

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИУ «БелГУ»)

**СТАРООСКОЛЬСКИЙ ФИЛИАЛ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

КАФЕДРА ФИЛОЛОГИИ

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ПОИСКОВОГО ЧТЕНИЯ
НА ОСНОВЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ
НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.05 Педагогическое образование
профиль Иностранный язык (первый, второй)
очной формы обучения, группы 92061403
Яковлевой Анны Сергеевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Акинина Н.В.

СТАРЫЙ ОСКОЛ 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Лингводидактические основы обучения чтению на старшем этапе обучения.....	7
1.1. Роль и место чтения в обучении иностранному языку.....	7
1.2. Виды чтения.....	10
1.3. Психофизиологические механизмы процесса понимания аутентичных текстов у старшеклассников.....	13
Глава II. Методика использования аутентичных материалов для развития навыков поискового чтения.....	18
2.1. Аутентичные материалы и их использование в процессе формирования социокультурной компетенции на старшем этапе обучения.....	18
2.2. Совершенствование навыков поискового вида чтения на основе аутентичных текстов.....	21
2.3. Использование газетных и научно-популярных текстов на уроках английского языка.....	24
2.4. Опытнo-экспериментальная работа по совершенствованию навыков поискового вида чтения на основе аутентичного материала.....	26
Заключение.....	41
Библиографический список использованной литературы.....	44

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире знание английского языка считается нормой. Английский язык стал языком международного общения. Исходя из этого авторы современного государственного образовательного стандарта выдвинули расширенную трактовку цели обучения иностранному языку в российских школах.

При обучении иностранному языку главным является формирование у учащихся понимания и уважительного отношения к другим национальностям. Мы можем заметить, что образ иностранного языка осмысливается по-новому как учебного предмета. Язык является главнейшим связующим звеном между народами. Он подарил нам возможность для общения с представителями народов.

Для приумножения умений в сфере коммуникаций необходимо оттачивать навыки во всех видах данной деятельности. Подобные вопросы, связанные с обучением чтению уже давно на особом месте в методике обучения, так как, чтение как средство языкового общения превалирует по популярности и открытости.

Чтение – это основной вид коммуникативной деятельности. Оно относится к целям и средствам обучения. С его помощью учащийся может изучить достижения человечества в науке и культуре, познакомиться с искусством и бытом разных национальностей. Так же учащийся может повысить уровень эрудиции, узнавая факты о культуре других стран, что будет способствовать повышению мотивации к изучению иностранных языков. Многие методисты занимались вопросами обучения чтению, в частности, З.И. Клычникова, Е.Н. Соловова, Е.А. Маслыко, В.М. Филатов, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, К.С. Фоломкина и др.

Следует отметить, что на данном этапе в учебных материалах в недостаточном уровне представлены тексты для развития навыков в разных видах чтения. Таким образом, актуален вопрос отбора разнообразных текстов и разработки методики работы с этими текстами. Все изложенное выше дока-

зывает **актуальность** выбранной темы дипломного исследования и определяет его цели.

Проблема исследования заключается в изучении особенностей работы с аутентичным текстом, а также в рассмотрении этапов работы с текстом для извлечения необходимой информации на основе поискового чтения.

Объектом исследования является процесс обучения чтению аутентичных текстов.

Предметом – методика совершенствования навыков поискового вида чтения на основе аутентичных текстов на старшем этапе обучения.

Целью является описание характеристик аутентичных текстов и особенностей работы с ними на основе поискового чтения.

Для достижения поставленной цели оказалось необходимым решить следующие задачи:

- 1) Проанализировать роль и выводы чтения на иностранном языке.
- 2) Рассмотреть значение аутентичных текстов для развития навыка поискового чтения.
- 3) Изучить обучение поисковому чтению на иностранном языке.
- 4) Систематизировать и апробировать комплекс упражнений для совершенствования навыков поискового чтения на старшем этапе обучения.
- 5) Изучить психофизиологические особенности старшеклассников.
- 6) Экспериментально проверить эффективность используемой методики работы.

В качестве **гипотезы** исследования было выдвинуто следующее положение: обучение иностранному языку, а также формирование социокультурной компетенции у учащихся старших классов может проходить более эффективно, если обучающиеся будут работать с предложенными текстами и выполнять предложенные к тексту задания на основе поискового чтения.

Методы и база исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использована совокупность следующих методов: изучение и теоретический анализ методической, психологической и

педагогической литературы, беседа с учителями иностранного языка и преподавателями ВУЗов, а также анализ собственной преподавательской деятельности, педагогический эксперимент.

Методологическую основу исследования составили работы известных отечественных и зарубежных психологов, педагогов и методистов. Среди исследователей, рассматривавших теоретические вопросы обучения чтению, следует выделить И.М. Берман, М.Л. Вайсбруд, З.И. Клычникова, И.Д. Калистра и другие.

Психолингвистические характеристики чтения, его психофизиологические механизмы явились предметом исследования И.А. Зимней, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др.

Вопросы отбора текстов, разработки системы упражнений к ним рассмотрены в работах Н.И. Гез, Н.Д. Гальсковой, Н.В. Елухиной, Р.П. Мильруда, Е.И. Пассова, Г.В. Роговой, В.М. Филатова и др. Много ценного дают работы, прослеживающие развитие личности подростка средствами иностранного языка - А.М. Абрамова, И.А. Зимняя, П.Ф. Каптерев, В.С. Мухина, Ж. Пиаже и др.

Структура дипломной работы определялась логикой исследования и поставленными задачами. Она включает в себя Введение, две главы, Заключение, Библиографический список использованной литературы, **Приложение**.

Во Введении определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, методы и база исследования, обоснована актуальность темы исследования, обозначена опытно-экспериментальная база исследования.

В первой главе «Психолого-педагогические основы обучения чтению» определена роль и место чтения в обучении иностранному языку, рассмотрены различные виды чтения, названы психофизиологические механизмы процесса понимания аутентичных текстов у старших школьников.

Во второй главе «Методика использования аутентичных материалов для развития навыков поискового чтения» представлена характеристика аутентичных текстов, предусмотренных программой по иностранному языку

для средней школы, определены основные трудности, возникающие при чтении иноязычных текстов, описан аппарат упражнений для совершенствования навыков поискового чтения и выделены этапы работы над текстом, представлено практическое применение методики работы с аутентичными текстами на основе поискового чтения в старших классах, приведен комплекс упражнений к различным текстам.

В Заключении обобщены результаты исследования, изложены основные выводы, подтверждающие гипотезу.

Опытно-экспериментальной базой исследования стали учащиеся 11 «А» и 10 «А» классов в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №11» г. Губкин.

Апробация. Результаты исследования апробировались в ходе прохождения школьной практики,

Практическая значимость выпускной квалификационной работы заключается в следующем: специально подобранные тексты и разработанные к ним упражнения повышают социокультурную компетенцию и интерес учащихся к изучению иностранного языка. Разработанные практические материалы могут быть использованы учителями и студентами-практикантами при обучении учащихся старших классов.

Глава I. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

1.1 Роль и место чтения в обучении иностранному языку

Чтение занимает одно из первых мест по применению, значимости и доступности. Чтение – это отдельный вид речевой деятельности, с помощью которого осуществляется письменная форма общения.

Следует отнести чтение к «рецептивным видам деятельности, которое заключается в восприятии и переработке читающим объективно существующего текста — продукта репродуктивной деятельности некоего автора» [Рогова 2000: 159].

В ходе чтения, добывается информация из текста, появляется возможность для передачи и получения информации, полученной человечеством в различных сферах социальной, трудовой, культурной и научной деятельности. В процессе чтения происходит анализ, синтез, обобщение, выдвигаются различные умозаключения. Такая деятельность способствует повышению культурного и образовательного уровня. Не редко в различных культурах мы можем встретить оценочные указывающие на отношение человека к чтению, такие как «начитанный человек».

Обучение чтению играет важную роль. Во все времена обучение чтению было актуальным вопросом и недопустимо оспорить тот факт, что именно «искусство чтения является системообразующей основой для формирования информационно-академических умений. Именно эти умения позволяют человеку эффективно ориентироваться в растущих информационных потоках, а также выстраивать автономную образовательную траекторию с учетом своих индивидуальных потребностей и возросших возможностей современной системы непрерывного образования, с наличием множества моделей и форм традиционного очного и дистанционного обучения» [Соловова 2002: 53].

Общеизвестным фактом является то что, на основе устной речи формируются навыки чтения. Г.В.Рогова [Рогова 2000: 34] сообщает что, ученик начинает читать на родном языке только тогда, когда у него появились навыки и умения устной коммуникации.

