

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки и
методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»

Профиль подготовки
«Английский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА
на тему «Формирование основ смыслового чтения на уроках иностранного
языка в рамках реализации ФГОС основного общего образования»

Студент _____ Смагина Екатерина Евгеньевна

Руководитель _____ к.ф.н., доцент Костина Н.Ю.

Нормоконтролёр _____ к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от ____ № ____)

Заведующий кафедрой _____ к.и.н., доцент Алёшина Е.Ю.

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от ____ № ____)

Секретарь ГЭК _____

Пенза, 2018

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы обучения смысловому чтению на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе.....	6
1.1. Чтение как вид речевой деятельности.....	6
1.2. Умения смыслового чтения как универсальные учебные действия.....	15
1.3. Возможности смыслового чтения на уроках иностранного языка.....	23
Выводы по первой главе.....	30
Глава II. Опытнo-экспериментальная работа по формированию основ смыслового чтения на уроках английского языка в 7 классах.....	31
2.1. Система упражнений по формированию основ смыслового чтения в УМК по английскому языку «Английский в фокусе» (Spotlight) для 7 класса.....	31
2.2. Приемы формирования основ смыслового чтения на уроках английского языка.....	40
2.3. Результаты опытнo-экспериментальной работы по формированию основ смыслового чтения на уроках английского языка в 7 классах.....	46
Выводы по второй главе.....	52
Заключение.....	53
Список использованных источников.....	56
Приложение.....	59

Введение

Чтение является универсальным видом речевой деятельности, так как позволяет получать новые знания, совершенствовать лексическую, грамматическую стороны речи, расширяет лингвострановедческий и культуроведческий кругозор. Особенно большим потенциалом в этой связи обладает чтение на иностранном языке. Именно тексты являются основным источником иноязычной информации, а чтение, в свою очередь, ведущим видом речевой деятельности, позволяющим совершенствовать говорение. При этом специалисты отмечают, что в современной школе необходимо формировать умения смыслового чтения – чтения, нацеленного на понимание читающим смыслового содержания текста.

В связи с переходом школ на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения, в которых «процесс учения понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного опыта и социальной компетентности», главным критерием качества образования рассматриваются результаты: личностные, метапредметные и предметные [2, с. 6]. Значимость и ценность смыслового чтения заключается в том, что оно относится к метапредметным результатам, составляющие его умения будут в структуре всех универсальных учебных действий. Этим обусловлена актуальность данной работы, посвященной основам обучения учащихся смысловому чтению на уроках английского языка.

Целью исследования является изучение основ обучения смысловому чтению на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе.

Задачи исследования:

- рассмотреть чтение как вид речевой деятельности;
- доказать, что умения смыслового чтения являются универсальными учебными действиями;
- выявить возможности смыслового чтения на уроках иностранного

языка;

- проанализировать упражнения по формированию основ смыслового чтения в УМК по английскому языку «Английский в фокусе» (Spotlight) для 7-го класса;

- раскрыть приемы формирования основ смыслового чтения на уроках английского языка;

- апробировать некоторые приемы формирования основ смыслового чтения на уроках английского языка в 7-ом классе.

Объект исследования: обучение смысловому чтению на уроках английского языка.

Предметом исследования являются приемы обучения смысловому чтению на уроках английского языка в 7-ом классе.

Для решения поставленных задач применялись следующие **методы исследования:**

- теоретические (анализ педагогической, методической, психологической литературы по теме, ее синтез, анализ, систематизация);

- эмпирические (изучение и обобщение отечественного опыта по обучению смысловому чтению на уроках английского языка, опытно-экспериментальная работа).

Структура работы: данная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

Во введении дается обоснование актуальности работы, определяются цели, задачи, объект и предмет исследования.

В первой главе рассматриваются теоретические основы обучения смысловому чтению на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе: раскрывается чтение как вид речевой деятельности, определяется место умений смыслового чтения в структуре универсальных учебных действий, выявляются возможности формирования основ смыслового чтения на уроках иностранного языка.

Вторая глава посвящена анализу системы упражнений по

формированию основ смыслового чтения в УМК по английскому языку «Английский в фокусе» (Spotlight) для 7 класса, характеристике основных приемов формирования основ смыслового чтения на уроках английского языка. Кроме того, в этой главе описываются результаты проведенной опытно-экспериментальной работы по формированию основ смыслового чтения на уроках английского языка в 7 классах МБОУ СОШ №2 г. Нижний Ломов Пензенской области.

Заключение является обобщением всей работы.

Практическая значимость работы обусловлена результатами проведенного анализа УМК по английскому языку «Английский в фокусе» (Spotlight) для 7 класса, описанными и апробированными на практике приемами формирования основ смыслового чтения на уроках английского языка, а также возможностью использования результатов проведенного исследования в процессе изучения дисциплины «Теория и методика обучения иностранному языку».

Глава I. Теоретические основы обучения смысловому чтению на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе

1.1 Чтение как вид речевой деятельности

Обучение чтению – одна из проблем, получивших наиболее полное освещение в предшествующие этапы развития методики. Проблеме формирования навыков чтения всегда уделялось большое внимание. Перед учителем ставятся задачи научить школьников читать тексты, понимать и осмысливать их содержание с разным уровнем проникновения в содержащуюся в них информацию. В идеале чтение на иностранном языке должно носить самостоятельный характер, осуществляться не по принуждению, а сопровождаться интересом со стороны учеников. Однако практика показывает, что интерес к иноязычному чтению у школьников низок, что связано со сложностями в овладении данным видом речевой деятельности.

Чтение – это одно из важнейших средств получения информации, оно занимает важное место, является той формой письменного общения, которая обеспечивает передачу опыта, накопленного человечеством в различных жизненных сферах, то есть оно обучает, развивает и воспитывает.

При обучении иностранному языку чтение рассматривается как самостоятельный вид речевой деятельности, занимает ведущее место по своей важности и доступности, является целевой доминантой при обучении иностранному языку. Это объясняется следующими положениями:

- сформированный навык чтения предоставляет большие возможности для своего реального практического использования, так как печатные издания остаются по-прежнему основным средством хранения и передачи информации;
- чтение при существующих условиях может дать более реальные результаты, так как оно формируется легче по сравнению с другими, его

можно совершенствовать самостоятельно и легче восстановить после длительного перерыва;

- чтение обладает большой образовательной и социокультурной значимостью, так как при условии соответствующего отбора текстового материала создаются предпосылки для значительного расширения лингвострановедческих знаний и общеобразовательного кругозора.

Значимость чтения обусловлена также комплексом выполняемых функций. Так, согласно Н.Д. Гальсковой, чтение выполняет следующие функции:

- 1) Прививает навыки самостоятельной работы.
- 2) Текст часто выступает основой для письма, говорения и аудирования.
- 3) Воспитательные цели (нравственность, мировоззрение, ценности).
- 4) Расширение кругозора [8].

Согласно точке зрения многих методистов, чтение – мотивированный, рецептивный, опосредованный вид речевой деятельности, протекающий во внутреннем плане, нацеленный на извлечение информации из письменно фиксированного текста, протекающий на основе процессов зрительного восприятия произвольной кратковременной памяти и перекодировки информации [21].

Особо следует подчеркнуть, что независимо от того, читает ли человек какой-то текст на родном или на иностранном языке, речь идёт всё равно об одном и том же процессе. Чтение как речемыслительная деятельность включает в себя два процесса, протекающих одновременно: технику чтения и понимание текста. Причем чтение может протекать на различных уровнях: от уровня приблизительного понимания текста до творческого прочтения, когда читатель не только глубоко понимает прочитанное, но и интерпретирует текст. Между этими двумя видами чтения существует ряд промежуточных уровней.

В психологической структуре читательской деятельности выделяют два

плана: содержательный и процессуальный. Содержательную сторону деятельности составляют: цель, условия, задача. Целью чтения или его результатом является понимание. Результат определяет количество получаемой из текста информации и характер переработки. Результаты чтения у одного и того же читающего различны. Ожидаемый результат определяет и то, как человек читает: медленно или быстро, внимательно вчитываясь или «пробегая глазами», таким образом, он оказывает влияние на процесс чтения. Процессуальная сторона чтения обеспечивается процессами памяти, восприятия и мыслительными процессами [22, с. 7].

Чтение является не только речевой, но и мыслительной деятельностью. Символы иностранного алфавита, сочетания букв в начале обучения непривычны для учащихся. Задерживается опознавание сигнала и подготовка к произношению, из-за этого снижается темп речи.

Как пишет С.К. Фоломкина, в психологической и психолингвистической литературе выделяют следующие основные процессы, которые формируют характеристики чтения при обучении:

- а) восприятие печатного текста;
- б) осмысление принятой информации;
- в) смысловая переработка информации.

Эти процессы одновременные и взаимосвязанные [22, с. 10].

С.К. Фоломкина опирается на результаты исследования профессора В.А. Артемова, согласно которым зрительное восприятие текста является начальным аспектом чтения и воспринимающей основой. Восприятие текста носит целостный характер и только в случае затруднения он носит поэлементный характер. Восприятие завершается узнаванием слова. Все эти процессы происходят во время остановки глаз одновременно. На скорость опознавания влияет привычность сочетания букв, графического образа слова, степень знакомства с ним. Символы иностранного алфавита в начале обучения непривычны для учащихся. Требуется время, чтобы не задерживалось опознавание сигнала и подготовка органов артикуляционного

аппарата к произношению, из-за чего снижается темп речи. У учащихся отдельные слова встречались нечасто. Для них непривычны сочетания сигналов, у них работает не механизм сличения слогов или слов, а механизм сличения каждой буквы [22, с.11]. Кроме того, у учащихся не происходит припоминания их значений. Чтение становится медленным и мучительным процессом для учеников. Следовательно, привычность графического образа имеет большое значение. Необходимо читать вслух, и как можно больше, чтобы ученик сталкивался с графическими образами иностранных слов и выработал зрительно – звуковые связи. Тем самым быстрее будет протекать процесс соединения отдельных букв и слов.

По мнению С.К. Фоломкиной, на первых уроках для учащихся процесс чтения на иностранном языке представляет большие трудности, связанные с опознаванием зрительных сигналов [22, с. 13]. Обучение чтению на иностранном языке должно включать упражнения, которые помогут опознавать буквы нового алфавита. Следует учитывать и графические ассоциации различных языков. Удобочитаемость текста связана со шрифтом, цветом печати. Влияние этих элементов связано с тем, что восприятие определяется зрительным анализатором, работой опознающей функции и качеством сигнала. Особенности шрифта значительным образом влияют на чтение. Восприятие знака зависит от формы и величины, и взаимосвязь между ними очень сложная.

Как уже было сказано, работа артикуляционного аппарата – обязательный компонент чтения. У ученика, который только научился читать на иностранном языке, внутренняя речь переходит в шепотную. На более продвинутых этапах шепотная речь наблюдается при чтении сложных отрывков текста. Правильность чтения зависит от степени владения артикуляцией и сложности текста. Если предложение в тексте прочтено неправильно, оно должно быть исправлено. Ошибки исправляются в устной форме. При этом учителю необходимо проследить, что предложение прочитано, а не повторено за учителем. Ошибка может считаться

исправленной тогда, когда ученик без ошибок прочитает ту часть, в которой она была допущена. Слуховое повторение за учителем может быть правильное, а чтение происходит с ошибками.

Зрительно воспринятый текст сразу же подвергается смысловой переработке. Процесс понимания – сложная мыслительная деятельность. Существует несколько подходов к трактовке сущности понимания текста. А.А. Леонтьев, например, считает, что процесс понимания текста включает перевод его смысла в другую вербальную форму и использование ”посреднической” функции языка: то есть ученик тогда понял текст, если он может пересказать его содержание собственными словами [13]. Отметим, что для учащихся, привыкших к буквальному воспроизведению текста наизусть, такая задача является сложной. Однако, вполне очевидно, что изменение словесной и грамматической формы текста ещё не означает, что школьник полностью понял смысл прочитанного.

В современной отечественной методике чтение принято рассматривать как вид речевой деятельности, поэтому сам процесс анализируется с точки зрения осуществления в нём схемы речепонимания, которая была разработана З.И. Клычниковой. Согласно ее концепции, процесс понимания характеризуется трёхфазной структурой [11]. Первая фаза – побудительно-мотивационная, вторая – смыслоформулирующая и третья – исполнительная.

