал, что чтению наряду с другими видами речевой деятельности обучению уделяется значительное внимание. Задача обучения на средней ступени заключается в обучении учащихся чтению вслух и про себя сложных текстов познавательного характера, представленных в учебнике. Учащиеся должны научиться догадываться о значении незнакомых слов, основываясь не контексте, словообразовательных элементах, созвучности со словами родного языка и пр.

4. Описаны возрастные и индивидуальные особенности подростков средней школы. Обучение подростков чтению требует учета их возрастных особенностей. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что формированию у учащихся навыков иноязычного чтения будет способствовать при правильной организации учителем работы на уроках стремление детей данной категории к максимализму, самоутверждению, развитие всех психических процессов.

5. Проведен сравнительный анализ УМК «Spotlight 6 класс» и «Challenge A2». Анализ и сравнение УМК «Spotlight 6 класс» и УМК «Challenge A2» показал, что они равноценны относительно степени эффективности в процессе обучения иноязычному чтению подростков. Однако, тексты, представленные в УМК «Challenge A2» отличаются большей современностью и являются интересными для современных подростков. Упражнения в двух УМК однотипны, что может способствовать тому, что у учащихся снизится интерес к чтению.

6. Разработана методика формирования навыков чтения на английском языке в рамках общего образования на основе использования аутентичных, полуаутентичных и учебных (специально составленных) текстов. Преимущество аутентичных текстов обеспечивается тем, что они являются образцами реальной коммуникации. Работа с текстом предполагает три этапа: предтекстовый, текстовый, послетекстовый. При этом педагог должен обучить учащихся следующим видам чтения: ознакомительное, просмотровое, изучающее.

7. Разработаны методические рекомендации по формированию навыков чтения. Было отмечено, что важным моментом в процессе обучения подростков чтению является осуществление контроля за учебными результатами учащихся.

Контроль результатов обучения – это которая включает потребности, мотивы, цели, условия достижения цели, планирование деятельности, действия. Контроль осуществляется на каждом этапе учебной деятельности.

Цели контроля навыков чтения являются следующими: совершенствование процесса обучения; замена малоэффективных приемов и способов обучения на более эффективные; создание более благоприятных условий с целью коррекции и улучшения практического владения иностранным языком.

8. Нами было проведено дистанционное экспериментальное исследование для проверки разработанной методики формирования навыков чтения на английском языке.

Исследование на предэксперимeтальном этапе показало, что высокий уровень навыков чтения свойственен 3 учащимся (30%), приемлемый – 3 учащимся (30%), неприемлемый – 3 учащимся (30%), слабый – 1 испытуемому (10%).

На формирующем этапе с целью повышения уровня навыков учащихся была применена разработанная в п. 2.2 данной работы методика обучения чтению учащихся средней школы. После чего снова было проведено наблюдение за работой учащихся во время чтения.

Анализируя результатов постэкспериментального среза позволил выделить следующие группы испытуемых: – учащиеся с высоким уровнем навыков чтения – 5 человек (50%); учащиеся со средним уровнем навыков чтения – 4 человека (40%); учащиеся с низким уровнем – 1 человек (10%).

В данной работе автор выдвигал гипотезу о том, что успешно подобранные упражнения приводят к успешному развитию умений и навыков чтения, являются платформой для развития последних в полной мере, как требуется в ФГОС. Таким образом гипотеза была подтверждена.