Сюда относятся:

- образование ассоциаций между буквами и звуками, помогающие одновременному узнаванию языковой материи,
- предвидение смысловой нагрузки слов по нескольким буквам,
- смысловое выделение частей высказывания,
- предопределение смысловой нагрузки текста,
- объединение смысла из значений языковых знаков.

Таким образом, чтение является сложным речевым умением. Главной целью которого является решение смысловых задач, помогающие в расширении багажа знаний чтеца.

По мере взросления человека его знания оттачиваются. Это качается и чтения. Приобретается грамотность, развивается общая культура, т. е. происходит превращения его в «человека читающего». Эти умения не утрачиваются, поэтому они могут стать основой переноса на другой язык. Как подчеркивает В. В. Хохлова [Хохлова 2004:132], совершенное чтение имеет схожую структуру на различных языках.

По мере протекания обучения иностранному языку чтение выступает в качестве цели и средства. Целью выступает овладение чтением как источником получения информации; средство это умение использовать чтение для более качественного освоения языкового и речевого материала. Получение информации с помощью чтения стимулирует интерес учащихся, который они смогут удовлетворить самостоятельно. Так как для добычи материала не требуется ни собеседник, ни слушатель, а нужна лишь книга. Постигание такого искусства как чтение на иностранном языке дает и возможность для достижения воспитательных, образовательных и развивающих целей изучения иностранного языка.

Чтение является средством обучения лишь на первом и среднем этапе языкового образования. Постановка навыков чтения, формирование языкового вокабуляра и начальных репродуктивных навыков учеников на основе прочитанного уделяется наибольшее внимание. На последующем этапе обучения чтение используется не только для правильного выполнения учебного задания, а для добычи необходимой информации из текста и использования ее. В разных обстоятельствах полное и точное получение информации становится разнообразным. Из выше сказанного можно сделать вывод, главная задача обучения – это навык получения информации из текста, для решения определенной речевой задачи. Для овладения такими навыками следует изучить некоторые виды и технологии чтения.

Но это не означает, что на старшем этапе роль чтения как средства обучения не так значима как на начальных. «Чтение продолжает быть оптимальным средством развития и контроля смежных речевых умений и языковых навыков, что позволяет оптимизировать процесс усвоения учащимися нового и использования уже изученного фактического языкового и речевого материала. Коммуникативно-ориентированные задания на развитие и контроль лексики и грамматики, умений аудирования, письма и говорения предполагают умение читать и строятся на основе письменных текстов и инструкций к ним» [Соловова 2006:8].

Следует отметить, что чтение неразрывно связано с другими видами речевой деятельности, таким как письмо. Прежде всего чтение и письмо объединяет использование единой графической системой языка. При обучении иностранным языкам это необходимо синхронно развивать эти виды речевой.

Так же следует отметить, что чтение связано с аудированием, так как при слушание воспринимается звучащая речь, при чтении - написанная. При чтении и аудировании огромную значимость имеет возможное предопределение, которое может быть как на вербальном, так и на смысловом уровне.

Так же чтение связано с говорением. Громкое чтение вслух – это и есть говорение. Чтение про себя представляет собой одновременно внутреннее слушание и внутреннее проговаривание.

Следует сделать вывод, что при обучении чтению на иностранном языке углубляет познания учащихся и обеспечивает рецептивное овладение языковым материалом, т.к. с одной стороны, это вид речевой деятельности, а с другой, база для возникновения информационно-академических умений. Эти навыки человек в дальнейшем использует для ориентирования в современных информационных потоках.

Чтение помогает нам познакомиться с культурой и жизнью других народов. Углубить знания в научной и культурной сфере. И это оказывает сильное влияние на становление личности. Так же, с помощью чтения появляется возможность для развития активного и пассивного словарного запаса, так же происходит формирование грамматически навыков.

1.2. Виды чтения

Из-за огромного количества информации, заключенной в текстах, перед читателем встала проблема извлечения нужной информации. Английский методист Майкл Уэст [Уэст 2003:46] описывал этот процесс: «... читая статью в "Лансет" я пробежал глазами первый параграф, в котором говорилось о предстоящей работе, не относящейся к интересующему меня вопросу, бегло прочитал следующую часть, чтобы иметь представление о цели, характере настоящего эксперимента, прочитал и описание эксперимента; изучил результаты и выводы».

Можно сделать вывод, что при повышении качества чтения выделяются следующие виды чтения: изучающее, ознакомительное, просмотровое [Гилевич 2018: 17].

На данный момент в различных методических источниках существуют разнообразные способы определения видов чтения. «Виды чтения разнообразны в понимании: аналитическое и синтетическое, беспереводное (с непо-

средственным пониманием) и переводное; по характеру работы с языковым материалом читаемого текста: интенсивное и экстенсивное; по характеру и степени помощи, оказываемой учащемуся в процессе чтения: чтение со словарем и чтение без словаря, чтение с предварительно снятыми трудностями и чтение с неснятыми трудностями, объясненное и необъясненное, подготовленное и неподготовленное; по наличию инициативы со стороны учащегося: учебное и реальное» [Пассов 2003:15].

Англоязычная методика акцентирует внимание на нескольких разновидностях или умениях чтения. Они отличным образом помогают разрешать коммуникативные задачи, относящиеся к использованию письменных текстов: *skimming* - установление главной мысли текста; *scanning* - поиск необходимых данных в тексте; *reading for detail* – подробное смысловое понимание текста [Соловова 2005:142].

Из всего выше изложенного следует, что в отечественной и зарубежной методике нет глобальных различий в выборе видов и технологий чтения необходимы для применения в процессе изучения иностранного языка. Отличия в большей степени носят терминологический характер.

Мы рассмотрим ознакомительное, изучающее, просмотрное и поисковое виды чтения. При зрелом чтении применяются все виды чтения, такие как плавность и простота перехода от одного вида чтения к другому, при замене цели добычи знаний из данного текста.

При ознакомительном чтении все внимание читающего обращено на все речевое произведение. Оно не предполагает добычу новых знаний.. Это «чтение для себя» без умысла использовать полученные знания в дальнейшем. Для ознакомительного чтения характерно выделение главной информации, т.е. определение, какие вопросы затронуты в тексте и как они были решены. Оно требует умения разграничивать главную и второстепенную информацию.

При изучающем чтении необходимо полное и точное осмысление всей содержащейся в тексте информации и ее осмысление. Данный вид чтения

предусматривает вдумчивое и медленное чтение направленное на анализ содержания текста с опорой на языковые и логические связи текста. При таком чтении у ученика появляется навык, с помощью которого он справляется с возникшими трудностями в понимании иностранного языка. Именно этот вид чтения приобщает к бережному отношению к тексту.

Просмотровое чтение относится к быстрому чтению. Его цель – это приобретение поверхностных знаний о тексте. Это избирательное и быстрое чтение материала по блокам, чтобы внимательнее изучить главную мысль текста. Не редко данный вид чтения завершается оформлением результатов прочитанного в виде сообщения или доклада.

А теперь следует подробнее остановиться на поисковом виде чтения.

Для поискового чтения характерно чтение газет или специальной литературы. Главной целью такого чтения является моментальный поиск в тексте или в массиве текстов. Поисковое чтение нацелено на нахождение в материалах необходимых данных. Необходимым условием считается знание чтеца, что искомая информация содержится в тексте. Полагаясь на однотипность таких текстов чтец использует отдельные части или разделы и применяет к ним поисковое чтение. Обязательным является понимание логико-смысловой структуры текста и выделение искомых данных. При поисковом виде чтения извлечение смысловой информации не требует дискурсивных процессов, а происходит автоматизировано. Следует отметить, что умение находить и объединить информацию из разных текстов, так же является необходимой [Гальдскова 2003:142].

Если взять во внимание учебные условия, то поисковое чтение выступает скорее как упражнение, для поиска той или иной информации, как правило, это происходит по указаниям преподавателя. Следовательно данный вид чтения используется для развития других видов чтения, а также при развитии говорения и письма.

Овладение технологией различных видов чтения реализовывается за счет выполнения предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий.

Предтекстовые задания помогают в снятии смысловых и языковых трудностей. Так же способствуют получению определенных знаний, необходимых для осмысления конкретного текста. Помогают сформировать навыки чтения. Предтекстовые задания предлагают учащимся задания, в которых находятся подсказки на то, какие задачи необходимо будет решить в тексте. Предварительные вопросы строятся по определенным правилам:

- построение на основе грамматических конструкций и изученной лексики;
- расширенные ответы на заданные вопросы;
- предтекстовые вопросы все предварительные вопросы должны представлять собой адаптированную интерпретацию текста.

Для достижения результата ученики должны выполнять задания, которые отвечают данному виду чтения.

Такие упражнения призваны проконтролировать уровень навыков чтения, степень понимания прочитанного и вероятность применения полученных знаний в дальнейшем.