Мотивационная сторона при чтении определяет готовность ученика правильно понять, осмыслить содержание, обеспечив тем самым коммуникацию в процессе чтения. Это требует от учителя особых приёмов работы, обеспечивающих положительное эмоциональное отношение со стороны учеников к чтению и заданиям, выполняемым на его основе.

На второй фазе, согласно З.И. Клычниковой, происходит установление смысловых связей между словами и смысловыми звеньями [11]. Эта фаза является переходом к исполнительному уровню.

Исполнительный уровень в чтении характеризуется не только адекватным пониманием, но и, как отмечает автор, осуществлением речевого

поступка [11]. Таким образом, как раз на этой фазе понимания возможно полноценное общение – обсуждение прочитанного.

М.Л. Вайсбурд и С.А. Блохина добавляют, что понимание требует оценки прочитанного и дальнейшего применения информации в жизни [3]. Смысл текста понят тогда, если ученики способны воспользоваться прочитанным текстом в новых коммуникативных условиях. З.И. Клычникова выступает с утверждением, что понять текст означает сделать его содержание своим достижением, познать мысли, чувства и волю автора, сделать для себя выводы и поступать сообразно им [11]. Таким образом, чтение текста не должно оканчиваться только его пониманием, а продолжаться каким-либо речевым поступком как формой вербального поведения.

Большой интерес представляет теория Р.П. Мильруда и А.А. Гончарова [15, с. 15]. Согласно этой теории, понимание текста проходит также три фазы: идентификацию, ассимиляцию и аккомодацию. Под идентификацией авторы подразумевают “буквальную фотографию текста” и её сличение с имеющимися представлениями. Ассимиляция означает усвоение той части смысла текста, которая представляется наиболее важной. На третьей фазе имеет место приспособление извлечённых из текста знаний и новой ситуации. Указанные процессы понимания разработчики связывают с критическим мышлением учеников в ходе чтения, так как оно является основой критического чтения, без которого невозможно глубокое понимание смысла текста. Ведь критическое мышление – это целенаправленный акт познавательной деятельности, в котором подвергаются сомнению суждения, проверяются аргументы, формулируются собственные умозаключения, принимаются решения. Согласно авторам, критическое мышление зависит от четырёх факторов:

- когнитивного (извлечение информации из текста),
- аффективного (эмоциональное восприятие текста читателем),
- коннотативного (индивидуальная интерпретация текста читателем),

- поведенческого (индивидуальная реакция читателя на текст).

Все эти факторы целенаправленно формируются в ходе обучения чтению и предполагают работу над текстовой информацией, эмоциональным восприятием содержания, проникновением в подтекст и формированием “отклика читателя”, то есть собственных мнений и суждений по поводу прочитанного. Большую роль при этом играют грамотно поставленные вопросы.

Таким образом, различие двух рассмотренных теорий механизмов понимания текста состоит в разности подходов. З.И. Клычникова рассматривает чтение как вид речевой деятельности, как процесс осуществления схемы речепонимания. Тогда как Р.П. Мильруд и А.А. Гончаров считают процесс понимания текста одним из видов сложной мыслительной деятельности и связывают его с критическим мышлением. Однако содержание фаз процесса понимания в обеих концепциях практически сходно.

Понимание текста на иностранном языке не может быть описано и без такого понятия как “уровень понимания”. Согласно З.И. Клычниковой, уровень понимания характеризует собой глубину понимания текста, то есть степень проникновения в его смысл [11, с. 136]. Автор предлагает выделить семь основных уровней понимания, наиболее типичных при обучении чтению на иностранном языке. Причём первый, второй и третий уровни понимания характеризуются возникновением ложных ассоциаций, что приводит к искажению содержания отдельных участков или всего текста в целом.

Первый уровень понимания возможен при очень слабом владении иностранным языком или при очень сложном сообщении, насыщенном множеством незнакомой лексики, так как на этом этапе ученик идентифицирует лишь отдельные объекты, о которых идёт речь в тексте.

На двух последующих уровнях ученик определяет связи предметов, явлений, от него требуются уже знания грамматики языка. Эти уровни,

характеризующиеся непониманием общего смысла текста, кроме того, часто сопровождаются ещё и порождением нового текста, основанного на домыслах читателя. Очень редко наблюдается понимание общего смысла сообщения, да и то только лишь в том случае, когда понимаются те слова и словосочетания, которые являются так называемыми “смысловыми вехами”, то есть носителями важной информации. Однако, как правило, понятые элементы не выстраиваются в единое целое и не дают представления даже о самом общем содержании текста.

Четвёртый уровень – это качественно новый уровень понимания. Здесь достигается достаточно полное, точное понимание общего содержания текста, при этом непонятными остаются какие-то незначительные детали текста. Согласно З.И. Клычниковой, такой уровень понимания имеет место тогда, когда в тексте встречается не более 20% новой лексики [11, с. 138].

Пятый уровень, как подчёркивает автор, отличается от предыдущего тем, что он всегда характеризуется достаточно полным и точным пониманием содержания текста. Этот уровень возможен тогда, когда лексика и грамматика текста не представляют для читающего трудности в силу либо хорошего знания языка, либо простого содержания этого текста.

Для достижения шестого и седьмого уровней понимания требуется хорошее знание языка. Они, как правило, имеют место при восприятии художественных текстов. Седьмой уровень З.И. Клычкова считает вершиной понимания как результата чтения [11, с.139]. Учащийся распознаёт не только логическое, эмоциональное, но и волевое содержание текста. Текст понимается настолько глубоко, что чтец из лица воспринимающего превращается в лицо сопереживающее. Результатом прочтения текста могут стать даже определённые поступки ученика.

С. Элерс отмечает, что разграничение уровней понимания очень важно для урока, так как с каждым уровнем читатель должен больше знать и больше уметь, чтобы понять текст [30, с. 8]. Понимание слов отдельных высказываний намного легче и предъявляет меньше требований читателю,

чем определение всего смысла текста, намерений автора. С другой стороны, читатель должен "словесно" понять текст, прежде чем определить смысл. Таким образом, отдельные ступени понимания отражают различные компетенции читателя. Для носителей языка понимание различных аспектов текста происходит довольно быстро. Ученики же должны учиться понимать иноязычный текст.

Особо следует отметить, что уровни понимания не могут рассматриваться как последовательные этапы понимания. При любой степени владения языком, исключая самую начальную, может иметь место любой из выше названных уровней. Всё зависит от того, в каком взаимоотношении находятся между собой системы "текст" и "чтец". В практике обучения иностранному языку нужно стремиться к тому, чтобы учащиеся получали тексты, при чтении которых имел бы место самый высокий уровень понимания. Именно поэтому должное внимание нужно уделять отбору текстов, то есть текстотеке учебника. Иначе чтение не будет доставлять чтецу удовольствие, а превратится в тяжёлую учебную обязанность.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что чтение – это самый сложный вид речевой деятельности. Понимание содержания текста как конечная цель процесса чтения наступает в результате сложных речемыслительных операций с текстом. Чтение при этом не оканчивается буквальным пониманием текста, а требует оценки и применения прочитанного материала в жизни, продолжается каким-либо речевым поступком. Для того чтобы понять текст, у читающего должны быть сформированы определённые механизмы чтения, автоматизированные у зрелого чтеца и требующие постепенного формирования у школьников.

1.2. Умения смыслового чтения как универсальные учебные действия

В предыдущем параграфе мы рассмотрели сущность чтения как вида речевой деятельности. В данном параграфе мы рассмотрим смысловое чтение в контексте современных образовательных стандартов.

Изменения в мировом сообществе, в России, появляющиеся новые требования к молодому поколению потребовали пересмотра целей образования и определения новых приоритетов. Для решения этих задач были разработаны Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования (Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17.12.2010 № 1897 (ФГОС ООО), в которых «процесс учения понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного опыта и социальной компетентности» (Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 6.10.2009 № 373 (ФГОС НОО).

Следует отметить, что все современные образовательные стандарты в России разработаны на основе компетентностного подхода. Основным отличием государственных образовательных стандартов нового поколения (ФГОС) от государственных образовательных стандартов предыдущего поколения (ГОС) общего образования является ориентация на результат образования. Стандарты предыдущего поколения были ориентированы на «знаниевую» модель, основной целью которых была передача учащимся суммы знаний-умений-навыков. Современные стандарты созданы на основе компетентностного и системно-деятельностного подходов. В рамках этих подходов целью и результатом образования является приобретение новых уровней развития личности учащихся, обретение ими духовно-нравственного и социального опыта (**ключевых компетентностей**) на основе освоения универсальных способов деятельности (**компетенций**).

Компетентностный подход в образовании обеспечивает уничтожение разрыва между теоретическими знаниями и практической способностью учителя управлять образовательным процессом, а для ученика – применять знания на практике для решения конкретных жизненных задач.

Основными результатами образования в стандартах нового поколения указываются личностные, метапредметные и предметные результаты [1]. Именно на эти результаты должны быть нацелены педагоги и руководители образовательных учреждений:

1. личностные, которые подразумевают, что обучающиеся готовы и способны саморазвиваться, а также личностно самоопределяться;

2. метапредметные, которые предполагают освоение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных); формирование у них способности их использовать в учебной, познавательной и социальной практике; обучение самостоятельности планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории;

3. предметные, которые подразумевают включение освоенных обучающимися умений, специфических для того или иного предмета, а также видов деятельности, которые обеспечивают:

- получение новых знаний в течение изучения учебного предмета, их преобразование и применение в различных ситуациях;
- формирование научного типа мышления.

Особо отметим, что стандарты нового поколения были разработаны с целью решения множества актуальных проблем системы российского образования. Как показывает практика и результаты ряда исследований, многие выпускники школ обладают достаточно высоким уровнем предметных знаний в той или иной области, однако при этом испытывают трудности в процессе обучения в университетах. Многие первокурсники испытывают трудности:

- с конспектированием лекции: не могут выделить ключевые мысли, систематизировать данные, обобщить, сделать выводы;
- в процессе работы с различными печатными источниками информации – найти литературу для написания научной работы по конкретной заданной теме, испытывают сложности в сравнении различных авторских мнений, не могут обосновать свою точку зрения;
- с пониманием научных текстов;
- с пересказом, с изложением прочитанного, с формулированием собственной точки зрения на основе прочитанной информации;
- с решением нестандартных проблемных ситуаций, тогда как легко решают стереотипные задачи [1].

Из этого следует, что у современных выпускников школ не развиты умения смыслового чтения. Если обратиться к требованиям в Федеральном государственном образовательном стандарте начального и основного общего образования, то можно увидеть, что «овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров» является обязательным компонентом ожидаемых результатов освоения основной образовательной программы [20].

Анализ методической литературы показал, что смысловое чтение предполагает понимание читающим смыслового содержания текста. Отсюда следует, что целью смыслового чтения является максимально точное и полное понимание содержания текста. Такой трактовки чтения как вида речевой деятельности придерживались многие отечественные ученые и ранее, о чем мы уже писали в первом параграфе. Если опираться, например, на позиции А.А. Леонтьева, З.И. Клычниковой – чтение само по себе является смысловым, так как нацелено на понимание текста [11,13].

Смысловое чтение относится к метапредметным результатам, поэтому его составляющие будут в структуре всех универсальных учебных действий (УУД). Универсальные учебные действия, в свою очередь, определяются как способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем

сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [1, с. 16]. Итак:

- в личностные УУД входит мотивация чтения;
- в регулятивные УУД – принятие учеником учебной задачи, произвольная регуляция деятельности; целеполагание; планирование выполнения поставленной задачи; прогнозирование; контроль; коррекция; оценка;
- в познавательные УУД – логическое и абстрактное мышление, оперативная память, творческое воображение, концентрация внимания, объем словаря; поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска; рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений.

В ходе обучения обучающиеся должны овладеть разными видами чтения. В методической литературе выделяются различные классификации чтения. Основной при этом является точка зрения С.К. Фоломкиной, которая выделяет четыре вида чтения: ознакомительное, просмотровое, поисковое и изучающее [22].