Результаты диагностики позволяют сделать вывод, что разработанная методика оказалась эффективной.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.
2. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка / Ш.А. Амонашвили. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Психологические труды: в 2-х т. / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 2. – 1980. – 322 с.
4. Атанов Г.А. Возрождение дидактики – залог развития высшей школы / Г.А. Атанов. – Донецк: ДОУ, 2003. – 180 с.
5. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. − М.: Сов. энциклопедия, 1966. − 608 с.
6. Барыбин А.В. Педагогические условия изучения иностранного языка в системе дополнительного профессионального образования взрослых / А.В. Барыбин // Новые исследования в психологии. – 1982. – №1.
7. Бацевич Ф.С. Основы коммуникативной лингвистики: [учеб. для студ. высш. учеб. заведений.] / Бацевич Ф.С. – М.: Академия, 2004. – 344 с.
8. Беспалов Б.И. Действие (Психологические механизмы визуального мышления) / Б.И. Беспалов. – М.: Моск. ун-т, 1984. – 192 с.
9. Бим И.Л. Некоторые особенности обучения немецкому языку как второму иностранному на базе английского И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 4. – С. 5-12.
10. Болтунова А.И. Особенности межличностного общения среди подростков / А.И. Болтунова // Молодой ученый. – 2014. – №1. – С. 492-494.
11. Борецкая Г.Е. Методика формирования иноязычной компетентности в технике чтения / Г.Е. Борецкая // Иностранные языки. – 2012. – № 1. – С. 3-8.

12. Ваулина Ю.Е. Английский в фокусе («Spotlight») для 6 классов общеобразовательных учреждений [Электронный ресурс] / Ю.Е. Ваулина, О. Е. Подоляко, Д. Дули, В. Эванс. – Режим доступа: http://getspeak.ru/uchebniki-i-u/spotlight/spotlight-6/.

13. Вилкова Л.В. Элементы формирующей оценки качества школьного образования / Л. В. Вилкова // Молодой ученый. – 2012. – № 11 (46). – С. 401-403.

14. Володина Н.Л. Трудности подросткового периода [Электронный ресурс] / Н.Л. Володина. – Режим доступа: http://5ka.su/ref/psihologiya/0_object73297.html.

15. Володько В.М. Индивидуализация процесса обучения как принцип непрерывного педагогического образования / Система непрерывного образования: достижения, поиски, проблемы: Материалы междунар. науч.-практ. конференции в 6-ти книгах / В.М. Володько. – Черновцы: Митець, 1996. – кн. 5. – с. 85-87.

16. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах. / Л.С. Выготский Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 504 с.

17. Галатюк М.Ю. Теоретические аспекты развития учебно-познавательной деятельности в процессе выполнения лабораторных работ // Сборник научных трудов Каменец-Подольского национального университета / М.Ю. Галатюк, Ю.М. Галатюк. – Каменец-Подольский Каменец-Подольский национальный университет имени Ивана Огиенко, 2009. – Вып. 15. – С. 270-272.

18. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.

19. Гордеева И. В. Чтение как один из видов речевой деятельности на уроках английского языка / И.В. Гордеева // Молодой ученый. – 2015. – №19. – С. 569-571.

20. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.

21. Дубовик С. Формирование грамматических навыков: функциональная ориентация / С. Дубовик // Дивослово. – 1998. – № 6. – С. 29-31.

22. Ершов П.М. Обучение на уроке, или режиссура поведения учителя / Ершов П.М., Ершова А.П., Букатов В.М. – [2-е изд.]. – М.: Моск. псих.Ссоц. инСт, Флинта, 1998. − 336 с.

23. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 368 с.

24. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя – М.: Москов. психол.-соц. ин-т, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.

25. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М., 1991. – 221 с.

26. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: [учеб. пособ.] / О.М. Казарцева. – М.: Флинта: Наука, 1998. — 496 с.

27. Калинина Т.В. Проблема формирования межличностных отношений со сверстниками и взрослыми в старшем подростковом и юношеском возрасте (14–17 лет) / Т.В. Калинина, С.В. Костин // Молодой ученый. – 2016. – №23. – С. 430-433.

28. Китайгородская Г.А. Оптимальная организация учебного процесса при интенсивном обучении иностранным языкам взрослых / Г.А. Китайгородская // Психология и методика обучения иностранным языкам. – М., 1978.