1.3. Психофизиологические механизмы процесса понимания аутентичных текстов у старшеклассников.

Процесс обработки и восприятия информации, которая представлена в виде графических символов называется чтение. [Коньшева 2007: 6], Оно относится к аналитико-синтетической деятельности, которая состоит из осмысления и восприятия текста. Совершенное или зрелое чтение – это объединение понимания и восприятия с сосредоточенностью понимания смысла читаемого. Данный вид чтения. Самое совершенное чтение выделяется способностью «читать новый аутентичный текст без предварительной подготовки, с верным восприятием полученной информации [Селиванова 2004: 27].

Чтение «как сознательно организованная целенаправленная деятельность зависит от уровня сформированности программирующего блока мозга - переднеассоциативных областей коры больших полушарий, морфологиче-

ское и функциональное созревание которых продолжается до 20-летнего возраста» [Маслыко 2001: 37].

Можно сделать вывод, что чтение является сложным системным актом по психофизиологическим механизмам. В процессе чтения участвуют различные мозговые структуры, которые обеспечивают анализ и синтез поступающей информации на различных уровнях.

Старшеклассники в психологическом плане относятся к юношескому возрасту. Такой возраст является промежуточным между детством и взрослостью и определяет особенность психики ученика.

В старших классах у учащихся мыслительная деятельность более активна и самостоятельна. В этом возрасте ученикам свойственно стремление к обобщениям, поиск общих принципов и законов, которые стоят за частными фактами. Также следует отметить, что у юношей в отличие от девушек наблюдается значительное развитие теоретической мысли.

Интересы учащихся становятся все более избирательны и твердыми. У большинства происходит перетекание интереса к предмету в тягу к науке. Учащиеся 10-11 классов стремятся с философских позиций осознать окружающую их действительность и при этом испытывают серьезный интерес к мировоззренческим вопросам.

Также следует отметить чрезмерный рационализм у старшеклассников. Учащиеся уделяют должное внимание только тому, что будет полезно, по их мнению, в будущем, и не понимают важность всестороннего развития [Программа основного общего образования по английскому языку 2008: 4].

Исходя из выше сказанного для сохранения высокого уровня заинтересованности к предмету на данном этапе следует разграничивать обучение и учитывать личностный подход к ученикам, которые нуждаются в отношении к ним как к личности с ее интересами и потребностями.

В.Н. Вековищева [Вековищева 2018: 66] отмечала что, для развития навыков чтения необходимо повышать функциональную организацию интегративной деятельности мозга, в результате чего и происходят реконструкция

навыков чтения: скорости, точности и понимания. Особенности мозговой организации и возраст определяют способности ученика к обучению.

«Важную роль в узнавании слова играет понимание ранее прочитанного, в данном случае наглядно просматривается взаимосвязь двух сторон процесса чтения - зрительно-моторной и смысловой. Если первая выражается в движении глаз и рече-звуко-двигательных операциях, то вторая - в осмыслении текста и отношении чтеца к читаемому» [Филатов 2004: 18]. Осмысление текста происходит с помощью сопоставления зрительного образа слова с его произношением. Главное в чтении - это восприятие и создание личной позиции к мыслям и чувствам автора. Две стороны процесса чтения следует изучать совместно. Взаимосвязь между ними, как отмечал А.Н. Щукин [Щукин 2004: 120], происходит с помощью предугадывания смысла текста. Для человека давно читающего письменная речь обыденна, работает с помощью разработанных систем временных связей. Существует закон ассоциативных связей, именно из-за него читающий автоматически узнает написанное слово. Но есть и минусы, такие, как перенесение в текст субъективного смысла, т.е. замена или перестановка букв или слов.

На сегодняшний день все ведущие методисты страны (Н.И. Гез, Г.В. Рогова, С.К. Фоломкина, Н.Д. Гальскова, Е.Н. Соловова) указывают на то, что ученик должен уметь понимать читаемое. Любая работа методическая работа по совершенствованию у ученика способности к чтению учитывает психологические особенности к восприятию. Общеизвестно, что понимание – это область мышления. Понимание является сложнейшим видом мыслительной деятельности. Оно помогает распознать главное в предметах и явлениях. Мышление человека обрабатывает данные полученные из окружающей среды, считает А. Л. Бердичевский [Бердичевский 2018: 48].

Для снижения трудностей в восприятии прочитанного читающий пользуется разными способами и приемами. В процессе восприятия текста человек использует различные способы и приемы, облегчающие ему осмысление читаемого. В психологии эти способы называются стратегиями, а индивиду-

альные приемы - тактиками. В наших литературных источниках можно встретить такие понятия как «стратегия чтения», «стратегия понимания» [Колкер 2000: 99].

Стратегия чтения – это порядок действий чтеца при понимании текста. Ученик специально предопределяет порядок действий и выбирает подходящую «тактику» для прочтения данного текста. Для правильного выбора тактики необходимо учитывать коммуникативные задачи. Система понимания иноязычного текста называется стратегией чтения или стратегией понимания. Стратегия помогает в поиске смысла текста. Для выполнения индивидуальных стратегий используется тактика понимания. Для восприятия англоязычного текста используют стратегии, такие как: поиск видов смысловых групп и категорий, поиск слов, выбор категорий несущих основную смысловую нагрузку, поиск планов смысловых групп. Для восприятия текста учащиеся используют вышеприведённые стратегии. Но обучаемые применяют в разной степени, например, ученики 10-11 классов используют тактики в рациональном индивидуальном варианте.

С точки зрения педагогики необходимо сконцентрировать внимание на применении стратегий и тактик при обучении пониманию читаемого сообщения.

А.А. Миролюбов [Миролюбов 2002: 135] предложила классификацию уровней восприятия иноязычного текста.

Первый уровень – это понимание отдельных слов. Для данного уровня характерно частичное понимание текста. Воспринимаются слова, означающие предметы. Так же слова обозначающие явления окружающего мира. Так как чтец понимает лишь отдельные слова в тексте возникают различные домыслы. Опираясь на значение знакомых слов, чтец часто создаёт измененное смысловое содержание отдельных предложений. Этот уровень никогда не сопровождается синтетическим восприятием текста. Следовательно чтец не может в полной мере понять смысловое содержание текста. Данный уровень можно встретить у слабоуспевающих учащихся на любом этапе обучения, а

также в том случае, когда учащимся дают очень трудный в языковом отношении текст.

Второй уровень – это понимание отдельных словосочетаний. Такой уровень труднее, потому что для восприятия сочетаний слов требуются познания в грамматике. Данный уровень так же относится к фрагментарному восприятию текста. Выявляются связи и отношения между некоторыми объектами, о которых идёт речь в тексте. На основании этих выявленных отношений могут происходить удачные догадки о смысловом содержании той или иной части текста. Но следует отметить, что полного понимания прочитанного не возникает, так как отношения объектов, о которых говорится в тексте, познаются только частично.

Третий уровень характеризуется восприятием отдельных предложений, но все еще относится к фрагментарному пониманию читаемого, на уровень выше. Становится возможным понимание логического, эмоционального и побудительного планов сообщения. Все зависит от читающего, какие именно фрагменты текста он понял. Если данные предложения несут эмоциональную и побудительную информацию, то именно эти планы текста, или даже если чтец на очень слабом уровне понял смысловую нагрузку текста или при полном непонимании логической информации текста.

Четвертый уровень. На этом уровне приходит понимание общего логического содержания текста. Необходимо охватить основную категориально-познавательную и ситуативно-познавательную информацию текста.

Пятый уровень – это осознание содержания самого текста еще и его деталей. Достичь этого уровня возможно если лексика и грамматика просты в понимании для чтеца.

Шестой уровень. На этом уровне происходит понимание познавательного и эмоционального содержания текста. Чтец может прочувствовать эмоциональную окраску высказываемой мысли. Не мало важным является понимание переносного значения.

Понимание всех трёх планов информации содержащейся в тексте - логического, эмоционального и волевого, происходит на седьмом уровне. Этот уровень можно условно назвать поступочным пониманием. Чтец понимает не только логическое и эмоциональное, но и волевое содержание текста. Текст понимается столь глубоко, что чтец из лица воспринимающего превращается в лицо сопереживающее [Сафонова 2001: 56].

Из выше изложенного можно сделать вывод, что в практике обучения иностранному языку необходимо стремиться к тому, чтобы обучающиеся получали тексты, при чтении которых имел бы место самый высокий уровень понимания. Иначе чтение не будет доставлять чтецу удовольствия, а превратится в тяжелую обязанность учебного характера.