При **ознакомительном чтении** текст читается один раз, целиком и большая его часть. При этом виде чтения проверяется понимание лишь основного содержания текста. Если, по мнению учителя, понимание некоторых основных фактов представляют для учащихся затруднения, то учитель выписывает трудные слова на доску, чтобы облегчить содержание текста, который разбирается вместе с учителем. Задания для проверки могут

иметь различные формы, например: ответить на вопросы учителя, составить план текста, выполнить упражнение – тест, выделить в тексте основные моменты, подтверждающие или опровергающие какой-либо тезис, найти факты по определённому признаку и т. д. Пересказ как способ проверки понимания при ознакомительном чтении можно использовать тогда, когда текст достаточно длинный. В этом случае следует требовать изложения только основных фактов. Нежелательным способом контроля является перевод на родной язык, даже выборочный: предполагая, что ему придется переводить отдельные предложения, ученик при чтении будет переводить весь текст, что идёт в разрез с самой природой ознакомительного чтения.

Иногда ознакомительное чтение рассматривается как первый этап работы по изучающему чтению. Изучающее чтение сначала проводится только на занятии, под руководством учителя. В качестве домашнего задания его следует предлагать лишь после того, как ученики осознают специфику этого вида чтения.

Главной задачей **изучающего чтения** является полное и точное понимание текста, что подразумевает под собой прочтение текста более двух раз. Работа с конкретным текстом обычно распределяется между двумя занятиями, которые строятся по-разному. Если для изучающего чтения используется целый текст, то на первом уроке ученики его бегло просматривают и определяют его тему и смысл данного текста. После этого они получают домашнее задание: внимательно прочитать текст, чтобы точно понять его содержание. На втором уроке учитель проверяет понимание прочитанного; это может сопровождаться перечитыванием отдельных мест. Если для изучающего чтения предназначен отрывок из длинного текста, то домашним заданием к первому уроку является самостоятельное ознакомительное чтение всего текста. В классе учитель осуществляет контроль над его пониманием в рамках данного вида чтения, после чего указывает отрывок для изучающего чтения в качестве следующего домашнего задания. На втором уроке проверяется понимание только этого

отрезка, в пределах изучающего чтения.

В обоих случаях проверка понимания обязательно заканчивается обсуждением вопросов, связанных с оценкой позиции автора, степени убедительности его выводов. Потом можно ещё раз дать возможность прочитать текст, и убедиться в том, что ученикам всё понятно. В качестве средства контроля понимания при изучающем чтении чаще всего используется перевод текста на родной язык. В данном случае его можно рассматривать как способ самоконтроля для учащегося – способ определить, насколько он знает текст.

Просмотровое чтение – этот вид чтения направлен на то, чтобы получить самое общее представление об источнике в целом. Оно обычно имеет место при первичном ознакомлении с содержанием нового текста с целью определить, есть ли в нем интересующего читателя информация, и на этой основе принять решение читать его или нет. Такие упражнения всегда выполняются на занятии, для чего используются материалы, которые учащиеся ещё не читали. Предпочтение следует отдавать статьям, из названий которых не совсем ясно, о чём идёт речь. Время выполнения задания обязательно ограничивается, чтобы ученики действительно просматривали тексты, а не читали. Для развития умения быстро определить круг вопросов, затрагиваемых в том или ином источнике, ученику необходимо знать структурно - смысловую организацию текстов.

Поисковое чтение – этот вид чтения направлен на поиск в том или ином источнике определённой конкретной информации, причем читающий, как правило, знает содержание этой информации или её тему. У старшеклассников данный вид встречается чаще, чем у младших.

Поисковое чтение практикуется в сочетании с другими видами. На первом этапе предлагается найти информацию по тому или иному признаку в тексте, который ученики уже прочли. Также ученикам предлагается выполнить задания к текстам до их чтения, сначала – построенных преимущественно на знакомом языковом материале, а затем содержащих и

неизвестный.

Следующим видом чтения выделяется **внеклассное чтение**. Под внеклассным чтением Н.Д. Гальскова понимает обязательное для всех учащихся, дополнительное по отношению к учебнику, постоянное и обильное чтение с целью извлечения содержательной информации [8, с. 234]. По месту и времени чтения – это домашнее чтение. Итак, главное назначение внеклассного чтения – получение информации из текстов на иностранном языке. Вместе с этим систематическое и планомерное внеклассное чтение является важным источником и средством увеличения лексического запаса и развития навыков устной речи учащихся.

В рамках самого ФГОСа выделяются следующие виды чтения, овладение которыми является обязательным:

- ознакомительное чтение;
- изучающее чтение;
- поисковое / просмотровое чтение.

В ЕГЭ по иностранным языкам также проверяется выразительное чтение отрывка.

А.Г. Асмолов особо выделяет рефлексивное чтение: «Рефлексия текста предполагает размышление о его содержании (или структуре) и перенос его в сферу личного сознания. Только в этом случае можно говорить о понимании текста, о возможности использования человеком его содержания в разных ситуациях деятельности и общения» [2, с. 104].

Последовательность выделения видов чтения существенна для достижения базового вида обученности по иностранным языкам, выступающим как государственный стандарт, достижение которого обязательно для всех учащихся, независимо от типа школы и специфики курса обучения, и измерение которого должно дать объективную оценку минимального уровня владения школьниками иностранным языком.

Согласно точке зрения А.Г. Асмолова, один из главных критериев уровня сформированности навыка смыслового чтения – полнота понимания

текста. О достаточно полном понимании текста могут свидетельствовать следующие умения:

- общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла;
- нахождение информации;
- интерпретация текста;
- рефлексия содержания текста – умение связать информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников, оценить утверждения, сделанные в тексте, исходя из своих представлений о мире;
- рефлексия на форму текста – умение оценивать не только содержание текста, но и его форму.

Основные характеристики смыслового чтения представлены в таблице 1.

Табл. 1. Смысловое чтение

цель смыслового чтения	максимально точное и полное понимание содержание текста		
метапредметные результаты	личностные УУД	регулятивные УУД	познавательные УУД
виды чтения	изучающее чтение	поисковое / просмотровое чтение	выразительное чтение
основной критерий полнота понимания текста	<ul style="list-style-type: none"> • общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла • нахождение информации • интерпретация текста • рефлексия содержания текста • рефлексия на форму текста 		

Итак, существуют различные классификации видов чтения по различным признакам. Все они очень важны на различных этапах обучения. Однако особо следует отметить, что целью обучения чтению в школе является формирование и развитие умений смыслового чтения как метапредметного результата, а не обучение видам чтения, которые являются лишь средством для достижения общей цели.

1.3. Возможности смыслового чтения на уроках иностранного языка

Мы уже отмечали ранее, что независимо от того, читает ли человек какой-то текст на родном или иностранном языке, речь идёт всё равно об одном и том же процессе. Это положение подтверждают исследования, проведённые Г. Вестхоффем [35, с. 61]. Учёный отмечает, что различия, конечно же, существуют, но они связаны, прежде всего, с тем, что при понимании иноязычного текста ученики, как правило, обладают меньшими знаниями различных явлений, понятий, чем при чтении и понимании текста на родном языке. Поэтому учителю, перед тем как дать определённый текст ученикам, необходимо подумать, а обладают ли его ученики таким широким кругозором, или им сначала необходимо дать информацию, которая облегчила бы и ускорила процесс понимания иноязычного текста.

Приступая к чтению на иностранном языке, учащийся уже владеет навыками чтения на родном языке. Приобретенный читательский опыт учащихся, их отношение к чтению на родном языке должны стать основой для переноса этого опыта на чтение на иностранном языке. Использование опыта чтения расценивается в современной методике как один из важнейших принципов обучения чтению на иностранном языке. Речь идет о том, чтобы приобретенные умения, связанные с восприятием и пониманием при чтении, использовать в связи с иной, новой, иноязычной материей, организованной в тексты. Таким образом, можно выделить два основных компонента содержания обучения чтению на иностранном языке:

- иноязычный материал, облеченный в графическую форму, т. е. соответствующая звуко-буквенная символика, словарный и грамматический материал;
- умения в чтении.

Что касается последних, то вряд ли можно ожидать, что их перенос с родного языка на иностранный осуществится сам собой: он должен стать предметом целенаправленного обучения. При этом нужно иметь в виду, что

этот перенос означает их дальнейшее развитие и совершенствование.

Однако проблема заключается в том, что в России существуют большие проблемы в формировании грамотности чтения, понимаемой в широком смысле слова как способности учащихся к осмыслению текстов различного содержания, формата и рефлексии на них, а также к использованию прочитанного в разных жизненных ситуациях. По всем трём основным показателям смыслового чтения («поиск и восстановление информации», «интерпретация текста и обоснование выводов» и «рефлексия и оценивание») результаты российских учащихся значительно ниже результатов учащихся из многих европейских стран [2]. Это означает, что на уроках иностранного языка учитель должен проводить работу по развитию универсальных учебных действий по работе с текстом, чтобы учащиеся могли применять новые умения и на других предметах при работе с текстами.

Кроме того, значимость обучения смысловому чтению также заключается в том, что чтение положительно влияет на развитие других видов речевой деятельности.

По степени влияния видов речевой деятельности друг на друга выявлена следующая зависимость:

1. чтение-слушание-письмо-говорение,
2. слушание-чтение-говорение-письмо,
3. говорение-письмо-слушание-чтение,
4. письмо-говорение-чтение-слушание.

Таким образом, мы видим, что чтение в первую очередь влияет на слушание. Это влияние проявляется в двух из указанных цепочек взаимосвязи – первой и четвертой. Во второй цепочке наблюдается влияние чтения на говорение. Связь «чтение – письмо» наименее прочная и идет через говорение. Для школы эти связи очень важны, так как позволяют рационально использовать чтение для формирования у школьников других видов речевой деятельности. Развивая прогнозирование, оперативную и

долговременную память, осмысление и внимание при чтении, мы положительно влияем на их формирование в целом.

Как отмечает З.И. Клычникова, обильное чтение влияет на становление и сохранение не только данного вида речевой деятельности, но и говорения [11, с. 181]. Такое взаимодействие объясняется, прежде всего, общностью механизмов видов речевой деятельности: вероятность прогнозирования, оперативная и долговременная память, осмысление и внимание. Автор подчеркивает, что развитие этих механизмов при чтении ведет к их формированию при говорении, при аудировании и при письме. Ведь таковые подвержены положительному переносу. Тем самым развитие их в одном виде речевой деятельности обеспечивает их функционирование в другом.

Взаимодействие происходит и по линии овладения языковым материалом. То, чем ученики овладели в говорении и в аудировании, закрепляется в чтении. Тот материал, который встречается учащимся в чтении, закрепляется в говорении и в аудировании. Овладение лексикой и грамматикой в чтении обеспечивает точность аудирования и точное порождение речевого высказывания.

Развивая чтение, мы развиваем и устную речь учащихся. Общим в условиях средней школы является языковой материал, на котором развиваются оба сложных умения. Общим является и целый ряд более элементарных умений и навыков, лежащих в их основе.

Овладение умением читать на иностранном языке делает реальным и возможным достижение практических, воспитательных, образовательных и развивающих компонентов цели изучения иностранного языка.

Практический компонент цели обучения чтению позволяет ученикам к концу 10 - го класса достигнуть базового уровня читательской компетенции (B1 - в терминах Совета Европы). Этот уровень владения читательской компетенции даёт возможность в старших классах читать материалы аутентичных текстов различных стилей с целью понимания основного содержания сообщений (обзоров, репортажей), с целью полного

точного понимания информации (рецептов, инструкций, статистических данных и др.) и с целью выборочного понимания необходимой, интересующей информации (газетных статей, программ, радио и телепередач др.).

Согласно утверждению В.В. Санкиной, в текстах находит свое выражение деятельностная структура говорения [18, с. 36]. Текст, с одной стороны, выступает как продукт говорения и является способом речевого воздействия на читающего. С другой стороны, он выступает как “объект смысловой обработки” и создает необходимую содержательную и коммуникативную базу для развития говорения: он обладает коммуникативной целостностью, благодаря чему отвечает познавательным и эмоциональным запросам учащихся, активизирует их мыслительную деятельность. Таким образом, уроки чтения следует рассматривать как один из этапов подготовки учеников к самостоятельному воспроизведению мысли, ведь на основе чтения и анализа текстов ученики овладевают навыками изложения собственных мыслей. Развитый навык чтения, согласно Н.В. Круговых, позволяет перейти к другим способам использования текста в процессе развития речи учащихся: письменному изложению услышанного или прочитанного, выражению (устно и письменно) собственных мыслей [12, с. 45]. Фактически текст, на основе которого проводится обучение чтению, выступает для школьников в роли текста-образца, ведь анализируя его, ученики усваивают нормы и возможности различных высказываний. Другими словами, в процессе обучения чтению учащиеся знакомятся с различными видами высказываний, учатся анализировать их структурные особенности, познают их специфическую специфику, что создает базу для развития других видов речевой деятельности, и, прежде всего, говорения.