29. Ковалик И.И. Язык и речь и формы их существования / И.И. Ковалик // Языкознание. – 1979. – № 3. – С. 3-10.

30. Конецкая В.П. Социология коммуникации / Конецкая В.П. – М.: Междунар. ун-т бизнеса и управления, 1997. − 304 с.

31. Кочеткова Т.Ю. Акт речи как объект философского осмысления: Автореф. дис. на получение наук. степени канд. философ. наук: спец. 09.00.03 / Т.Ю. Кочеткова. – М., 1998. – 16 с.

32. Левицкая Л.В. Психологические особенности подросткового возраста и их влияние на переживания стресса / Л.В. Левицкая, А.А. Чернова // Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1036-1039.

33. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. – М.: Наука, 1969. – 307 с.

34. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / Леонтьев А.А. – М.: Моск. псих.-соц. Ин-т, 2001. – 447 с.

35. Лозицкая А.И. Формирование и развитие стратегий смыслового чтения при просмотровом чтении / А.И. Лозицкая // Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2016. – С. 86-88.

36. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков / М.В. Ляховицкий. – М.: Высш. шк., 1981. – 153 с.

37. Мазенцева Е.А. Чтение как один из основных видов речевой деятельности / Е.А. Мазенцева // Молодой ученый. – 2015. – №8. – С. 979-981.

38. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью / Е.И. Машбиц. – К.: Вища школа, 1987. – 224 с.

39. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. − М.: Академия, 2006. − 608 с.

40. Невлева И.М. Философия: [учеб. пособ.] / Невлева И.М. − Х.: Консум, 2011. − 432 с.

41. Негневицкая Е. И. Язык и дети / Е. И. Негневицкая, А. М. Шахнарович. – М.: Наука, 1981. – 110 с.

42. Нейролингвистическое программирование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: www.wikipedia.org/wiki/нейролингвистическое_программирование.

43. Николаева С.Ю. Методика обучения иностранным языкам в средних учебных заведениях / С.Ю. Николаева, О.Б. Бигич, Н.А. Бражник. – М., 1999. – 320 с.

44. Озадовская Л. Язык в контексте диалога / Л. Озадовская // Философская мысль. – 2004. – № 3. – С. 22-31.

45. Орбан-Лембрик Л.Е. Социальная психология. Учебник: В 2кн. К.1 Социальная психология личности и общения / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К.: Просвещение, 2004. – 576 с.

46. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. – Минск: Лексис, 2003. – 217 с.

47. Понимание текста [Электронный ресурс] // Психологос. Энциклопедия практической психологии. – Режим доступа: http://www.psychologos.ru/articles/view/ponimanie_teksta.

48. Примерная программа по учебным предметам. Иностранный язык. (Стандарты второго поколения): проект. – М.: Просвещение, 2011. — 144 с.

49. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

50. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. − СПб.: «Питер», 1999. − 720 с.

51. Рубцов В.В. Социально-генетическая психология развивающего образования: деятельностный подход / В.В. Рубцов. – М., МГППУ, 2008.

52. Савчин М.В. Психологические основы ответственного поведения личности: Автореф. дис. ... доктора психол. наук / М.В. Савчин. – М., 1997. – 50 с.

53. Скалозуб И.С. Компьютерные игры как средство развития коммуникативных и личностных особенностей подростков / И.С. Скалозуб // Молодой ученый. − 2015. − №4. − С. 674-677.

54. Смирнова Т.С. Особенности конфликтного поведения в подростковом возрасте / Т.С. Смирнова, А.А. Ручкина // Молодой ученый. – 2016. – №4. – С. 706-708.

55. Соколова Е.А. Формирование грамматических навыков на уроке иностранного языка // Среднее профессиональное образование. – 2011. – №6. – С. 34-35.

56. Соловова Е.Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – С. 192.

57. Теория обучения иностранным языкам: Гриф УМО МО РФ Лингводидактика и методика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bookin.org.ru/book/228714.

58. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учеб.-метод. пособие для вузов / С.К. Фоломкина. – М.: Высш. шк., 1987. – 207 с.

59. Чуланова Н.А. Формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся в урочной и внеурочной деятельности: Дисс. … канд. пед. наук. / Н.А. Чуланова. – Саратов, 2107. – 224 с.

60. Чучина Н.Н. Социализация подростков в сфере досуга / Н.Н. Чучина // Молодой ученый. − 2016. − №18. − С. 465-475.

61. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 1982. – 209 с.

62. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие / С. Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

63. Harris M. New Challenges 2: Student's Book [Электронный ресурс] / M. Harris. – Pearson, 2012. – 112 p. – Режим доступа: https://www.chitalkino.ru/pearson/new-challenges-2/.

64. Individualization and Autonomy in Language Learning: ELT documents / Ed. by A.Brooks and P.Grundy. – Oxford, 1991.

65. Phillips S. Young Learners / S. Phillips. – Oxford: Oxford University Press, 1997. – 184 p.

66. Veremchuk L. Interactive learning / L. Veremchuk // English. – 2012. – №6 (582). – Pp. 18-19.

Университетская библиотека ONLINE

67. Галактионова, Л.В. Учебно-методические основы подготовки выпускной квалификационной работы : учебное пособие / Л.В. Галактионова, А.М. Русанов, А.В. Васильченко ; Министерство образования и науки Российской Федерации. – Оренбург : ОГУ, 2014. – 98 с. : табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=330530 . – Библиогр.: с. 87-94. – Текст : электронный.

68. Емельянова, И.Н. Теории воспитания: учебное пособие : [16+] / И.Н. Емельянова ; Тюменский государственный университет. – Тюмень : Тюменский государственный университет, 2016. – 144 с.: ил. – URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=572258

69. Пешкова, В.Е. Педагогика: курс лекций : учебное пособие / В.Е. Пешкова. - М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. - Ч. 3. Теория и методика воспитания. - 161 с. : ил. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-4475-3913-9 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=426827

Профильные научные базы данных

№	Наименование	Гиперссылка (при наличии)
1	Российская государственная библиотека	https://www.rsl.ru/
2.	Библиотека иностранной литературы	https://libfl.ru/
3.	Cambridge Learning Management System	https://www.cambridgelms.org/main/p/splash
4.	Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU	https://www.elibrary.ru/

Лицензионное программное обеспечение

1. Операционная система (MS Windows XP);
2. Пакет офисных программ (Microsoft Office или Open Office);
3. Антивирусная программа (Kaspersky и др.);
4. Интернет-браузер (Internet Explorer, Opera, Mozilla Firefox, Google Chrome идр.);