Глава II. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПОИСКОВОГО ЧТЕНИЯ

2.1. Аутентичные материалы и их использование в процессе формирования социокультурной компетенции на старшем этапе обучения

При обучении иностранным языкам в настоящее время активно используются аутентичные тексты, которые содействуют эффективному усвоению содержащихся в них социокультурной информации.

В методике обучения иностранным языкам часто рассматриваются такие определения как «аутентичные тексты», «аутентичные задания», «аутентичные учебники». Аутентичными текстами принято считать тексты, которые используются в естественном общении носителями языка, то есть это могут быть статьи из периодической печати, различные брошюры, авиа и железнодорожные билеты, личные и деловые письма, рекламные проспекты, объявления и прочее. Эти материалы реально используются в повседневной жизни носителей изучаемого языка.

По утверждению Гальсковой [Гальскова 2004: 36], аутентичные - это подлинно литературные, фольклорные, изобразительные, музыкальные произведения, предметы реальной действительности.

Помимо перечисленных Гальскова выделяет в отдельную группу материалы повседневной и бытовой жизни: объявления, анкеты, вывески, этикетки, меню и счета, карты, рекламные буклеты, которые значимы для создания возможности приобщения к повседневной жизни носителей языка. Она считает, что их значимость выше аутентичных учебных текстов, даже если по объему они могут быть меньше [Гальскова 2004: 38] .

Автандилова Е.М. [Автандилова 2003: 14] считает, что обучение иностранному языку будет более эффективным при использовании подлинно аутентичных материалов, а также аутентичных учебных текстов. Выделяются следующие параметры аутентичного учебного текста:

- функциональная аутентичность, которая знакомит учащихся с вариантами употребления языковых единиц в реальном общении;
- лексико-фразеологическая аутентичность формируется, когда учащиеся учатся адекватно отбирать и употреблять лексические единицы, речевые образцы и фразеологизмы;
- грамматическая аутентичность характеризуется правильным употреблением в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности грамматических форм;
- структурная аутентичность – это знание и умение построить текст логично, последовательно для решения конкретной коммуникативной задачи [Автандилова 2003: 63].

Учитель может использовать на уроке иностранного языка аутентичные материалы для формирования социокультурной компетенции обучающихся, повышения мотивации к изучению иностранного языка, а также совершенствованию навыков и умений в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности.

Важно обратить внимание на то, что в учебном процессе, помимо собственно аутентичных тестов, используются учебные тексты, которые построены на основе аутентичных. Поскольку при использовании различных аутентичных материалов, таких как стихотворения, песни, игры, загадки, поговорки могут возникнуть трудности, а именно:

- содержание данных материалов, способствует решению задач обучения, но они сложны для обучающихся, поскольку в них может быть неизвестный учащимся лексический и грамматический материал;
- если в языковом отношении эти материалы перестают быть трудными, они не содержат необходимой социокультурной информации и уже не являются аутентичными.

На уроке иностранного языка учащимся будет интересно работать с материалами из зарубежных детских книг, поскольку в текстах содержится необходимый материал, который можно использовать для языкового анализа, текст послужит основой для обсуждения и формирования коммуникативной компетенции на изучаемом языке. Детские стихи и сказки интересны для социокультурного анализа и сопоставления родной культуры и культуры народа-носителя языка. Работая с аутентичным текстом, учитель будет использовать различные приемы, в зависимости от возраста и тех языковых и речевых умений, которые будут формироваться на основе этих материалов.

Если текст в языковом отношении сложен, принято частично его адаптировать, чтобы снять психологические и лингвистические трудности, но по возможности необходимо сохранить социокультурные особенности аутентичного текста. Со старшими школьниками и учащимися с высоким языковым уровнем можно использовать более сложные и разнообразные аутентичные тексты [Соловова 2006: 7].

Бесспорно, чтение аутентичных текстов играет важную роль при обучении иностранному языку в старших классах, так как посредством чтения совершенствуется коммуникативная компетенция обучающихся.

При условии, когда у учащихся недостаточно языковых навыков и они

не владеют фактами культуры изучаемого языка, при восприятии аутентичного текста появляются смысловые «пустоты», которые остаются в сознании школьника «текстовыми пробелами». Поэтому, имеет смысл предложить специальную систему работы с аутентичным иноязычным текстом, которая будет способствовать развитию у учеников связи между текстом и восприятием новой информации. Также текст помогает овладеть языком и культурой страны изучаемого языка.

Подводя итог следует отметить что, качественное обучение иностранному языку невозможно без использования материалов, которые были взяты из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами.

2.2. Совершенствование навыков поискового чтения на основе аутентичных текстов

Чтение «относится к рецептивным видам деятельности, которое заключается в восприятии и осмыслении читающим объективно существующего текста – продукта репродуктивной деятельности некоего автора» [Баграмова: 53].

Оба процесса, как восприятие напечатанного текста, так и его осмысление, являются психофизиологическими механизмами. Данные процессы происходят одновременно. Техническая сторона чтения – это остановка движения глаз вдоль строки. Осознание смысла прочитанного текста является главным показателем зрелого чтения.

Исследования процессов смысловой обработки поступающей информации приводят ученых к выводу, что понимание смыслового содержания текста, осуществляется чтением сразу на нескольких уровнях. Чтения нуждается в различных мыслительных операциях: сравнение и обобщение, анализ и синтез, индукция и дедукция, абстрагирование и т. д., что свидетельствует

о том, что процесс понимания - это сложная мыслительная деятельность, включающая запоминание.

Е. Н. Сысоев [Сысоев 2005: 31] рекомендует использовать в качестве характеристики уровней понимания глубину проникновения в основную мысль текста.

На первом уровне происходит уяснение основной информации текста. Второй уровень характеризуется пониманием смысла текста. Третий уровень понимания рассматривает осознание того, о чем говорится в тексте, и какими средствами это достигается. А на четвертом уровне главная мысль текста, осознается независимо от того, сформулирована ли она или дана в подтексте.

При поисковом чтении перед учащимися ставится цель найти в письменном тексте конкретную информацию. Осуществлять обучение поисковому чтению рекомендуется на средних по объёму аутентичных текстах с целью извлечения определенной информации: дат, фактов, идей и т.д. К поисковому чтению предъявляют требования: необходимо точно сформулировать задания для поиска; ограничить время поиска информации; требуемая информация должна обязательно содержаться в тексте.

Важнейшим условием формирования умений в чтении является обильная практика, которая обеспечивается системой заданий к текстам:

1. Задания, помогающие облегчить выполнение фоновых заданий.
2. Задания, направленные на разрешение языкового барьера.
3. Задания, на чтение текста в соответствии с решением коммуникативной задачи.
4. Задания, помогающие проконтролировать осмысление текста учениками [Мильруд 2004: 22].

Для эффективного выполнения заданий первого типа учитель задает учащимся вопросы по теме текста, что будет способствовать формированию механизма антипации, предвосхищения содержания читаемого текста. Здесь можно активно использовать фотографии, рисунки, карты и другой наглядный материал.

Для облегчения лексико-грамматических трудностей, учитель акцентирует внимание на незнакомых словах и их переводе, а так же дает краткое объяснение тех грамматических явлений, которые были не пройдены. Учитель старается сконцентрировать внимание учащихся на основных смысловых вехах текста.

После выполнения предтекстовых заданий наступает этап прочтения текста. На данном этапе главную роль играет четко сформулированное задание к тексту. Представленный вид упражнений нацелен на выработку стратегий понимания текста, т.е. помогает ориентироваться в нем, акцентирует внимание читающего на единицах, важных для осмысления текста. Создаются условия для предугадывания информации содержащейся в тексте. Главной задачей для становления механизмов чтения является четко сформулированное задание.

Затем ученики переходят к следующему этапу – это контроль и понимание прочитанного. Здесь в распоряжении учителя достаточный выбор контролирующих приемов. Чаще всего используются ответы на вопросы по содержанию текста, опровергнуть утверждение или согласиться с ним, выразить свое мнение и другие.

Так же к методам контроля текста, которые советуют методисты для применения в школе, следует отнести тесты и смысловые задачи.

О.И. Трубицина [Трубицина 2014: 13] считает, что применение тестов при контроле целесообразно потому, что они направляют мыслительную деятельность учащихся. В тоже время к недостаткам таких заданий следует отнести то, что ответ до некоторой степени подсказывается. Смысловая задача – это методический прием, который заключается в предъявлении чтецу определенного задания. Решение конкретных задач предполагает выполнение мыслительных операций с содержащейся в тексте информацией. Поиск нового связан с мыслительными процессами, активизирующими сообразительность и догадку.

К плюсам применения смысловых задач относятся:

- 1) Учащиеся воспринимают задания как логическую задачу.
- 2) Языковые факторы в ходе выполнения смысловых задач используются произвольно.
- 3) Извлечение информации из незнакомого текста происходит в процессе максимальной активности учащегося.
- 4) Время на контроль понимания прочитанного сокращается, так как ответ является максимально кратким.