Воспитательный компонент цели обучения иноязычному чтению предполагает формирование социально – активной личности, становление общественно ценных мотивов поведения, формирование активной позиции, целеустремлённости и инициативности в решении задач и готовность решать

их самостоятельно [24, с. 29].

Е.И. Пассов утверждает, что чтение иноязычной литературы развивает человека, так как позволяет узнавать много нового. Оно включает в себя сознательность, нравственность, сознательное отношение к умственному труду, развитие общественной активности и воспитание эстетического вкуса [16, с. 30-31].

Учителя помогают школьникам понять авторское отношение к миру, которое выражено не только прямо, но и косвенно – через скрытую мотивацию поступков действующих лиц, пейзаж, художественную деталь, подтекст. Учителя ведут юных читателей к эмоционально – личностному постижению идеи в ее специфическом художественном выражении. Формирование эстетического восприятия – неременное условие гармоничного идейного и нравственного развития читателей – подростков.

Необходимо отметить, что познавательная активность связана с интеллектуальной активностью учащихся, с потребностью знать как можно больше. Исходя из утверждения Е.И. Пассова, после прочтения иноязычного текста ученик должен высказывать свое мнение, свое отношение к прочитанному. Дело в том, что простое прочтение иноязычного текста, обладающего воспитательным потенциалом, ещё не даст должного эффекта. Нужна и соответствующая интерпретация содержания иноязычного текста, которую учащиеся делают на основе интеллектуальных способностей.

И.А. Зимняя отмечает, что успешность чтения и интерпретации иноязычного текста зависит, прежде всего, от побуждения потребностей школьника, его мотивации, именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приёмов, их упорядочение для достижения цели. По мнению И.А. Зимней, мотивация является «запусчным механизмом» для обучения иноязычному чтению [10, с. 34].

Образовательный компонент также важен при обучении иноязычному чтению учащихся. Благодаря чтению они знакомятся с культурой, обычаями другого народа, тем самым расширяя свой кругозор, а

также у учащихся формируется толерантное отношение к другому народу.

По мнению Л.Д. Щербиной, в последнее время возрос интерес и к общеобразовательному компоненту иноязычного чтения [26, с. 17]. Ученый под этим компонентом понимает возможности получения новой информации. Образовательный компонент иноязычного чтения предполагает расширение кругозора учащихся, повышение их культурного уровня. Они знакомятся с историей и современной действительностью страны изучаемого языка. Ученики повышают уровень культуры межличностных и межнациональных отношений, благодаря иноязычному чтению обеспечивается включение учащихся в диалог культур, считает Л.Д. Щербина [26, с. 19].

Ю.В. Чичерина также отмечает, что иноязычное чтение занимает одно из самых важных мест по частоте и важности его использования в межкультурной коммуникации. Человека окружает большое количество текстов. Иноязычные тексты презентуют, с одной стороны, особенности функционирования иностранного языка. А с другой стороны, тексты несут информацию о национальной и культурной специфике народа, о его культурных традициях и повседневном поведении [23, с.15].

В процессе формирования читательской компетенции реализуется **развивающий компонент** цели обучения чтению. Этот компонент направлен на развитие культуры умственного труда, умение работать с печатными источниками, развитие интереса к учебной деятельности, а также развитие способности к творческой деятельности, мыслительной деятельности, развитие перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов [25, с. 31].

Развитие мышления осуществляется главным образом за счёт решения постоянно усложняющихся речемыслительных задач разного уровня проблемности, отражающихся в содержании иноязычных текстов. Тем самым, активно развивается познавательная и коммуникативная функции мышления, развиваются мыслительные операции, способности, психические

функции и многое другое.

Учащиеся должны понимать, что выполняя различные задания, вносят заметный вклад в культуру умственного труда. У школьников развиваются специфические умения, как например умение работать со словарём, справочниками и другой литературой. Всё это формирует самостоятельность и создает предпосылки для развития самообразования.

Итак, на уроках иностранного языка можно формировать универсальные учебные действия, необходимые для смыслового чтения безотносительно от того – какие тексты читают учащиеся: на родном или на иностранном языках. Кроме того, иноязычное смысловое чтение положительно влияет на развитие других видов речевой деятельности, а также обладает значительным образовательным, развивающим и воспитательным потенциалом.

Выводы по первой главе

1. Чтение – это сложный вид речевой деятельности. Понимание содержания текста как конечная цель процесса чтения наступает в результате сложных речемыслительных операций с текстом. Чтение при этом не оканчивается буквальным пониманием текста, а требует оценки и применения прочитанного материала в жизни, продолжается каким-либо речевым поступком.
2. Смысловое чтение относится к метапредметным результатам, поэтому его составляющие будут в структуре всех универсальных учебных действий:
 - в личностные УУД входит мотивация чтения;
 - в регулятивные УУД – принятие учеником учебной задачи, произвольная регуляция деятельности;
 - в познавательные УУД – логическое и абстрактное мышление, оперативная память, творческое воображение, концентрация внимания, объем словаря.
3. Существуют различные классификации видов чтения по различным признакам. Особо следует отметить, что целью обучения чтению в школе является формирование и развитие умений смыслового чтения как метапредметного результата, а не обучение видам чтения, которые являются лишь средством для достижения общей цели.
4. Приступая к чтению на иностранном языке, учащийся уже владеет навыками чтения на родном языке. Использование опыта чтения расценивается в современной методике как один из важнейших принципов обучения чтению на иностранном языке. Выделяются два основных компонента содержания обучения чтению на иностранном языке: иноязычный материал и умения в чтении.
5. Смысловое чтение на уроках иностранного языка положительно влияет на развитие других видов речевой деятельности, а также обладает значительным образовательным, развивающим и воспитательным потенциалом.

Глава II. Опытнo-экспериментальная работа по формированию основ смыслового чтения на уроках английского языка в 7 классах

2.1. Система упражнений по формированию основ смыслового чтения в УМК по английскому языку

«Английский в фокусе» (Spotlight) для 7 класса

Данный параграф посвящен анализу учебно-методического комплекса «Английский в фокусе» (Spotlight) (авторы Ю.Е. Ваулина, О.Е. Подоляко, Д. Дули, В. Эванс) для 7-го класса, для того, чтобы выявить, насколько в нем представлены упражнения для формирования основ смыслового чтения [4].

Учебно-методический комплекс включает в себя:

- учебник;
- рабочую тетрадь;
- книгу для учителя;
- языковой портфель;
- книгу для чтения с CD;
- контрольные задания;
- аудиоприложение к контрольным заданиям;
- аудиокурсы для занятий в классе и дома (Аудиокурсы к учебникам, входящим в действующий Федеральный перечень);
- электронное приложение к учебнику с аудиокурсом для самостоятельных занятий.

Учебник «Английский в фокусе» построен в соответствии с базисным учебным планом (3 часа в неделю) и имеет следующую структуру:

- 10 тематических модулей;
- каждый модуль состоит из 9 уроков и одного резервного урока (по усмотрению учителя);
- раздел Spotlight on Russia;
- тексты песен и упражнения к ним;
- грамматический справочник;

- поурочный словарь (с выделенным другим цветом активным вокабуляром).

Каждый модуль имеет чёткую структуру:

- новый лексико-грамматический материал (уроки a, b, c);
- урок English in Use (урок речевого этикета);
- уроки культуроведения (Culture Corner, Spotlight on Russia);
- уроки дополнительного чтения (Extensive Reading. Across the Curriculum);
- книга для чтения (по эпизоду из книги для каждого модуля);
- урок самоконтроля, рефлексии учебной деятельности (Progress Check).

Учебник для 7-го класса включает в себя следующие модули:

МОДУЛЬ 1. LIFESTYLES (*Образ жизни*)- 10 часов

МОДУЛЬ 2. TALE TIME (*Время рассказов*) – 9 часов

МОДУЛЬ 3. PROFILES (*Внешность и характер*) 9 часов

МОДУЛЬ 4. IN THE NEWS (*Об этом говорят и пишут*) 9 часов

МОДУЛЬ 5. WHAT THE FUTURE HOLDS (*Что ждет нас в будущем*) 9 часов

МОДУЛЬ 6. HAVING FUN (*Развлечения*) 9 часов

МОДУЛЬ 7. IN THE SPOLIGHT (*В центре внимания*) 9 часов

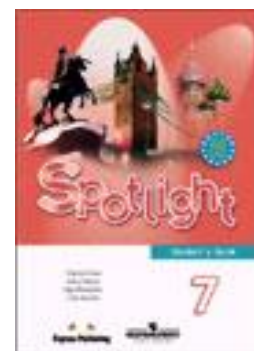
МОДУЛЬ 8. GREEN ISSUES (*Проблемы экологии*) 9 часов

МОДУЛЬ 9. SHOPPING TIME (*Время покупок*) 9 часов

МОДУЛЬ 10. HEALTHY BODY, HEALTHY MIND (*В здоровом теле – здоровый дух*) 9 часов

Особое внимание следует обратить на вводную страницу в каждом модуле – она нацеливает учащихся на прогнозирование будущих умений, навыков и знаний, которые они приобретут в ходе изучения этой темы:

Look at Module ...;



Find the page numbers for ...;

Listen, read and talk about ...;

Learn how to ...;

Practise ...;

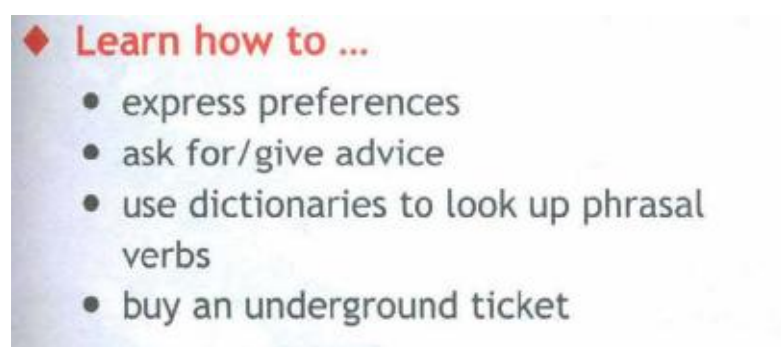
Write/Make

Формулирование учебных задач в такой форме положительно влияет на мотивацию учащихся, так как они получают возможность прогнозирования собственных учебных результатов, настраиваются на активный поиск знания в соответствии с ожиданиями.

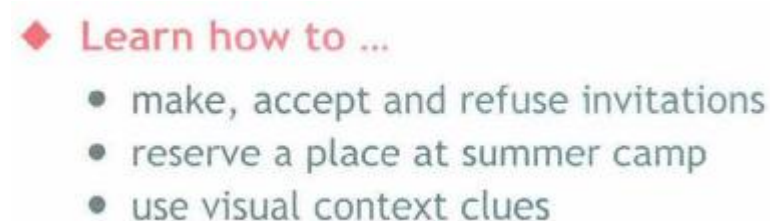
Что касается чтения, учащиеся на вводной странице узнают тематику текстов, которые они будут читать, например, в Модуле 1 (с. 5):



Кроме того, формулируются учебные задачи, связанные с умениями смыслового чтения, например, в Модуле 1 учащиеся научатся пользоваться словарем при поиске фразовых глаголов (с. 5):



в Модуле 6 – использовать контекстные подсказки (с. 55):



В Стандарте определены следующие требования к чтению в 7-ом классе. Обучающиеся учатся читать и понимать тексты с различной глубиной проникновения в их содержание:

- с пониманием основного содержания (ознакомительное чтение);
- с полным пониманием содержания (изучающее чтение);
- с выборочным пониманием нужной или интересующей информации (просмотровое/поисковое чтение).