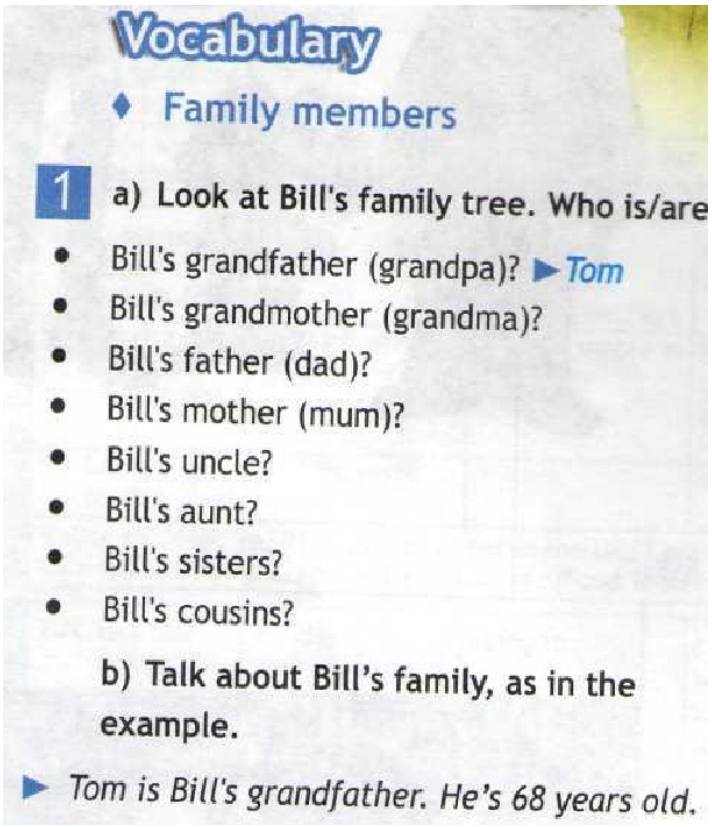
Приложение 1

Пример наглядности к тексту для чтения



Приложение 2

Упражнение для активизации лексического материала на предтекстовом этапе



Vocabulary

♦ Family members

1 a) Look at Bill's family tree. Who is/are

- Bill's grandfather (grandpa)? ► *Tom*
- Bill's grandmother (grandma)?
- Bill's father (dad)?
- Bill's mother (mum)?
- Bill's uncle?
- Bill's aunt?
- Bill's sisters?
- Bill's cousins?

b) Talk about Bill's family, as in the example.

► *Tom is Bill's grandfather. He's 68 years old.*

Приложение 3

Упражнение для проверки понимания текста и обучение аудированию

b) Listen and read the letter and mark the sentences 1-4 *T* (true) or *F* (false). Read the letter out loud.

1 Janet is Bill's mum. .....

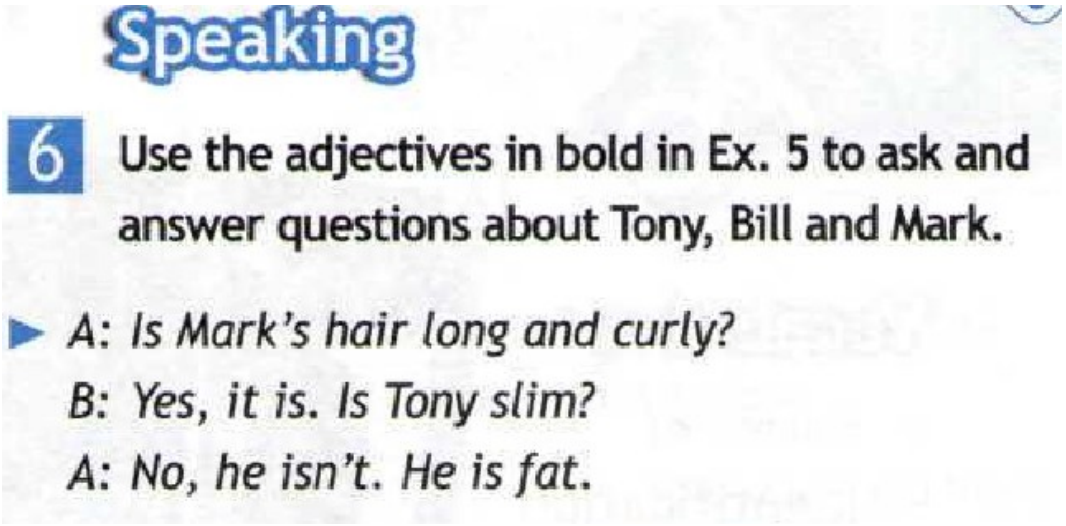
2 Bill's got two brothers. .....