2.3. Использование газетных и научно-популярных текстов на уроках английского языка

В данном параграфе мы рассмотрим использование газетных и научно-популярных текстов как примеров аутентичных текстов, с которыми могут работать обучающиеся на уроках иностранного языка, как наиболее распространенных материалов.

Газета — источник новой информации. Ее содержательный диапазон чрезвычайно широк: она многотемна и многопроблемна. Однако каждый номер газеты представляет собой определенную содержательно-композиционную целостность при кажущемся разнообразии. У каждой газеты своя информация и свои пропорции в распределении жизненного материала.

Работа над чтением газетных текстов преследует общеобразовательные и воспитательные цели.

Большинство газет содержат все темы школьной программы. В газетах встречаются многочисленные выражения обиходной разговорной речи таких сфер, как «общественно полезный труд», «семья», «каникулы», а также лексика к темам, связанных с политикой, международной жизнью, культурой, промышленностью и др.

В текстах используются словосочетания, объединяющие понятийные и эмоционально-оценочные компоненты, употребительны однородные построения предложений, обособленные распространенные обороты, модаль-

ные формы, пассивные конструкции, газетные метафорические структуры, формы экспрессивного синтаксиса.

Газета имеет дело с массовым и разнородным читателем и должна удовлетворять каждого из них как содержательно, так и стилистически. Однако несмотря на многообразие существует определенная повторяемость приемов, стандартность, по которой и определяется жанр и тип текста.

Для того чтобы успешно работать с научно-популярным текстом, нужно не только осознать особенности коммуникации в области науки и техники, но и хорошо представлять себе его организацию.

Заголовок любого текста является важнейшим организующим элементом. Между заголовком и темой существует самая непосредственная связь.

В научно-популярной литературе для передачи специфики коммуникации в области науки и техники используются определенные синтаксические структуры. С методической точки зрения важно выявление принципов структурирования текста, поскольку позволяет четко определить те смысловые вехи и ориентиры, которые передают его смысловую информацию.

Полное раскрытие смысла научно-популярного текста во многом зависит от умения читающего ориентироваться в тексте, быстро выделять его тему. Нужно обладать умением видеть в тексте главное, абстрагироваться от несущественного, второстепенного. Формированию указанных умений способствуют соответствующие задания к текстам. Это, прежде всего задания по активизации и созданию фоновых знаний. Их целесообразно проводить на русском языке в быстром темпе, привлекая к работе весь класс. Эти задания способствуют развитию догадки, вырабатывают умение игнорировать лексические трудности.

Данные задания должны быть сформулированы на изучаемом языке. Следует сказать, что количество заданий по снятию грамматических трудностей сокращается от этапа к этапу обучения. В старших классах в них практически отпадает необходимость, так как с наиболее характерными для научно-популярных текстов грамматическими структурами (придаточные пред-

ложения, инфинитивные группы и обороты, сказуемое в пассиве и др.) учащиеся знакомятся именно на этом этапе обучения.

Важны задания для прочтения текста. Эти задания представляют собой достаточно развернутые инструкции, создающие ориентировочную основу действий учащихся при чтении текста.

Задания, контролирующие понимание содержания прочитанного, представляют собой, как правило, составленные учителем вопросы к тексту. Однако ответы учащихся на эти вопросы еще не свидетельствуют об их умении извлекать из текста основную содержательную информацию.

Часто такие задания выполняются формально и механически, за счет хорошей зрительной памяти и хороших имитационных способностей. С помощью указанного приема проверяются, в сущности, способность ученика запоминать языковой материал и навыки устной речи, т. е. его способность к вербализации, которая может иметь механический характер. Трудность же, а подчас и невозможность проверить понимание иноязычного текста заключается в том, что понимание есть результат внутренней мыслительной деятельности индивида и может не иметь никакого внешнего выражения.

Поэтому в качестве приемов контроля понимания прочитанного следует привлекать тестовые задания и элементы смысловых задач, а также пересказ учащимися содержания текста.

2.4. Опытнo-экспериментальная работа по совершенствованию навыков поискового чтения на основе аутентичного материала

Опытнo – экспериментальная работа проводилась на базе средней общеобразовательной школы № 11 города Губкин в 11 «А» и в 10 «А» классах (28 респондентов). В данном эксперименте были использованы различные аутентичные тексты, взятые из газет, журналов, художественных произведений английских писателей, отрывки из дневников подростков, интервью известных зарубежных актеров, страноведческие тексты, а также учебно-

методический комплекс В.П. Кузовлева «English»: учебник, рабочую тетрадь, книгу для чтения, книгу для учителя.

В содержание УМК включены не только тексты, информирующие обучающихся о культуре и традициях стран изучаемого языка, но и тексты, освещающие такие темы, как эксплуатация подростков, проблема молодежи, проблема отцов и детей, выбор профессии, и т.д. Подбор тем охватывает все основные сферы общения, интересные учащимся: дом, семья, праздники, защита окружающей среды, искусство и др. Несомненно, что общеобразовательный и воспитательный потенциал данного УМК весьма значителен.

Задачей нашего эксперимента является определение эффективности работы учащихся с аутентичным текстом, способствующие развитию навыков поискового чтения в процессе обучения иностранному языку. Опытно-экспериментальная работа проводилась двумя путями: в первой (контрольной) группе мы ориентировались на УМК «English» с малым привлечением иных источников; во второй (опытно-экспериментальной) группе ориентировались на предложенные в нашей работе аутентичные тексты и комплекс упражнений к ним, развивающие навыки поискового чтения. Таким образом, нами осуществлялся параллельный педагогический эксперимент.

Состав групп, в которых проходило обучение, был постоянным, сформированным в 10 классе. Уровень групп по успеваемости был приблизительно равным. Анализ школьного журнала показал следующее:

Классы	Учащиеся, имеющие	Учащиеся, имеющие «5» «4»	Учащиеся, имеющие «4» «3»	Учащиеся, имеющие «3» «2»
КГ 11 «А»	4	5	5	3
ОЭГ 10 «А»	3	4	3	1

В начале обучения в обеих группах был проведён тест на понимание прочитанного текста. Обучающимся были предложены 2 газетных статьи с разработанными к ним упражнениями.

Two years ago Craig Keilburger, a Canadian boy then only 12 years old, founded an organization called Free the Children aimed at ending child exploitation and helping children all over the world to protect their rights. Here is Craig's interview published in Newsweek on August 4, 1997.

1) What were his answers to the questions? (reading for specific information)

NEWSWEEK:

1. Where did the idea for Free the Children originate?
2. Did you find other teenage volunteers?
3. Do you feel that adults listen to you?
4. Can teenagers teach the world something that adults can't?
5. What do you want to do when you finish school?

Craig Keilburger

a) Yes and no. When we began, our first problem was taken seriously. Many of our members are 8 or 9 years old. The big question was, how can a group like this understand the issue of child labor? So we did our research; we began learning from local organizations and from the children themselves. Now we have young people who are able to stand up (*fight against*) to debates with heads of companies or world leaders.

b) Unbelievably. Young people want to get involved, they want to have a voice. We started with about 12 young people in Toronto, and we now have groups all across Canada and the United States, in Australia, Brazil, Chile. Singapore.

c) I think they can. I remember when adults would come to the school and say, "You're young people, you're our hope for the future, our leaders of tomorrow", and I remember always thinking, "Well, that's nice, but why can't we be the leaders of today?" Young people have a lot to offer and they bring a new perspective. Basically, who better understands the rights of children and the situation of children than children themselves?

d) I was reading the local newspaper. And I came across (*found by chance*) an article about a young Pakistani boy, whose photo was on the front page with the headline BOY, 12 YEARS OLD, SPOKE OUT, MURDERED. And that caught my attention because I was also 12 years old at that point, I read about how at the age of 4 he was sold into slavery. And how at 10 he was finally able to escape and began to speak out (*speak freely*) for working children in Pakistan and around the world. And how at the age of 12 he was murdered. I began to do more research, until I learned that 250 million children are involved working around the world. I went to my class at school and said, "Listen, here's an issue. This is what I know about it. This is what I want to do. Who wants to help?" And from there Free the Children was born.

e) When I'm older, I hope to become a doctor. I would like to be a part of *Medecins sans Frontieres* (Doctors Without Borders), because MSF believes that when it comes to people, whether they be in Congo or Somalia, they're not just that country's problem, they're the world's problem. It's like Free the Children — we don't believe children are Thailand's or Brazil's children; they're the world's children, and thus the world's responsibility.

2) Here are some items connected with the issues discussed in the interview.

What are these issues?