Для формирования смыслового чтения предлагаются различные тексты. В первую очередь, это диалоги. В каждом модуле предлагаются ситуативные диалоги повседневной тематики:

МОДУЛЬ 1. LIFESTYLES	с. 8
МОДУЛЬ 2. TALE TIME	с. 22
МОДУЛЬ 3. PROFILES	с. 28
МОДУЛЬ 4. IN THE NEWS	с. 42
МОДУЛЬ 5. WHAT THE FUTURE HOLDS	с. 48
МОДУЛЬ 6. HAVING FUN	с. 62
МОДУЛЬ 7. IN THE SPOLIGHT	с. 68
МОДУЛЬ 8. GREEN ISSUES	с. 78
МОДУЛЬ 9. SHOPPING TIME	с. 88
МОДУЛЬ 10. HEALTHY BODY, HEALTHY MIND	с. 92

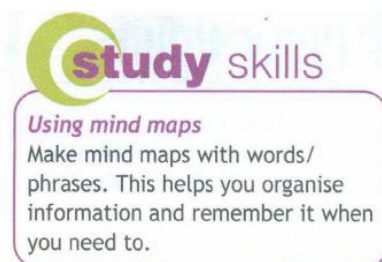
Помимо диалогов, учащимся предлагаются разнообразные по типу и по жанрам тексты для чтения:

МОДУЛЬ 1. LIFESTYLES	с. 7 с. 11	личный дневник географическая карта
МОДУЛЬ 2. TALE TIME	с. 16-17 с. 20 с. 21	биография писателей история характеристика литературных жанров
МОДУЛЬ 3. PROFILES	с. 27	сообщения о молодых людях

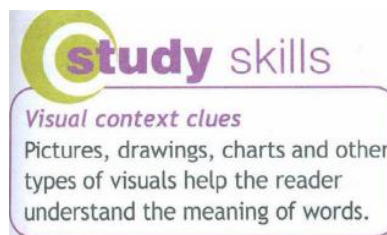
	с. 30	биография
МОДУЛЬ 4. IN THE NEWS	с. 36, с. 40	новости
МОДУЛЬ 5. WHAT THE FUTURE HOLDS	с. 46 с. 50	высказывания подростков статья
МОДУЛЬ 6. HAVING FUN	с. 56	рекламные тексты
МОДУЛЬ 7. IN THE SPOLIGHT	с. 66 с. 70	викторина рецензия на музыкальный альбом
МОДУЛЬ 8. GREEN ISSUES	с. 77	текст - описание проблемы
МОДУЛЬ 9. SHOPPING TIME	с. 87 с. 90	опросник e-mail письмо
МОДУЛЬ 10. HEALTHY BODY, HEALTHY MIND	с. 96 с. 98	опросник комикс

Особая рубрика – «Учись учиться» (*Study Skills*). Здесь даются различные советы и памятки по работе над различными видами деятельности, в том числе и по смысловому чтению, например:

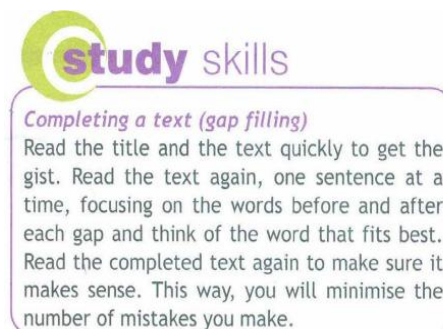
с. 10



с. 63



с. 70



Отметим, что в каждом модуле есть рубрика страноведческого характера “*Cultural Corner*”, где также предлагается текстовая информация в различной форме, например:

- с. 11 – географическая карта,
- с. 30 – информационный текст о Лондоне,
- с. 41 – статья из молодежного журнала,
- с. 51 – статья, графики со статистическими данными,
- с. 61 – статья,

с.81 – информационный текст,

с. 91 – идиомы и фразеологические выражения о еде

Раздел «Дополнительное чтение (*Extensive Reading*)» также предлагает дополнительные тексты. Причем здесь предлагаются тексты не просто для чтения, это – полноценные дидактические разработки, где представлены различные упражнения на формирования смыслового чтения. Представим характеристику упражнений в форме таблицы:

модуль	страница	упражнения
МОДУЛЬ 1. LIFESTYLES	с. 13	<i>до чтения:</i> What would you like to know about living in Mexico city? <i>во время чтения:</i> Read the text. Can you answer any of your questions? Read again and label sections 1-5 with headings A-E. <i>после чтения:</i> предлагается задание на говорение, а также проектная работа
МОДУЛЬ 2. TALE TIME	с. 23	<i>до чтения:</i> Read the title of the story. What do you think happens in this extract? <i>во время чтения:</i> Listen, read and check. Complete the sentences. <i>после чтения:</i> творческое задание – What did the man Mr Otis met look like? Draw a picture. предлагается задание на письмо, а также проектная работа
МОДУЛЬ 3. PROFILES	с. 32	<i>до чтения:</i> Do teenagers work in your country? What jobs do they do? The pictures show English children in Victorian times. What do you think their lives were like? Listen and read to find out. <i>во время чтения:</i> Read the text and complete the sentences. <i>после чтения:</i> предлагается задание на говорение, а также проектная работа
МОДУЛЬ 4. IN THE	с. 43	<i>до чтения:</i>

NEWS		<p>Look at the pictures. What are these students doing?</p> <p>Do you listen to the radio? What type of shows do you like? Music? News? Chat? Sport?</p> <p>Look at the title of the article. What do you think it is about? Read and check.</p> <p><i>во время чтения:</i></p> <p>Read and match the titles to the paragraphs.</p> <p><i>после чтения:</i></p> <p>предлагается проектная работа</p>
МОДУЛЬ 5. WHAT THE FUTURE HOLDS	с. 53	<p><i>до чтения:</i></p> <p>Look at the pictures and the title of the text. What do you think it is about? Read and check.</p> <p><i>во время чтения:</i></p> <p>Read the text and choose the correct answer for each gap 1-5.</p> <p>Answer the questions.</p> <p><i>после чтения:</i></p> <p>предлагается задание на говорение, проектная работа</p>
МОДУЛЬ 6. HAVING FUN	с. 63	<p><i>до чтения:</i></p> <p>How are the pictures related to the title of the text? Are they about swimming in the sea/ pool?</p> <p><i>во время чтения:</i></p> <p>Read the introduction to the text. What is it about? What do you expect to read in the rest of the text? Read and check.</p> <p><i>после чтения:</i></p> <p>предлагается проектная работа</p>
МОДУЛЬ 7. IN THE SPOLIGHT	с. 73	<p><i>до чтения:</i></p> <p>Look at the headings and the title of the text. What is the text about?</p> <p><i>во время чтения:</i></p> <p>Match the headings to the paragraphs.</p> <p><i>после чтения:</i></p> <p>Make notes and give the class a summary of the text.</p> <p>предлагается проектная работа</p>
МОДУЛЬ 8. GREEN ISSUES		<p><i>до чтения:</i></p> <p>Read the dictionary entry. How is it related to the diagram?</p>

		<p><i>во время чтения:</i> Read the text and fill in the gaps (1-8) with the correct word.</p> <p><i>после чтения:</i> Read again. Use the diagram to explain the food chain to your classmates.</p> <p>предлагается проектная работа</p>
МОДУЛЬ 9. SHOPPING TIME	с. 93	<p><i>до чтения:</i> When/ Where was the last time you went shopping? What did you buy? What makes you buy things? Read the title of the text. What do you think it is about?</p> <p><i>во время чтения:</i> Read and check.</p> <p><i>после чтения:</i> предлагается задание на говорение и проектная работа</p>
МОДУЛЬ 10. HEALTHY BODY, HEALTHY MIND	с. 103	<p><i>до чтения:</i> What does the picture in the text show? Do you know which book the passage is from? Read the biography and check. Read the first sentence in each paragraph. What is the text about?</p> <p><i>во время чтения:</i> Read and give each paragraph a heading.</p> <p><i>после чтения:</i> предлагается задание на говорение и проектная работа</p>

Таким образом, обучение смысловому чтению в 7-ом классе на базе учебника „Spotlight“ предусматривает обучение основным видам чтения:

1. Чтение с пониманием основного содержания текста осуществляется на несложных аутентичных материалах с ориентацией на предметное содержание, выделяемое в 7 классе, включающих факты, отражающие особенности быта, жизни, культуры стран изучаемого языка. Объем текстов для чтения – 400-500 слов.

Основные умения смыслового чтения, которые формируются на основе упражнений в учебнике, следующие:

- определять тему, содержание текста по заголовку;
- выделять основную мысль;
- выбирать главные факты из текста, опуская второстепенные;
- устанавливать логическую последовательность основных фактов текста.

2. Чтение с полным пониманием текста осуществляется на несложных аутентичных текстах, ориентированных на предметное содержание речи в 7 классе. Объем текстов для чтения до 250 слов.

Основные умения смыслового чтения, которые формируются на основе упражнений в учебнике, следующие:

- полно и точно понимать содержание текста на основе его информационной переработки (языковой догадки, словообразовательного анализа, использования двуязычного словаря);
- выражать свое мнение по прочитанному.

3. Чтение с выборочным пониманием нужной или интересующей информации предполагает умение просмотреть текст или несколько коротких текстов и выбрать информацию, которая необходима или представляет интерес для обучающихся.

Особый интерес в составе учебно-методического комплекса представляет книга для чтения. В 7-ом классе – это «Питер Пэн» [5]. Отметим, что данная книга для чтения снабжена дидактизацией – предлагается масса упражнений до, во время и после чтения. Единственный недостаток – дидактизированные упражнения размещены в конце книги, а не после каждой главы, что вызывает определенные неудобства в работе над текстом.

К основным особенностям учебника и книги для чтения курса «Английский в фокусе» (Spotlight) в контексте обучения смысловому чтению в целом следует отнести:

- аутентичность языковых материалов;
- тексты разной тематики и разных жанров;

- соответствие структуры учебного материала модулей структуре психологической деятельности учащихся в процессе познавательной деятельности: мотивация, постановка цели, деятельность по достижению цели, самоконтроль, самооценка, самокоррекция;
- личностная ориентация содержания текстовых материалов;
- система работы по формированию общих учебных умений и навыков, обобщенных способов учебной, познавательной, коммуникативной, практической деятельности;
- наличие грамотно и логично выстроенной системы упражнений по формированию смыслового чтения.

Единственный недостаток в данном учебнике и в книге для чтения – практически полное отсутствие заданий по обучению учащихся техникам маркировки текста, например, составление плана к тексту, подчеркивание основной информации, составление ментальной карты к тексту, выписывание и систематизация ключевых фраз. Это послужило основой для разработки дополнительных методических разработок для учителя английского языка.

2.2. Приемы формирования основ смыслового чтения на уроках английского языка

В предыдущем параграфе мы отразили основные результаты анализа предлагаемых упражнений по формированию смыслового чтения в УМК «Английский в фокусе» (Spotlight) (авторы Ю.Е. Ваулина, О. Е. Подоляко, Д. Дули, В. Эванс) для 7-го класса и пришли к выводу, что учебник построен в контексте требований к формированию основ смыслового чтения на уроке английского языка. Недостатком является, на наш взгляд, недостаточное внимание стратегиям работы с текстом, связанным с маркировкой информации, графическим представлением наиболее важной информации. Поэтому мы предлагаем дополнить имеющиеся в учебнике упражнения некоторыми дополнительными приемами, направленными на формирование

стратегий смыслового чтения.

Под стратегиями смыслового чтения в современной методической литературе принято рассматривать комбинации приёмов, которые используются для восприятия текстовой информации и её переработки в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей [14, с. 45].

В качестве приемов, связанных с маркировкой наиболее важной информации в тексте, выделяют подчеркивание, записи, резюмирование. Важное значение подчеркивания в процессе чтения доказывают многочисленные исследования. Согласно данным эксперимента, проведенного Р.Л. Фоулером и А.С. Баркером, ученики, которые во время чтения текста подчеркивали слова и выражения, несущие важную информацию, запомнили больше сведений, чем те ученики, которые этого не делали [32]. Этот эксперимент также показал, что ученики, выделяющие слова в процессе чтения, затрачивают больше времени, чем «обыкновенные» учащиеся. «Замедленное чтение», сопровождаемое выделением важных слов и выражений, записями, значительно облегчает понимание текста, позволяет определить его смысл, замысел автора.