3 Tom and Beth have got two sons. .....

4 Johnny and Gill are Bill's cousins. .....

Приложение 4

Упражнение для проверки понимания текста и обучение говорению



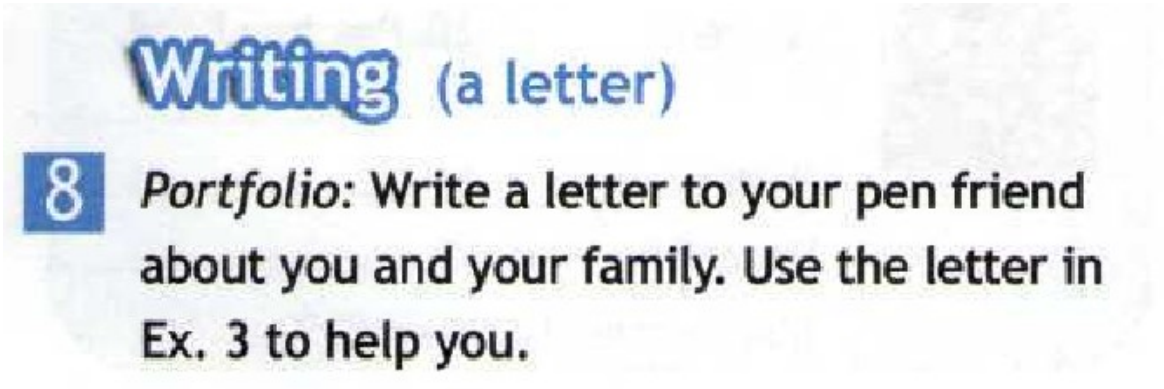
Speaking

6 Use the adjectives in bold in Ex. 5 to ask and answer questions about Tony, Bill and Mark.

► A: *Is Mark's hair long and curly?*
B: *Yes, it is. Is Tony slim?*
A: *No, he isn't. He is fat.*

Приложение 5

Упражнение для проверки понимания текста и обучение письму



Writing (a letter)

8 *Portfolio:* Write a letter to your pen friend about you and your family. Use the letter in Ex. 3 to help you.

Приложение 6

Тексты для чтения «Spotlight on Russia»



Contents

Life in Moscow 3
Anna's lifestyle in Moscow

Russian Dachas 4
Russians' favourite way to relax.

Moscow's metro 5
An underground palace

My Daily Routine 6
What is a student's daily routine like? Meet Marina, a 12-year-old girl from St Petersburg.

White Nights in St Petersburg 7
A fantastic experience

Leisure Activities 8
How do the Russians spend their free time?

Alexander Pushkin 9
Russia's greatest poet

Moscow Zoo 10
The largest zoo in the world offers the perfect day out.

Mushrooms 11
An old Russian tradition and a delicious recipe

Sochi 12
The resort capital of Russia. Have fun on the Black Sea coast!

Приложение 7

Упражнение на общее понимание текста

1. a) Read the text and fill in the gaps with the missing words from the box. One word is extra.

live, comes, go, play, university, their, hard, subjects, Biology, teaches, works, tennis, are, from, sport

Hi! My name is Wendy Hopkins. I am _____ Scotland. I am Scottish. I am 13 years old. I _____ to school. My favourite _____ are Literature, English and French. My favourite _____ is tennis.
I _____ with my family. My parents' names _____ Paul and Lilly. They are in _____ forties. My father is a journalist and _____ in a newspaper. He works _____ and _____ back home late in the evening. My mother is a teacher. She _____ English in the local school.
My sister's name is Angela Hopkins. She is 20 years old. She is a _____ student. She studies _____. Her favourite sport is _____, too.
Our family is big and friendly. Please write soon and tell me about your family.
Best wishes,
Wendy

b) Read the text again and say who is the youngest in Wendy's family.