- 250 million children
- 12 young people
- a Pakistani boy
- Doctors Without Borders

3) Find in the interview what was said about:

- Craig's opinion on children's rights;
- the results of Craig's project;
- Craig's ambitions for the future,

4) What do you think is the main point of the interview? Choose one from the list.

- to proclaim children's fight to take an active part in everyday life
- to describe how ambitious Craig Keilburger is
- to make a statement about the exploitation
- to draw adults' attention to children's problems

5) Here are some arguments for and against teenage working. Which ones do you think Craig Keilburger would agree with?

Job teaches young people the value of work.

Job distracts young people from their studies.

No child should be allowed to work? It's cruel.

All children should have some work experience before they go out into the "real world".

Part-time jobs help parents financially because the teenagers earn their own money.

If children have to work it means, their parents can't give them enough money to cover their expenses.

6) Which of the arguments above do you agree or disagree with? Why?

В обеих группах на предтекстовом этапе была проведена идентичная работа: ученики познакомились с газетной статьей и высказали свои предположения о ее содержании, опираясь на термины, отражающие основную информацию. Ученикам было предложено задание подобрать к каждому ответу подростка, подходящие по смыслу вопросы. Тем самым у обучающихся сформировалась основная проблема, затронутая в этой статье.

На текстовом этапе проводилась работа непосредственно с текстом, для выявления дополнительной информации, позволяющей уточнить точку зрения подростка, а также для лучшего усвоения незнакомой лексики. При ответе на предложенные вопросы обучающиеся подтверждали свое мнение фактами, приведенными в тексте.

На заключительном этапе работы были заданы вопросы на подведение итогов и вынесение выводов из текста. Обучающиеся отвечали, с ка-

кими аргументами они согласны, а с какими нет, объясняя почему и используя лексику из текста.

Проведённый тест показал следующие результаты:

Классы	отлично	хорошо	удовлет-но	неуд-то
КГ 11 «А»	3 – 18%	5 – 29%	6 – 35%	3 – 18%
ОЭГ 10 «А»	2 – 18%	4 – 36%	4 – 36%	1 – 10%

Трудности при работе с текстом у детей вызвало задание на выражение собственного мнения и неумение находить в тексте необходимую информацию за короткий промежуток времени. Это связано с тем, что у обучающихся в недостаточной мере сформирован навык работы с аутентичным текстом на основе поискового чтения.

Затем учащимся для тренировки были предложены следующие аутентичные тексты с заданиями.

1. Read the text below quickly and tick the best title from the options below.

- A. The longest running TV game show.....
- B. Where all that 'reality' began
- C. Yes, I'm afraid TV really was this bad once

The \$64,000 Question, which began in the 1955, was the first really big television game show. It attracted huge audiences in the United States and everywhere else it was shown. It counted amongst its winners a housewife, an eleven-year-old boy, a jockey, a shoemaker, a policeman and a psychiatrist named Dr Joyce Brothers, who later had her own television programme giving advice to viewers.

The show was really little more than a television version of a 1940s radio programme called *The \$64 Dollar Question*.

Contestants who claimed to be experts in particular categories answered questions on their chosen field. Each time they answered a question correctly their money doubled. The more questions they answered, the more money they could potentially win, but the questions got tougher at each level. Players who made it all

the way to the \$64,000 question could bring an expert along with them for help, though. For the highest level questions, players were escorted to "Isolation Booths" by pretty assistants.

Inside the booths, the contestants could not hear the nervous audience's gasps and whispered speculation about the answers. The TV cameras always focused on the players' anxious faces as they tried to find the answer to the question. If they did manage to answer correctly, they came back to the show the following week to answer a question at the next highest level. There was only one question per contestant in each episode of the programme and this meant that there was always a mixture of veterans who had survived for many months and inexperienced contestants who were just starting out at the lowest level.

The game began with stakes of just one dollar. Shiny new Cadillacs were the consolation prizes for players who lost at the \$8,000 level and for those poor \$64,000 losers, there was a \$4,000 prize to take the sting out of coming so close, but not close enough. Eventually, the producers made it possible to win more than the usual \$64,000 and the best players could go on to compete in the shows even bigger money companion, called *The \$64,000 Challenge*. The eleven-year-old contestant appeared on both and won \$192,000 for his efforts.

The \$64,000 Question set the pattern for countless other television game shows but was eventually taken off the air in 1958. It had real people winning incredible sums of money while audiences tested their own knowledge and intelligence and, more importantly, empathised with the triumphs and tragedies of each of the contestants. In that sense, it was also the predecessor of the reality shows that many people still love to watch today.

2. Look at these comprehension questions and underline the key words in the questions.

1) What kind of people were successful on *The \$64,000 Question* ?

2) What differences were there between *The \$64 Question* and *The \$64,000 Question*?

3) Why did the contestants have to go into isolation booths?

4) What happened if a contestant couldn't answer the \$64,000 question correctly?

5) What does the writer of the article think about *The \$64,000 Question*?

3. Underline the parts of the text where you can find the answers to the questions. The first one has been done for you as an example.

4. Now look at the options and choose the best one to answer each question.

1) What kind of people were successful on *The \$64,000 Question*?

A. People who were experts of some kind.

B. All sorts of people.

C. Mainly women.

D. Mainly men and boys.

2) What differences were there between *The \$64 Question* and *the \$64,000 Question*?

A. *The \$64,000 Question* was shown on television,

B. On *The \$64,000 Question*, the players said what kinds of questions they wanted to answer,

C. On *The \$64,000 Question*, the players were not eliminated if they didn't answer correctly.

D. On *The \$64,000 Question*, the players could bring someone with them to give them advice.

3) Why did the contestants have to go into isolation booths?

A. So that the TV cameras could show how worried they looked.

B. So that they could concentrate properly.

C. So that they wouldn't hear the answer to the question.

D. So that they could consult the person they had brought with them in private.

4) What happened if a contestant couldn't answer the \$64,000 question correctly?

A. They were asked another question that was less difficult.

- B. they were given a dollar and told not to come back again.
- C. They had a chance to win a luxury Cadillac car.
- D. They got a smaller amount of money to make them feel better.

5) What does the writer of the article think about *The \$64,000 Question*?

- A. It was a good thing that it didn't continue for very long.
- B. It is to blame for the many reality shows that are on TV now.
- C. People won too much money and the questions were too hard,
- D. It had many good qualities.

5. Find words or phrases in the text that mean:

- 1) people watching television (paragraph 1)
- 2) became twice as large as before (paragraph 2)
- 3) more difficult and demanding more effort (paragraph 2)
- 4) sudden quick, short breaths because of surprise (paragraph 3)
- 5) someone who has a lot of experience in something (paragraph 3)
- 6) things you can win or lose when doing something risky (paragraph

4)

7) remove the difficult or bad part of a situation (paragraph 4)

8) something that has now been followed by something else (paragraph

5)

1. Before you read the article below, decide if you think the following statements are true or false.

- 1) Families, are more important than friends.
- 2) Men and women have different kinds of friendships.
- 3) Not having friends can make you ill.

2. Read the text once quickly to see if the author of the article agrees with you.

Best of Friends.

Who needs friends? According to most psychologists we all do, (1) particularly nowadays when so many other aspects of modern life are changing. It seems that having friends keeps us both healthy and happy.

The number of television series about, groups of friends shows just how (2) vital friendship is to us.

Psychologist Dorothy Rowe says that many of us now turn to our friends, instead of our families, for advice, comfort and security. One woman she interviewed even told her that if she had to choose between her husband and her friend, she would choose her friend.

Since our friends mean so much to us, it is not surprising that the happiest marriages are also friendships. "Once the romantic stage of a relationship has passed, it is friendship that holds people together." says Rowe. If the couple do not make the transition, they will either split up or stay together and (3) seek friendship with others.

But is friendship equally important to women and men? According to author Rhonda Pritchard, women are more likely than men to have close friends. "You tell a friend things that you'd never tell a partner," says one woman she interviewed. "Friends just accept you as you are."

For men friendship is usually based on doing things together rather than the (4) intimate conversations that are typical of women friends. Men share time and activities like building a fence or a business, running, riding a bike, fishing or watching football, but they don't often share their feelings.

Whereas many women find their relationship with a husband or boyfriend is not enough, many men say that their partner is their best friend. Even women who are very happily married are likely to become depressed without a close friend and can even find the break up of an intimate friendship as (5) painful as the end of a marriage.

People often say that there have been times when a close friend has not only saved their (6) sanity but their lives. There is, in fact, more and more evidence that having friends protects us against illness and depression. The (7) uninhibited laughter that is typical of many friendships (8) reduces the effects of stress and helps the immune system work properly.

Lasting friendships can provide a lot of the same support that families provided in the past, but the ideal situation is to have your family there for you is well. For most people this is still very important. Friendships and family relationships can both change, but a friend will not take you into account when making really important decisions in the same way that a family member will.