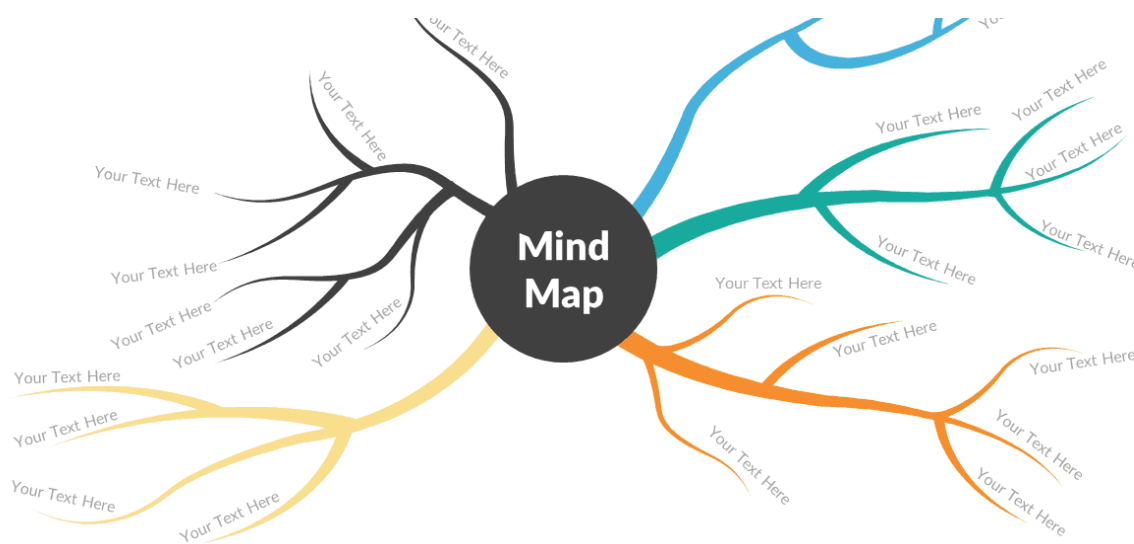
Такие ученые как Дж. Дайэр, Дж. Райли и Ф. Екович считают, что обязательной составляющей стратегии смыслового чтения является также прием резюмирования содержащейся в тексте информации [29]. Ш. Бальштэdt утверждает, что для того, чтобы обработать и удержать в памяти длинный текст, ученику необходимо представить всю полученную информацию в виде краткого резюме, иными словами, в виде краткой «выжимки» всего текста [28]. Автор также считает, что учащемуся, чтобы резюмировать текст, нужно выполнить следующие операции:

- выборку информации;
- опущение второстепенной информации;
- определение главного смысла абзаца одним предложением.

Совершенно очевидно, что ученик на первых порах еще не в состоянии

самостоятельно выполнить все указанные выше действия. Именно учитель должен обучить его вдумчиво читать иноязычный текст, выделять по ходу чтения важную информацию, определять смысл целого абзаца одним предложением, так как они способствуют глубокому пониманию текста.

В современной зарубежной методике очень популярен также такой прием как составление майндмэп к прочитанному тексту. В отличие от обычных записей майндмэп позволяет представить мысли логично и наглядно. Вокруг темы, название которой помещается в центре майндмэп, располагаются ключевые слова и связываются между собой в логическом порядке. Соединение понятий помогает структурировать и представить оптически мысли по данной теме текста. Преимущества майндмэп очевидны. Ведь она представляет собой не что иное, как картинку, отображающую ход мыслей по данной теме. Благодаря этому по ней можно восстановить свои размышления о данной теме даже спустя значительное время после работы с текстом. Кроме того, майндмэп экономит время, так как не предполагает запись полных предложений, а лишь отдельные понятия.



Помимо важной роли подчеркивания, резюмирования текста, а также составления к нему майндмэп, необходимо подчеркнуть большое значение вопросов к тексту, которые читатель формулирует самостоятельно, в процессе чтения, осмысления и обработки текста. Следует, однако, отметить, что не каждый читающий мыслит самостоятельно, и не у каждого вопросы

при чтении возникают сами собой. Поэтому этим процессом нужно управлять, постепенно приучать учеников задавать себе по ходу чтения вопросы и искать на них ответы, до тех пор, пока это не станет постоянной потребностью и прочной привычкой.

После того как вопрос возник у читателя, согласно утверждению М. Хайда, возможны два пути ответа на него [33]. Первый, более простой – читатель ищет ответ, продвигаясь по тексту дальше. Второй путь, который автор характеризует как более плодотворный – читатель, уяснив себе вопрос, отодвигает книгу и начинает обдумывать его самостоятельно. Выдвигая по ходу чтения свои предположительные ответы на скрытые вопросы, при дальнейшем чтении он обязательно проверяет, совпадают ли его гипотезы с тем, что говорится в тексте. Он проверяет свои ответы на любые вопросы, которые возникли у него в процессе чтения. Читателя, способного совершить такую работу, автор называет “идеальным”.

Использовать данный прием на уроке учитель должен с учетом некоторых моментов. Предлагаем ряд рекомендаций относительно постановки вопросов, разработанных А. Флэммером:

- вопросы должны касаться той информации, которой спрашивающий не владеет;
- вопросы должны предполагать реальную возможность ответа на них. Иными словами, читатель может найти ответ на поставленный вопрос либо на основе текста, либо из разного рода комментариев;
- формулируемые вопросы не должны быть абстрактными, оторванными от содержания, а тесно связаны с ним [31].

Итак, учитель должен стремиться к тому, чтобы каждый ученик мог формулировать по ходу чтения вопросы к тексту и находить на них ответы. Естественно, что образцом при этом должен быть сам учитель, точнее говоря, его умение ставить “умные вопросы”. И только благодаря планомерной, последовательной работе учитель может добиться, чтобы его воспитанники стали “думающими” читателями.

Выше были рассмотрены отдельные стратегии и приемы смыслового чтения иноязычных текстов. Но в зарубежной методической литературе выделяются также комплексные обучающие стратегии. К таковым, например, относится *PQ4R-метод*, разработанный Дж. Андерсоном [27].

Данная стратегия представляет собой пошаговое выполнение следующих действий.

1) **Предварительная работа (Preview)**: определите общие темы, о которых идет речь в тексте, разбейте его на смысловые части.

2) **Вопросы (Question)**: сформулируйте вопросы к каждой части.

3) **Чтение (Read)**: прочитайте очень внимательно отрывок и попытайтесь ответить на вопросы, которые Вы к нему поставили.

4) **Размышление (Reflect)**: задумывайтесь по ходу чтения текста, попытайтесь его понять, вспомните ту информацию, которая Вам уже известна.

5) **Пересказ (Recite)**: когда Вы прочитаете отрывок, попытайтесь пересказать имеющуюся в тексте информацию. Попробуйте ответить на вопросы, которые Вы поставили к каждой части текста. Если при пересказе возникают пробелы, прочитайте его еще раз.

6) **Ретроспективный взгляд (Review)**: когда Вы обработали текст, пройдите пройденный уже путь еще раз. Попробуйте передать важнейшую информацию текста и ответьте еще раз на вопросы, которые Вы сами поставили к нему.

Можно также использовать такой прием, как заполнение таблицы:

Знаю	Хочу узнать	Узнал

Заполнение такой таблицы может быть использовано на каждом из этапов смыслового чтения. В колонку «Знаем» ученикам предлагается внести ту информацию, которую они знают по заданной теме; в колонку «Хотим узнать» – те вопросы, ответы на которые они хотят узнать в процессе чтения

текста – это предтекстовый этап. В колонку «Узнали» учащиеся вносят всю информацию, которую они узнали из текста. При этом эту информацию они заносят параллельно вопросам из второй колонки.

Многие учителя также предлагают использовать прием „Fishbone“.



В голове «скелета рыбы» записывается проблема, которая рассматривается в тексте. На верхних «косточках» ученики записывают, например, причины возникновения проблемы, а на нижних – факты из текста.

Нестандартная стратегия отражения основной информации из прочитанного текста – составление «синквейна». Синквейн – это стихотворение, которое требует синтеза информации и материала в кратких выражениях, что позволяет описывать или рефлексировать по какому-либо поводу. Синквейн строится по определенному алгоритму:

первая строка – одно существительное (тема/проблема текста);

вторая строка – два прилагательных (раскрывающих тему);

третья строка – три глагола;

четвертая строка – предложение (отношение к теме/проблеме текста);

пятая строка – одно слово-резюме (синоним темы/проблемы текста).

Ещё один интересный прием – «Инсёрт»: при чтении текста ученики ставят карандашом знаки «-», «+», «?». Знак «-» означает уже известную прежде информацию, знак «+» новые сведения, знак «?» означает вопрос, что-то непонятное. Дальнейшая работа выстраивается на основе обработки информации согласно этой маркировке.

Все перечисленные приемы работы с текстом и стратегии чтения эффективно формируют основы смыслового чтения. Однако особо следует отметить, что работа над текстом при смысловом чтении предполагает выход

на продуктивные упражнения. Поэтому плавный переход от чтения к говорению и письму является обязательной составляющей процесса работы над иноязычным текстом. Такой переход, согласно Х.-Ю.Крумму, может быть представлен в форме: сочинения продолжения неоконченного текста, инсценирования, дебатов (за и против), изменения перспективы текста (передачи содержания от имени другого персонажа), интервьюирования одноклассников, комментария текста на основе своего опыта [34].

Итак, в данном параграфе мы рассмотрели различные дополнительные приемы формирования основ смыслового чтения в 7-ом классе, такие как подчеркивание, резюмирование, составление плана, составление майндмэп, фишбоун и другие. В следующем параграфе мы опишем, каким образом данные приемы можно использовать в практической деятельности учителя английского языка.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию основ смыслового чтения на уроках английского языка в 7 классах

В предыдущих параграфах мы проанализировали предлагаемые упражнения по формированию умений смыслового чтения в УМК по английскому языку „Spotlight“ для 7-го класса, а также некоторые приемы по обучению учащихся смысловому чтению.

В ходе анализа учебника и книги для чтения курса «Английский в фокусе» (Spotlight) для 7-го класса мы пришли к выводу, что данные части УМК соответствуют требованиям ФГОСа и содержат достаточное количество упражнений, направленных на формирование умений смыслового чтения. Единственный недостаток в данном учебнике и в книге для чтения – практически полное отсутствие заданий по обучению учащихся техникам маркировки текста, например, составление плана к тексту, подчеркивание основной информации, составление ментальной карты к тексту, выписывание и систематизация ключевых фраз. Чтобы устранить данный недостаток мы разработали дополнительные упражнения, которые

использовали в работе в течение первой четверти на уроках английского языка в 7-ых классах в МБОУ СОШ №2 г. Нижний Ломов. В опытно-экспериментальной работе принимали участие два седьмых класса – в 7 «А» мы предлагали учащимся дополнительные упражнения помимо тех, которые содержатся в УМК, в 7 «Б» классе дополнительные упражнения не предлагались.

Для определения уровня сформированности умений смыслового чтения на констатирующем этапе эксперимента мы предложили учащимся выполнить комплекс заданий к тексту (Приложение 1), а также ответить на вопрос «Какие стратегии чтения вы используете?». По итогам выполнения заданий мы получили следующие результаты.

Таблица 2. Результаты тестирования

уровень	7 «А», 22 уч.	7 «Б», 24 уч.
высокий	4	5
средний	10	11
низкий	8	8

В качестве основных стратегий чтения учащиеся обоих классов называли только «выделение главной мысли», «составление плана».

После проведения входного тестирования мы работали по учебнику, добавляя дополнительные упражнения, направленные на формирование умений смыслового чтения.

В модуле LIFESTYLES (Образ жизни) на стр. 6 предлагается текст – упражнения 2 и 3 предполагают просмотровое и поисковое чтение. Ученикам предлагается прочитать отрывки из личного дневника и выбрать верные и неверные утверждения. Мы предложили ученикам выполнить дополнительное упражнение – составить таблицу:

The live on the farm		The live in the city	
+	-	+	-

На стр. 8-9 предлагается диалог, упражнения направлены на прогнозирование содержания текста и на поисковое чтение. Мы предложили также во время чтения подчеркивать все выражения с *should*, а после чтения текста и выполнения упражнений в учебнике – заполнить „Fishbone“: на верхних косточках записать опасности, а на нижних – советы.

На стр. 11 предлагаются короткие тексты о достопримечательностях Британских островов. При работе над этими текстами мы предложили заполнить таблицу:

Знаю	Хочу узнать	Узнал

На стр. 12 – чтение этикетного диалога (Покупка билета в метро). Имеющиеся в учебнике упражнения направлены на изучающее чтение. Здесь мы предложили ученикам составить опорную модель диалога, которую они потом использовали для составления своих микро-диалогов.

На стр. 13 – чтение текста о Мексике. Предлагаемые упражнения нацелены на прогнозирование содержания текста по невербальным опорам и ознакомительное чтение. После работы над данным текстом ученикам рекомендовалось составить майнд-мэп или таблицу (на выбор).