Приложение 8

Упражнение на основе текста, которое предполагает полное понимание теста и развитие умений поискового чтения

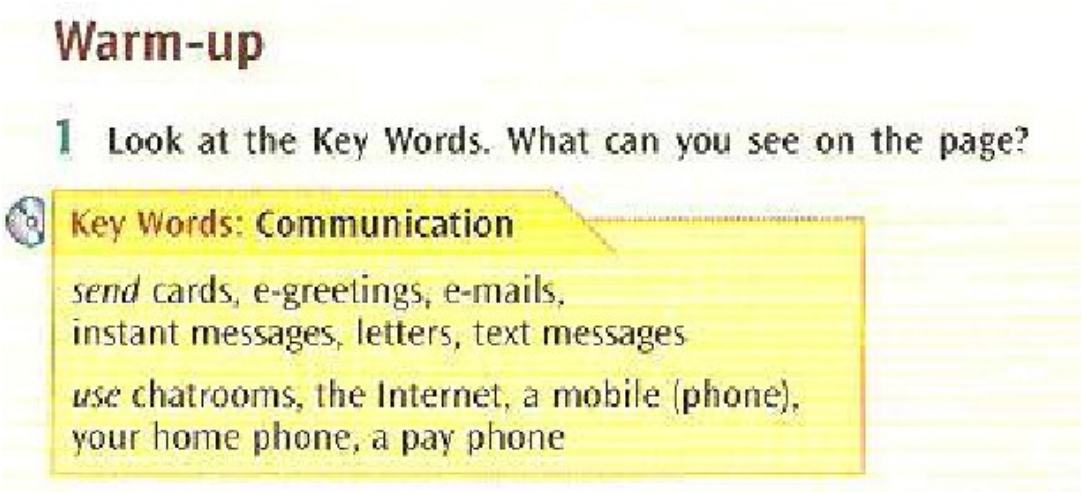
4. Read the text about the USA and match the titles to the paragraphs. One title is extra.

A. FOOD
B. GREETING AND INTRODUCTION
C. WEATHER
D. NATURE
E. NATIONAL SYMBOL
F. SIZE

1. Hello. My name is Collin. I am from California, the USA. I live with my parents and two younger sisters in the suburbs of LA (the short name for Los Angeles).
2. The United States of America is the world's third largest country in size and almost the third largest in population. It is more than twice the size of the European Union. Spain is about 5% of the size of the US. There are 50 states and lots of things to see here.
3. In the US you will find a lot of nationalities, people come here from all around the world. So you can eat any type of food you want. You can have Chinese, Mexican, Indian, Italian, Russian food and many others. It's all there. Yummy!
4. You can visit the mountains, the desert, the ocean, and the forests. But watch out for grizzly bears! They are one of the largest carnivores, or animals that eat meat, in the US.
5. The Statue of Liberty is one of the national symbols in my country. It's the symbol of freedom. This 93-meter monument is located in New York City. It was a gift from France to the Americans in 1886. So you are welcome to visit!

Приложение 9

Работа на предтекстовом этапе по активизации лексического материала



Warm-up

1 Look at the Key Words. What can you see on the page?

Key Words: Communication

send cards, e-greetings, e-mails,
instant messages, letters, text messages

use chatrooms, the Internet, a mobile (phone),
your home phone, a pay phone

Приложение 10

Упражнение для обучения поисковому чтению

Reading

2 **Read the letters. Match the people (1–3) with the kinds of communication (a–c).**

1 Sandra	**a)** e-mail and instant messages
2 Natasha	**b)** phone, text messages and e-greetings
3 Robert	**c)** texts, meetings at weekends

Приложение 11

Упражнения для обучения грамматике

4 **Read the rule and the examples of the Present Simple. Find more examples of the Present Simple in the text.**

We use the Present Simple to talk about things that:

- are true in general (*She loves getting cards.*)
- happen regularly (*I see my friends at the weekends.*)