3. Read the text again and circle the most suitable answer to these questions.

1) What did the woman who was interviewed by Dorothy Rowe say?

- A. She broke up with her husband because of her friend.
- B. She thinks her husband means more to her than her friend.
- C. She thinks her friend means more to her than her husband.
- D. She had to choose between her friend and her husband.

2) Why do some couples look for friends outside their relationships?

- A. Because they are not in love with their partners.
- B. Because they break up with their partners.
- C. Because they think romance is more important than friendship.
- D. Because they do not get what they need from their partners.

3) According to the text, what is the main difference between men's and women's friendships?

- A. Women prefer to spend time doing things with their friends.
- B. Men don't spend as much time talking about their emotions.
- C. Women talk to their friends about men.
- D. Men talk to their friends about work and sport.

4) How do some women react when a friendship ends?

- A. They begin to think of their partners as their best friends.
- B. It upsets them as much as splitting up with a husband would.
- C. They become unhappy with their husbands.
- D. They decide never to trust a friend again.

5) How does friendship help us physically and mentally?

- A. There is no evidence that it does.
- B. We are more likely to stay physically and mentally healthy.

C It keeps us happy but it doesn't keep us healthy.

D It can make us depressed but it doesn't make us ill.

6) What does the author of the text think about friendship?

A. That it is more important than family relationships.

B. That it is less important than family relationships.

C. That it is as important as family relationships.

D. That family relationships should be less important.

4. Working out meaning from context

Look at the numbered words in the text and decide which of these definitions fits the context best.

1) A. privately

B. especially

2) A. very important

B. full of life

3) A. destroy

B. try to find or get something

4) A. very private or
personal

B. practical

5. A. causing you physical
pain

B. making you feel very unhappy

6. A physical health

B. The ability to think normally
and reasonably

7. A. against the law

B. relaxed and natural

8. A. makes the amount or
size of something less
than it was before

B. makes bigger

Планируя работу в контрольной и опытно-экспериментальной группах, применялся различный подход к реализации каждого из этапов работы с текстом. Так в ОЭГ на предтекстовом этапе уделялось внимание работе с заголовком для прогнозирования содержания читаемого. Ученикам предлагалось прочитать заглавие и рассказать, о чём (о ком) будет идти речь в данном тесте. Для предтекстовой ориентировки читающего предлагалось ответить на предтекстовые вопросы. Тренировались умения выделять проблемы,

которые рассматриваются в тексте, прочитав первое предложение, или сделать выводы, прочитав последний абзац текста. Выполнялись упражнения на нахождение межфразовой связи и прогнозирование дальнейшей информации, представленной в тексте.

Важным навыком на данном этапе являлось угадывания незнакомой лексики по контексту. Для этого были подобраны соответствующие упражнения: найти в словаре нужное для данного контекста значение многозначного слова; заменить данное слово так, чтобы контекст не изменился.

Данные задания ученики выполняли с удовольствием в разных режимах (самостоятельно, в парах, фронтально).

Кропотливая работа на предтекстовом этапе способна по возможности сократить уровень языковых и речевых трудностей. Но для достижения хороших результатов она должна проводиться систематически.

На текстовом этапе ученики ОЭГ тренировались находить необходимую информацию за короткий промежуток времени (оценить важность информации в каждом предложении абзаца, исключить избыточную информацию из предложений и т.д.), учились цитировать (выписывание или подчёркивание основных имён: географических названий, терминов, определений, выводов), подтверждать свою точку зрения, приводя факты из текста.

Работа была построена верно с методической точки зрения и определяла степень успешности последнего, послетекстового этапа. Так же был проделан ряд упражнений на предтекстовом и текстовом этапах, ученики способны глубоко осмыслить и прочувствовать содержание прочитанного. Для них не составляло особого труда найти необходимую информацию, назвать проблемы, затронутые в тексте. Но все же возникали трудности с выражением собственного мнения и его аргументация с приведением фактов из текста.

Но полтора месяца регулярной работы с текстом ОЭГ показала более высокие результаты по сравнению с первым контролем и соответственно с параллельным классом.

Для итогового контроля был взят отрывок из произведения Паулы Данзигер “The Cat That Ate My Gym Suit”.

“...Certain things were always the same. Every Monday we had to hand in compositions. Wednesday we took our spelling tests, and then there were The Finney Friday Flicks'.

We could bring in popcorn while we watched the movies. After seeing the films, we discussed them.

Book-report times were great. Once we had to come to school as a character in the book that we had read - we were the characters not ourselves. Getting into small groups, we talked about who we were and what happened in our lives. Then we joined with the other groups and introduced one another, it seemed as if the characters from the books were real people.

Another time, after studying what propaganda is all about, we made up one-minute television commercials to 'sell' our books. We videotaped each one with the school's equipment, and after watching all of them we talked about what kinds of things were important, like plot, theme, time, place, and stuff like that. Then we each wrote a story and gave it to Ms Finney to be typed up. After that we illustrated them. She taught us how to bind them into books. When we finished, she tried to get school time off to use our books in a special project. But Stone wouldn't give it to us, so we met on a Saturday at our town hospital. We visited little kids who were sick, read our stories to them, and then left the books there so that the hospital would always have books for the kids to read. Some of the class even asked for and got permission to visit every Saturday.

Another time, we talked about humor, satire, and parody. We decided to write our own television show and called it Dr Sickbee at Your Service. It was the story of an orthodontist who moonlights in a rock band, lives next door to a weird family, has a younger sister who ran away to join the roller derby, and solves mysteries in his spare time. We put it on videotape and picked out the best of the book commercials to use with it, and some of the English teachers let their classes see it ...”

Группам на предтекстовом этапе были предложены следующие задания:

- Прочтите первые предложения и назовите вопросы, которые будут рассматриваться в тексте.

- Прочтите последний абзац текста и скажите, какое содержание может предшествовать данному выводу.

- Просмотрите текст и подберите наиболее подходящее заключение:

- English class was not good. We worked hard and it was not fun at all.
- English class was really good. We worked hard, but it was fun.
- English class was good as usual. We didn't work hard and it was fun.

На текстовом этапе выполнялись следующие задания:

1) What is "the Finney Friday Flicks"? Why is it called this way?

2) What school's equipment used in class is mentioned in the story?

3) Which appliances are not mentioned but meant by the author?

- A computer
- A cassette recorder
- A cassette player
- A radio set
- A TV set
- The Internet
- A videotape
- A typewriter
- A video camera
- A CD player

4) What were all the appliances used for?

5) What activities did the students use to do at the English classes?

Which of them would you like to do? Why?

На послетекстовом этапе обоим группам предлагалось следующее задание:

Where does the action take place – in Britain or in the USA? Explain which words helped you to make your choice. Write them in two columns.

In Britain they write and say	In the USA they write and say

Со всеми предложенными заданиями ученики ОЭГ справились успешно. Прodelьваемая работа над текстом способствовала успешному выполнению заданий и повышению словарного запаса учеников.

Итоговый тест показал следующие результаты:

Классы	ОТЛИЧНО	ХОРОШО	УДОВЛ-НО	НЕУДОВЛ-НО
КГ 11 «А»	3 – 18%	7 – 41%	6 – 35%	1 – 6%
ОЭГ 10 «А»	5 – 45%	5 – 45%	1 – 10%	-

По результатам приведенного выше эксперимента можно сделать следующие выводы. При использовании аутентичных текстов и комплекса упражнений к ним на основе поискового чтения на уроке английского языка в средней школе изменилось отношение учащихся к английскому языку как к предмету в положительную сторону. Так же наблюдалось повышение социокультурной компетенции обучающихся, снизился уровень непонимания реалий языка, что, безусловно, благотворно влияет на изучение культуры стран изучаемого языка. Процесс понимания текстов стал более эффективным, что также повышает эффективность формирования иноязычных речевых навыков и умений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования были решены поставленные задачи: проанализировано современное состояние проблемы в психолого-педагогической и учебно-методической литературе, определены базовые категории по проблеме исследования, охарактеризованы психофизиологические механизмы понимания текста, рассмотрены критерии отбора аутентичных текстов для раз-

вития навыка поискового чтения, изучена технология работы с аутентичным текстом, систематизированы и апробированы упражнения для совершенствования навыков поискового чтения на старшем этапе обучения, экспериментально проверена эффективность используемой методики работы.

Чтение и аутентичный текст являются одним из важнейших средств человеческого общения. «Чтение, посредством которого дети получают большую часть информации, играет огромную роль в процессе усвоения знаний. Его значение все возрастает в условиях существующей системы образования, предполагающей развитие дифференциации и индивидуализации обучения и увеличение удельного веса самообразования школьников. В этих обстоятельствах особенно важно умение правильно использовать чтение как средство получения новых знаний» [Хухлаева 2004: 71].