После прохождения модуля 1 мы отвели два урока на чтение книги «Питер Пэн». Причем работа над текстом велась непосредственно в классе, чтобы контролировать и управлять процессом чтения и понимания учениками смысла прочитанного.

Модуль 2 TALE TIME (*Время рассказов*) имеет важное воспитательное значение, так как само тематическое содержание модуля мотивирует учеников к чтению книг.

На стр. 16-17 предлагаются тексты о писателях приключенческого жанра. Упражнения нацелены на просмотрное, поисковое и изучающее чтение. Мы предложили дополнительно составить план для составления рассказа о писателях, на основе которого ученики составляли рассказ о своем любимом писателе.

К тексту на стр. 18-19 также предлагается комплекс заданий. Обратим особое внимание на упражнение по прогнозированию содержания текста по картинкам. На стр. 20 предлагается текст *Vanished* (Он исчез!), упражнения к которому нацелены на изучающее чтение. По ходу чтения мы предложили ученикам выделять слова, которые выражают эмоции действующих героев.

На стр. 21 предлагается текст *The Gift of Storytelling* (Дар рассказчика), в котором дается описание некоторых литературных жанров. По ходу чтения мы предложили ученикам выделить основные характеристики этих жанров.

На стр. 22 предлагается чтение отрывка из художественного произведения *The Canterville Ghost* (Кантервилльское привидение по О.Уальду). Упражнения предполагают ознакомительное и поисковое чтение. Мы также предложили ученикам выписать из текста слова и фразы, с помощью которых автор создает атмосферу таинственности. А в качестве творческого задания учащимся было предложено составить синквейн на тему *Ghost*.

По окончании модуля 2 мы также посвятили два урока чтению и работе над чтением по книге «Питер Пэн» – эпизоду 2.

В модуле 3 *PROFILES (Внешность и характер)* также предлагается большое количество заданий на формирование навыков смыслового чтения. На стр. 26-27 предлагается чтение статьи из молодежного журнала, на стр. 28-29 – чтение диалога: после спектакля в школьном театре. Отметим, что в этом задании предлагается также работа над техникой чтения вслух. На стр. 30 предлагается текст *Against all odds* (Вопреки всему) и задания на прогнозирование содержания, во время чтения, после чтения. Особо отметим, что в учебнике предлагается составить план к данному тексту. Мы предложили ученикам доработать это задание – к каждому пункту плана выписать несколько ключевых слов, отражающих содержание текста. Кроме того, мы предложили ученикам самостоятельно составить вопросы к тексту.

На стр. 31 предлагается текст о стражах лондонского Тауэра – задания направлены на просмотровое и поисковое чтение.

На стр. 32 – текст для изучающего чтения *Across the Curriculum: History. Children in Victorian times* (Дети во времена королевы Виктории). Помимо имеющихся заданий на прогнозирование содержания текста, на понимание его смысла, мы также предложили учащимся заполнить таблицу:

Знал	Узнал

По окончании модуля 3 мы также посвятили два урока чтению и работе над чтением по книге «Питер Пэн» – эпизоду 3. Помимо имеющихся заданий, мы также предложили ученикам составить загадки – описание главных героев, не называя их, а также составить вопросы к прочитанной главе.

По окончании экспериментальной работы, мы снова предложили ученикам выполнить комплекс заданий к тексту (Приложение 2), а также вновь ответить на вопрос «Какие стратегии чтения вы используете?». По итогам выполнения заданий мы получили следующие результаты.

Таблица 3. Результаты тестирования

уровень	7 «А», 22 уч.	7 «Б», 24 уч.
высокий	6	5
средний	13	12
низкий	3	7

Полученные результаты показали, что в 7 «А» классе, где предлагались дополнительные задания на формирование навыков смыслового чтения, количество учащихся, продемонстрировавших более высокий уровень по сравнению с первым тестированием, увеличилось, тогда как в 7 «Б» классе изменения произошли не такие значительные.

В качестве основных стратегий чтения учащиеся 7 «А» класса назвали помимо выделения главной мысли, составления плана, также составление майнд-мэп, „Fishbone“, заполнение таблицы, подчеркивание основной информации, то есть те стратегии, с которыми они познакомились, выполняя дополнительные задания.

Диаграмма 1. Результаты «входного» и «выходного» тестирования в 7 «А» классе

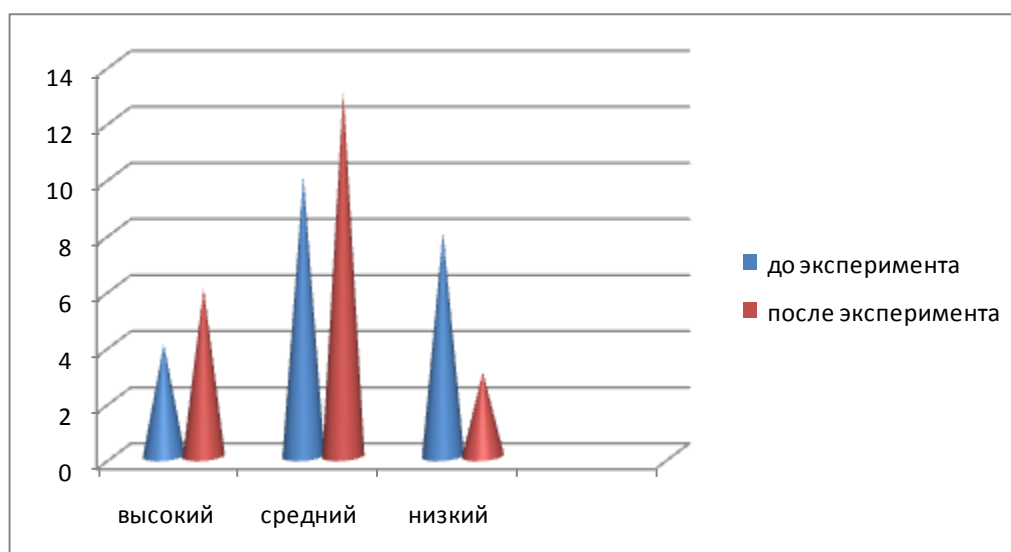
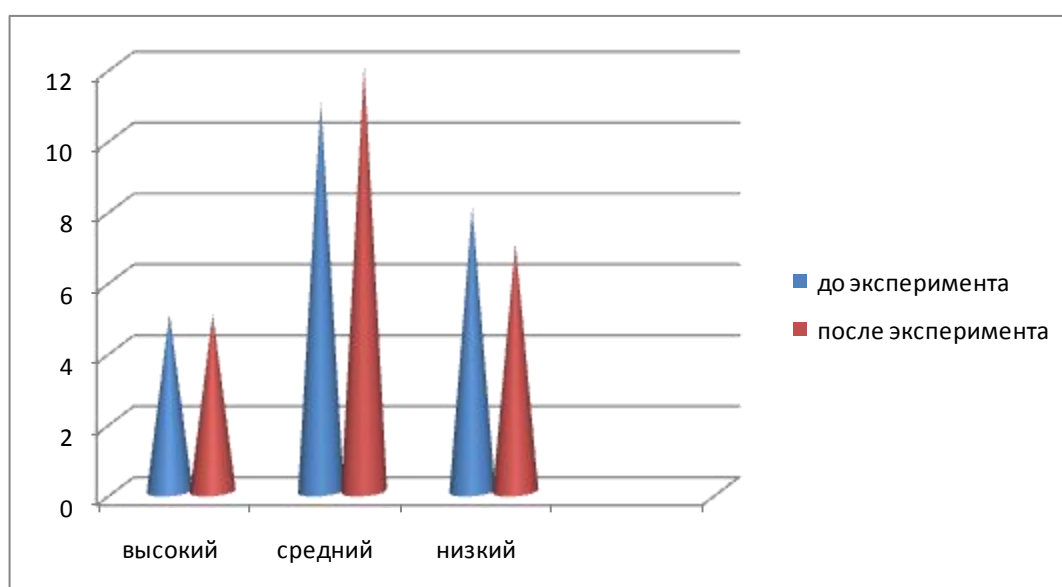


Диаграмма 2. Результаты «входного» и «выходного» тестирования в 7 «Б» классе



Итак, проведенная работа показала, что в целом учебник „Spotlight“ содержит упражнения на формирование основ смыслового чтения, однако применение дополнительных приемов повышает эффективность этого процесса. В качестве таких приемов мы предлагаем, например, подчеркивание основной информации, составление ментальной карты к тексту, выписывание и систематизация ключевых фраз, „Fishbone“, заполнение таблицы, составление синквейна.

Выводы по второй главе

1. К основным особенностям учебника и книги для чтения курса «Английский в фокусе» (Spotlight) для 7-го класса в контексте обучения смысловому чтению относятся аутентичность языковых материалов; соответствие структуры учебного материала модулей структуре психологической деятельности учащихся в процессе познавательной деятельности: мотивация, постановка цели, деятельность по достижению цели, самоконтроль, самооценка, самокоррекция; личностная ориентация содержания текстовых материалов; система работы по формированию общих учебных умений и навыков, обобщенных способов учебной, познавательной, коммуникативной, практической деятельности; наличие грамотно и логично выстроенной системы упражнений по формированию смыслового чтения. Единственный недостаток в данном учебнике и в книге для чтения – практически полное отсутствие заданий по обучению учащихся техникам маркировки текста, например, составление плана к тексту, подчеркивание основной информации, составление ментальной карты к тексту, выписывание и систематизация ключевых фраз.
2. В качестве дополнительных приемов формирования основ смыслового чтения в 7-ом классе можно выделить такие, как подчеркивание, резюмирование, составление плана, составление майндмэп, фишбоун, синквейн.
3. Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что в целом учебник „Spotlight“ содержит упражнения на формирование основ смыслового чтения, однако применение дополнительных приемов повышает эффективность этого процесса.

Заключение

Переход российских школ на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения потребовал пересмотра целей и задач обучения. Главным критерием качества образования сейчас рассматриваются личностные, метапредметные и предметные результаты. Значимость и ценность умений смыслового чтения заключается в том, что они относятся к метапредметным результатам. В связи с этим проблемы обучения смысловому чтению на уроках приобретают особую актуальность.

Особым потенциалом обладают уроки иностранного языка – чтение занимает ведущее место по своей важности и доступности, является целевой доминантой при обучении иностранному языку. В исследовании мы рассмотрели точки зрения различных ученых на сущность чтения на иностранном языке: А.А. Гончарова, З.И. Клычниковой, Р.П. Мильруда, С.К. Фоломкиной, и пришли к выводу, что чтение – это самый сложный вид речевой деятельности. Понимание содержания текста как конечная цель процесса чтения наступает в результате сложных речемыслительных операций с текстом. Для того чтобы понять текст, у читающего должны быть сформированы определённые механизмы чтения, автоматизированные у зрелого чтеца и требующие постепенного формирования у школьников.

Вопросами изучения смыслового чтения занимался А.Г. Асмолов. Этот ученый особо подчеркивает, что целью обучения чтению в школе является формирование и развитие умений смыслового чтения как метапредметного результата, а не обучение видам чтения, которые являются лишь средством для достижения общей цели.

Согласно ФГОСу смысловое чтение относится к метапредметным результатам, поэтому его составляющие будут в структуре всех универсальных учебных действий (УУД). Одним из главных критериев уровня сформированности навыка смыслового чтения является полнота понимания текста.

Иноязычное смысловое чтение положительно влияет на развитие

других видов речевой деятельности: уроки чтения можно рассматривать как один из этапов подготовки учеников к самостоятельному воспроизведению мысли, ведь на основе чтения и анализа текстов ученики овладевают навыками изложения собственных мыслей. Кроме того, чтение обладает значительным образовательным, развивающим и воспитательным потенциалом.

Основным средством формирования основ смыслового чтения являются учебно-методические комплексы. В данной работе мы провели анализ системы упражнений по формированию основ смыслового чтения в УМК по английскому языку «Английский в фокусе» (Spotlight) для 7 класса. К основным особенностям учебника и книги для чтения курса «Английский в фокусе» (Spotlight) в контексте обучения смысловому чтению в целом следует отнести:

- аутентичность языковых материалов;
- тексты разной тематики и разных жанров;
- соответствие структуры учебного материала модулей структуре психологической деятельности учащихся в процессе познавательной деятельности: мотивация, постановка цели, деятельность по достижению цели, самоконтроль, самооценка, самокоррекция;
- личностная ориентация содержания текстовых материалов;
- система работы по формированию общих учебных умений и навыков, обобщенных способов учебной, познавательной, коммуникативной, практической деятельности;
- наличие грамотно и логично выстроенной системы упражнений по формированию смыслового чтения.