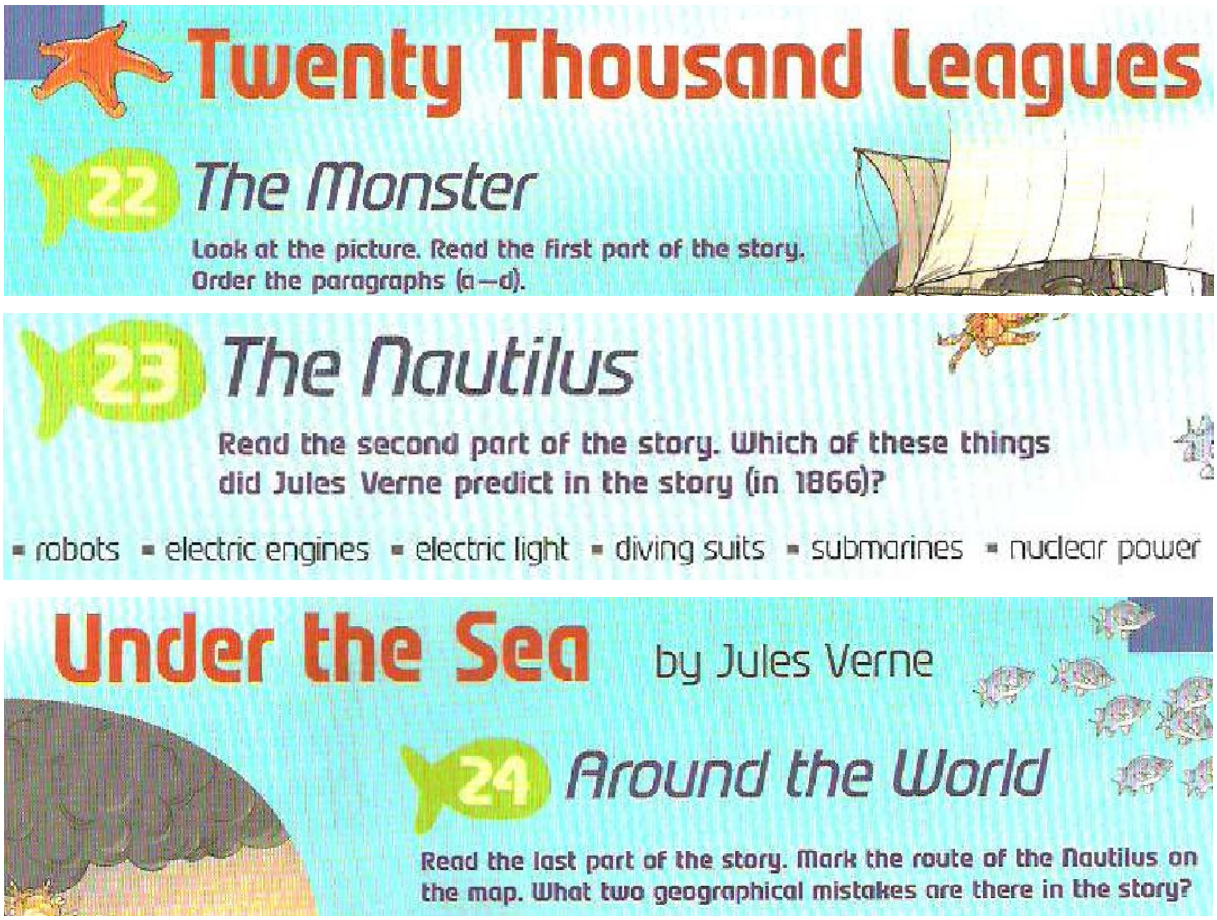
5 **Look at the table on the right. Put the sentences (a, b) in the correct place.**

a) We **usually** meet at the shopping centre.

b) I **hardly ever** send real cards.

Приложение 12

Задание для поискового чтения



Выпускная квалификационная работа выполнена мною самостоятельно. Использование материалов и других научных источников в работе имеют ссылки на них.

Отпечатано в трех экземплярах.
Список литературы (библиография) 69 наименование.
Электронный вариант выпускной квалификационной работы сдан на кафедру, размещен в электронно-библиотечной системе Академии.

«____» _____20___ г _____ Соломатина Т.А.

(подпись) (расшифровка подписи)