Иностранный язык в старших классах является средством для получения новых знаний, которые бы дополняли, расширяли уже имеющиеся в различных областях культуры или науки. Именно поэтому у старшеклассников главным видом речевой деятельности является чтение, а главный вид работы – это получение из текста данных и их обработка.

Таким образом «одним из источников содержания обучения чтению на старшем этапе можно и нужно рассматривать современные аутентичные тексты, которые способствуют более прочному усвоению социокультурной информации» [Соловова 2006: 3].

Для результативного обучения чтению на иностранном языке выбору аутентичных текстов следует уделить особое внимание. Следует учитывать поставленную речевую задачу, так как в соответствии с ней выбирается стратегия чтения. Поисковое чтение входит в целевой аспект обучения чтению в общеобразовательной школе. Главной целью такого вида чтения является поиск нужной информации. Психологи считают, что при данном виде чтения эмоциональное состояние ученика представляет собой состояние максимальной реализации всех его способностей, приподнятое состояние, в котором текст усваивается наилучшим образом.

Поэтому в нашей работе большое значение уделялось поисковому чтению, и упражнения при работе с аутентичным текстом были разработаны на основе поискового чтения.

Проделанная теоретическая работа систематизирует знания об одной из важных проблем методики обучения иностранному языку. Имеет смысл продолжить работу по данной теме, поскольку рассмотренный материал представляет интерес не только с теоретической точки зрения, но и с практической. Так, например, технология обучению поисковому чтению способствует эффективному использованию аутентичного текста как средства обучения общению на иностранном языке. В работе над аутентичным текстом выделяются три основных этапа: дотекстовый, текстовый, послетекстовый. Представленные тексты и задания к ним на каждом этапе работы являются хорошими помощниками студенту-практиканту и учителю-практику.

Проделанная опытно-экспериментальная работа показала эффективность использования аутентичных текстов и работа с ними на основе поискового чтения на каждом этапе.

В данной работе мы постарались рассмотреть основные положения, принципы и приёмы работы с аутентичным текстом на основе поискового чтения. Продолжение работы по данной теме можно проводить в разных направлениях, например, рассмотреть особенности работы с конкретными жанрами аутентичных текстов (художественный, публицистический, газетный и др.), а также развитие других видов чтения на основе этих текстов.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК
ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Автандилова , Е.М. Система работы преподавателя иностранного языка при адаптации современных технологий обучения [Текст] / Е.М. Автандилова // методические указания. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2003. – 127 с.
2. Баграмова, Н.В. Коммуникативный метод [Текст]: учебное пособие / Н.В. Баграмова. – М.: Герус, 2008. - 67 с.
3. Большакова, А.В. Теория и методика обучения иностранным языкам [Электронный ресурс]: учебное пособие / А.В. Большакова //– Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/1692063/>
4. Бердичевский, А.Л. Внешняя и внутренняя мотивация при изучении иностранного языка [Текст] / А.Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. – 2018 – №7 – С.45–50.
5. Бузальская, Е.В. Учебное эссе: система упражнений [Электронный ресурс] / Е.В. Бузальская. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/837161/>
6. Вековищева, В.Н. Обоснование необходимости чтения на изучаемом языке [Текст] /В.Н. Вековищева // Иностранный язык в школе. – 2018 . – №1.- С.62 – 67.
7. Витлин, Ж.А. Современные проблемы обучения грамматике иноязычных языков [Текст] / Ж.А. Витлин. – М.: ИЯШ, 2008. – 78 с.
8. Гаврилова, О.В. Ролевая игра в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / О.В. Гаврилова. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/1945106/>
9. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку [Текст]: Пособие для учителя/ Н.Д. Гальскова //– М.: АРКТИ, 2003. – 440 с.

10. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранному языку: Лингводидактика и методика [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2004. – 336с.
11. Гилевич, П.Н. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции на основе аутентичных лингвострановедческих текстов [Текст] / П.Н. Гилевич // Иностранные языки в школе. – 2018 – № 5 – С. 17–24.
12. Дерябина, Н.А. Онтология языка повседневности: мотивации к изучению родного и иностранного языка [Электронный ресурс] / Н. А. Дерябина. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/676215/>
13. Колкер, Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку [Текст] / Я.М. Колкер. – М., 2000. – 243с.
14. Коньшева, А.В. Английский язык. Современные методы обучения [Текст] / А.В. Коньшева. – Минск: ТетраСистемз, 2007. – 352с.
15. Кузнецова, Т.Я. Проблема передачи лингвокультурной специфики контекста на русский язык [Текст] / Т.Я. Кузнецова // Иностранные языки в школе. – 2018. – №2 – С. 14–20.
16. Кулахметова, Н.Н. Формы реализации страноведческого и лингвострановедческого компонентов на уроке английского языка в средней школе [Текст] / Н.Н. Кулахметова. – М., – 2005. – 122с.
17. Леонтьева, Т.П. Практический курс методики преподавания иностранного языка [Текст] / Т.П. Леонтьева, И.В. Чепик. – Минск: Гетрасистема – 2003. – 239с.
18. Локетт, Б. Английский язык: вчера, сегодня и завтра [Текст] / Б. Локетт. – М.:Русский язык-Медиа, 2005. – 202с.
19. Малькова, Е.В. Формирование межкультурной компетенции в процессе работы над текстами для чтения [Текст] / Е.В. Малькова. – М: Наука, – 2000. – 292с.
20. Мартынова, Р.Ю. Концепция системно-коммуникативного метода обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] / Р.Ю. Мартынова. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/440924>

21. Маслыко, Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка [Текст]: справочное пособие. / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская //– Минск: Высшая школа, 2001. – 522с.
22. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам [Текст]: учебное пособие. / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова. – М., – 2000. – 113с.
23. Мильруд, Р.П. Порог ментальности российских и английских студентов при соприкосновении культур [Текст] / Р.П. Мильруд. – М., – 2004.– 124с.
24. Миролюбов, А.А. История отечественной методики обучения иностранному языку [Текст] / А.А. Миролюбов. – М.: СТУПЕНИ, – 2002. – 448с.
25. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур [Текст] / Е.И. Пассов. – Минск: Лексис, – 2003. – 124с.
26. Пассов, Е.И. Формирование лексических навыков [Текст] / Е.И. Пассов, Е.С. Кузнецова. – Воронеж: НОУ "Интерлингва", – 2002. – 40 с.
27. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях [Текст]: пособие для студентов педагогических вузов. / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – М.: Просвещение, – 2000. – 239с.
28. Сафонова, В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе [Текст] / В.В. Сафонова . – М.: Еврошкола, 2001. – 290с.
29. Селиванова, Н.А. Домашнее чтение - важный компонент содержания обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Н.А. Селиванова// Иностранные языки в школе. – 2004. – №4. – С.21-30.
30. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций [Текст]: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002 . – 160с.
31. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций [Текст]: учебное пособие/ Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239с.

32. Соловова, Е.Н. Методика отбора и работы с текстами для чтения на старшем этапе обучения школьников [Текст] / Е.Н. Соловова // Иностранные языки в школе. – 2006. – №5. – С.2– 10.
33. Сысоев, П.В. Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий [Текст] / П.В. Сысоев. – М., 2014 – 157с.
34. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Slovo, 2000. – 240 с.
35. Трубицина О.И. Теория и практика обучения иностранным языкам в разных типах образовательных учреждений [Текст] / О.И. Трубицина. – СПб., 2014 – 168с.
36. Уэст, М. Методика обучения чтению [Текст] / М. Уэст // Иностранные языки в школе. – 2003– №3. – С.46 – 47.
37. Филатов, В.М. Методика обучения иностранному языку в начальной и основной общеобразовательной школе [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических колледжей/ В.М. Филатов. – Ростов на Дону: Феникс, 2004. – 260с.
38. Филатов, В.М. Обучение чтению на иностранном языке [Текст] / В.М. Филатов. – М.: Высшая школа, 2003. – 214с.
39. Фотьянова, Л.В. Теоритические основы личностно-деятельностного подхода к обучению иностранным языкам [Электронный ресурс] / Л.В. Фотьянова. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/584559/>
40. Хохлова, В.В. Особенности восприятия культуры страны изучаемого языка [Текст] / В.В. Хохлова, Ю.В. Хохлова. – М., 2004. – 133с.
41. Чалова, Л.В. Выбор текста для обучения иностранному языку [Текст] / Л.В. Чалова // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 2 –С. 34–39.
42. Щукин, А.Н. Обучение иностранному языку: Теория и практика [Текст]: учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2004. – 235с.