В качестве недостатка в данном учебнике и в книге для чтения можно назвать практически полное отсутствие заданий по обучению учащихся техникам маркировки текста, например, составление плана к тексту, подчеркивание основной информации, составление ментальной карты к тексту, выписывание и систематизация ключевых фраз. Поэтому мы

предлагаем дополнить имеющиеся в учебнике упражнения некоторыми дополнительными приемами, направленными на формирование стратегий смыслового чтения: подчеркивание, резюмирование, составление плана, составление майндмэп, фишбоун и другие.

В опытно-экспериментальной работе принимали участие два седьмых класса в МБОУ СОШ №2 г. Нижний Ломов. После проведения входного тестирования мы работали по учебнику, добавляя дополнительные упражнения, направленные на формирование умений смыслового чтения, например, подчеркивание основной информации, составление ментальной карты к тексту, выписывание и систематизация ключевых фраз, „Fishbone“, заполнение таблицы, составление синквейна. Полученные результаты итогового тестирования показали, что в 7 «А» классе, где предлагались дополнительные задания на формирования навыков смыслового чтения, количество учащихся, продемонстрировавших более высокий уровень по сравнению с первым тестированием, увеличилось, тогда как в 7 «Б» классе изменения произошли не такие значительные.

Итак, проведенная работа показала, что в целом учебник „Spotlight“ содержит упражнения на формирование основ смыслового чтения, однако применение дополнительных приемов повышает эффективность этого процесса.

Список использованных источников:

1. Арсланьян В.П., Стюхина Г.А. Материалы курса «ФГОС: достижение личностных и метапредметных результатов (психолого-педагогический аспект)»: лекции 1–4. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. 92 с.
2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: Пособие для учителя/ под ред. А.Г. Асмолова. 3-е изд. М.: Просвещение, 2010. 159 с.
3. Вайсбурд М.П., Блохина С.А. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности// Иностранные языки в школе, 1997. № 1. С. 33-38.
4. Ваулина Ю.Е., Подолько О.Е., Дули Д., Эванс В. «Английский в фокусе» (Spotlight). М.: Просвещение, 2017. 152 с.
5. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подолько О.Е. Английский в фокусе. Spotlight. Книга для чтения «Питер Пэн». 7 класс. М.: Просвещение, 2017. 64 с.
6. Ваулина Ю.Е., Подолько О.Е., Дули Д., Эванс В. Английский в фокусе. Spotlight. 7 класс. Рабочая тетрадь. М.: Просвещение, 2017. 72 с.
7. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студентов, обучающ. по спец. «Теория методика преподавания иностр. яз. и культур» 5-е изд. М. : Академия, 2008. 334 с.
8. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Аркти-Глосса, 2000. 165 с.
9. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник. М.: Высш. школа. 373 с.
10. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.

11. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 207 с.
12. Круговых Н.В. Через уроки чтения к воспитанию и развитию//Начальная школа, 2000. № 6. С. 44-46.
13. Леонтьев А.А. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций. М.: Издательство МГУ, 1971. 40 с.
14. Лозицкая А. И. Формирование и развитие стратегий смыслового чтения при просмотровом чтении // Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). Чита: Издательство Молодой ученый, 2016. С. 86-88.
15. Мильруд Р.П., Гончаров А.А. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста// Иностранные языки в школе, 2003. № 1. С.12-18
16. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. М. «Просвещение», 1988. 223 с.
17. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
18. Санкина В.В. Развитие коммуникативной компетенции учащихся при обучении немецкому языку// Иностранные языки в школе, 2000. № 1. С. 35-38.
19. Соловьёва Е.Н Методика обучения иностранным языкам. Изд: АСТ; Астрахань, 2008. 192 с.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2011. 48 с. (Стандарты второго поколения).
21. Фокина Т.В. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекций. М.: Издательство Юрайт, Высшее образование, 2009. 158 с.
22. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Учеб. - метод. пособие. 2-е изд., испр. М.: Высшая школа, 2005. 255 с.

23. Чичерина Ю.В. Методика обучения чтению прагматических текстов как основа формирования межкультурной компетенции старших школьников: французский язык: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. Нижний Новгород, 2009. 242 с.
24. Шайденко Н.А., Разуваева Т.А. Формирование читательской компетенции будущих учителей иностранного языка на практических занятиях по немецкому языку. Тула-Пенза, 2005. 124 с.
25. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр.яз». 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
26. Щербина Л.Д. Интенсивное обучение иностранным языкам в техническом вузе: Автореф. дисс. ... канд.пед.наук. Ростов-на-Дону, 2007. 24 с.
27. Anderson J.R. Cognitive psychology and its implications. San Francisco: Feeman, 1980. 218 p.
28. Ballsdaedt St.-P. Texte verstehen, Texte gestalten. München-Wien-Baltimor: Urban und Schwarzenberg, 1981. 260 S.
29. Dyer J., Riley J., Jekovich F. An analysis of three study Educational Research. 1979/80. №73. P. 3-7
30. Ehlers S. Lesen als Verstehen. Zum Verstehen fremdsprachlicher literarischer Texte und zu ihrer Didaktik. GHK, 1992. 112 S.
31. Flammer A. Toward a theory of question-asking//Research Bulletin – University of Fribourg, 1980. №22. P. 7-13.
32. Fowler R.L., Barker A.S. Effectiveness of highlighting for retention of text material//Journal of Applied Psychology, 1974. №59. P. 358-364.
33. Heid M. Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. München: Goethe-Institut, 1984. S. 114–131
34. Krumm H.-J. Vom Lesen fremder Texte// Fremdsprache Deutsch. 1990. №2 (April). S. 23-26.
35. Westhoff G. Didaktik des Leseverstehens. Hueber, München, 1987. S. 167.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Прочитайте текст и выполните задания:

A Stolen Horse

It was in South America.

A rich Spaniard was riding home when suddenly his horse fell lame. As it happened far from his home he did not know what to do for he saw that his horse would not be able to bring him home. A little later he met an Italian riding on a fine horse and asked him to exchange the horses. The Indian refused to do this. But the Spaniard, being much stronger than the Italian, made him give up his horse. And the Spaniard rode away, leaving his lame horse to the Indian who was soon left far behind. But the Indian followed him and came to the town where he found the Spaniard. He went to a judge and said that the Spaniard had stolen his horse. Then the Spaniard was asked to swear that the horse was his own and he had had it for many years. Then the Indian asked to send for the horse. This was done. And the Indian said: "This man swears that he has had this horse for many years; let him therefore tell you in which of the eyes the horse is blind."

The Spaniard said at once: "In the right eye".

"You are wrong", said the Indian. "Neither in the right nor in the left, it is not blind at all."

And so the horse was returned to the Indian.

1. *Выясните, верно ли высказывание:*

- 1) A Spaniard was a poor man.
- 2) The horse wasn't able to bring the Spaniard home.
- 3) The Spaniard left his horse to the Indian.
- 4) The Indian wanted to return his horse.
- 5) The Indian's horse was blind.

2. *Заполните пропуски подходящими по смыслу словами:*

1. A rich Spaniard's horse suddenly fell... a) ill; b) lame; c) down.
2. The Spaniard met an Indian... a) riding on a fine horse; b) selling goods;

c) watching him.

3. The Spaniard wanted to... a) buy Indian's horse; b) blind his horse;
c) exchange the horses.

4. The Spaniard took the Indian's horse and... a) fell lame; b) followed him;
c) rode away.

5. The Indian got to town and went to... a) his wife; b) a judge; c) a shop.

3. *Найдите и выпишите из текста английские эквиваленты:*

1) ехать на лошади 6) на правый глаз 2) захромать 7) быть неправым

3) обменяться лошадьми

4) бросить свою лошадь

5) индеец последовал за ним

4. *Задайте вопросы к предложению:*

The Indian refused to do this.

Источник: <https://infourok.ru/material.html?mid=99795>

Read the text.

1. Everyone knows something about New York – the Statue of Liberty, the skyscrapers, the beautiful shops on Fifth Avenue and many theatres of Broadway. This is America's cultural capital and her biggest city with a population of nearly eight million. In summer it's very cold, in winter it can be very cold but there are hundreds of things to do and see all the year round.
2. There are five parts in New York: Brooklyn, the Bronx, Manhattan, Queens and Richmond. Only one of them, the Bronx, is not on an island. Manhattan, the smallest island in New York, is the real centre of the city. When people say 'New York City' they usually mean Manhattan. Most of the interesting shops, buildings and museums are here, and Manhattan is the scene of New York's busy night life.
3. Wall Street in Manhattan is the financial heart of the USA and the most important banking centre in the world. It is a street of skyscrapers. Five million people work here every day.
4. Like every big city, New York has its own traffic system. Traffic jams can be terrible, and it's usually quicker to by subway. It goes to almost every corner of Manhattan. But be careful at night, it's better not to go by subway. There are more than 30000 taxis in New York. They are easy to see, because they are bright yellow.
5. If you really have to drive in New York, remember that nearly all the east-west streets and most of the north-south streets are one way only. This can be difficult for the visitor who doesn't know his way. Try to get a map that shows the directions of the traffic, and good luck!

Level 1 mark-«3»

1. Make up the word combinations

- | | |
|---------------|-------------------|
| 1. the Statue | a) centre |
| 2. traffic | b) of skyscrapers |
| 3. cultural | c) of Liberty |

- | | | | | |
|--------------|---|---|----------|---|
| 4. financial | | | d) heart | |
| 5. a street | | | e) jam | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

2. Match the places and the word combinations corresponding to them

- | | | | |
|----------------|--|---|---|
| 1. Manhattan | a) the scene of New York's busy night life | | |
| 1. The Bronx | b) many theatres | | |
| 1. Wall Street | c) isn't on an island | | |
| 1. Broadway | d) financial centre | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 |

3. Найди в тексте 3 существительных, 3 прилагательных, 3 глагола и 3 наречия

1. Nouns: _____
2. Adjectives: _____
3. Verbs: _____
4. Adverbs: _____

Level 2 mark-«4»

1. Find the words with the opposite meaning. Write down the pairs.

Winter-_____, hot-_____, north-_____, ugly-_____, free-_____,
the biggest-_____, easy-_____, bad-_____.

2. Choose the right variant

1. What is the population of New York?
a) 5 million c) 7 million
b) 6 million d) 8 million
2. Where are many beautiful shops situated in New York?
a) on Broadway c) near the skyscrapers
b) on Fifth Avenue d) not stated
3. What is the real centre of New York?
a) Manhattan c) Richmond

b) the Bronx d) Brooklyn

4. How many taxis are in New York?

a) thirteen c) one thousand

b) thirty d) thirty thousand

3. Complete the following sentences

1. There are a lot of the skyscrapers, the beautiful shops on
_____.

2. Brooklyn, the Bronx, Manhattan, Queens and Richmond
are_____.

3. The financial heart of the USA
is_____.

4. The city has its
own_____.

Level 3-mark «5»

1. Give the title to the parts of the text

a) the problem of driving

b) the second capital

c) traffic in the city

d) business centre

e) cultural centre

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Mark the statements True (T) or false (F)

1. The Statue of Liberty is situated in London.

2. New York is America's cultural capital.

3. There are two parts in New York.

4. The most important banking centre in the world is Wall Street.

5. There are no problems in New York with traffic jams.

6. The population of New York is nearly eight million.

7. All the east-west streets and most of the north-south streets are one way only.

8. Wall Street is in Brooklyn.

1	2	3	4	5	6	7	8
---	---	---	---	---	---	---	---

3. Put the sentences into the right order.

1. Wall Street in Manhattan is the financial heart of the USA.
2. Manhattan, the smallest island in New York, is the real centre of the city.
3. Traffic jams can be terrible, and it's usually quicker to by subway.
4. Everyone knows something about New York – the Statue of Liberty, the skyscrapers and other.
5. Most of the interesting shops, buildings and museums are here.
6. Like every big city, New York has its own traffic system

Источник: <https://kopilkaurokov.ru/angliiskiyYazik/testi/itoghovaia-raznourovniewaia-rabota-po-chtieniiu-dlia-7-klasa-po-anghliiskomu-iazyku>