



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

Формирование стратегий изучающего чтения

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата
«Английский язык. Иностранный язык»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:
70,74% авторского текста
Работа рекомендована к защите
«07» июня 2022 г.
зав. кафедрой английского
языка и МОАЯ Челпанова Е.В.

Выполнила:
студентка группы ОФ-503-092-5-1
Локтионова Инна Андреевна
Научный руководитель:
старший преподаватель кафедры
английского языка и МОАЯ
Шмидт Екатерина Александровна

Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ РАБОТЕ НАД ИЗУЧАЮЩИМ ЧТЕНИЕМ НА СТУПЕНИ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	8
1.1 Чтение как вид речевой деятельности. Виды иноязычного чтения ..	8
1.2 Предметные результаты обучения чтению согласно ФГОС	16
1.3 Организация работы по формированию стратегий изучающего чтения	20
Выводы по главе 1.....	29
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СТРАТЕГИЙ ИЗУЧАЮЩЕГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	31
2.1 Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментального обучения по формированию стратегий изучающего чтения.....	31
2.2 Описание опытно-экспериментального обучения по формированию стратегий изучающего чтения	43
2.3 Обсуждение результатов опытно-экспериментального обучения ..	48
Выводы по главе 2.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	55
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы, обусловлена тем, что в соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом Среднего образования, Предметные результаты по дисциплине «Иностранный язык» должны отражать сформированность иноязычной коммуникативной компетенции, обеспечивать овладение такими основными видами речевой деятельности, как чтение, задания на проверку, которого также включены в Единый Государственный экзамен по английскому языку. Метапредметные результаты должны отражать умение самостоятельно определять цели деятельности и выбирать успешные стратегии в различных ситуациях.

Педагоги, составляющие методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок ЕГЭ 2021 года, сделали вывод, что наибольшие затруднения вызывают задания по чтению высокого уровня сложности, направленные на полное понимание прочитанного и выявили недостаточность работы учителей в обучении разным стратегиям в процессе чтения аутентичного письменного текста на уроках по иностранному языку [5].

В результате анализа зарубежных и отечественных работ по методике преподавания, было выявлено широкое использование стратегий в обучении чтений на иностранном языке. Овладение которыми, во-первых, способствует повышению информационной и читательской культуры, во-вторых помогают индивидуализировать процесс чтения, так как каждый обучающийся в процессе формирования стратегий имеет возможность читать тексты в соответствии со своим темпом, своим уровнем обученности, своими потребностями и интересами. Анализ практики и наши собственные исследования, свидетельствуют о том, что уровень владения изучающим чтением большинства обучающихся находятся на среднем и низком уровне, а значит мы можем говорить о наличии противоречия между требованиями Федерального Государственного Стандарта уровня развития умений

изучающего чтения обучающихся, решение которого требует рассмотрения вопроса организации методики чтения на иностранном языке с помощью использования стратегий.

Актуальность проблемы формирования стратегий работы с письменным текстом определила тему нашего исследования – «Формирование стратегий изучающего чтения».

Цель выпускной квалификационной работы состоит в разработке комплекса заданий, направленного на формирование стратегий изучающего чтения в среднем общем образовании.

Объектом исследования является процесс обучения английскому языку.

Предметом исследования выступает формирование стратегий изучающего чтения как средство достижения предметных результатов в обучении английскому языку.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что процесс формирования стратегий изучающего чтения будет протекать более успешно, если будет строиться на разработанном нами комплексе заданий.

Поставленная цель предполагает решение следующих исследовательских задач:

1. Провести анализ методической, психологической педагогической литературы по проблеме формирования стратегий изучающего чтения.
2. Разработать комплекс заданий, направленный на формирование стратегий изучающего чтения в среднем общем образовании.
3. Организовать и провести опытно-экспериментальное обучение с целью проверки эффективности разработанного нами комплекса заданий.
4. Описать и проанализировать результаты опытно-экспериментального обучения, используя методы математической обработки данных.

Для решения поставленных цели и задач использованы следующие методы исследования:

1. Анализ, систематизация, обобщение методической, психологической, педагогической литературы, а также нормативных документов.
2. Изучение, обобщение педагогического опыта формирования стратегий изучающего чтения.
3. Опытнo-экспериментальное обучение и наблюдение.
4. Методы математической обработки статистики результатов исследования.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют работы:

- 1) по проблеме обучения чтению: Гальскова Н.Д., Егоров Т.Г., Клычникова З.И., Ледовских С.Л., Сметанникова Н.Н., Филатов В.М. и другие;
- 2) по проблеме личностно-деятельностного подхода в обучении: Гальперин П.Я., Зимняя И.А., Леонтьев А.Н., Платонов К.К., Рубинштейн С.Л., Сериков В.В., Эльконин Д.Б. и другие;
- 3) по проблеме когнитивного подхода в обучении: Carrell P.L., Chamot A.U, Dansereau D.F., Goodman Y.M., Grabe W., Аткинсон Р., Бим И.Л., Брунер Дж., Рубо И.Г., Шамов А.Н., Шатилов С.Ф. и другие.

Теоретическая значимость нашего исследования заключается в уточнении теоретических основ формирования и развития стратегий в обучении изучающему чтению в среднем общем образовании.

Практическая значимость исследования предполагает, что полученные результаты и сформированные на их основе выводы могут служить основой для совершенствования процесса формирования стратегий изучающего чтения, а разработанный комплекс заданий можно использовать на практике в обучении чтению.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается:

- 1) применением адекватных методов исследования;
- 2) опорой на достижения науки и смежных наук;
- 3) результатами опытно-экспериментального обучения.

База исследования. Апробация и внедрение результатов проводилось на базе МАОУ «Гимназия №100» г. Челябинска в двух подгруппах 11А класса в 2021 году. В исследовании приняли участие 24 обучающихся, 1 студент практикант.

Цели и задачи данной работы определили её структуру. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, формулируется цель, задачи исследования, выдвигается гипотеза, устанавливается теоретическая и практическая значимость работы, обосновывается достоверность полученных результатов.

В первой главе представлены теоретические основы разработки методики по формированию стратегий изучающего чтения, описание методологических подходов к построению последовательности заданий.

Во второй главе описывается организация процесса опытно-экспериментального обучения, его результаты.

В заключении подводятся итоги проведённого исследования, формулируются выводы.

Список использованных источников состоит из 41 наименований литературы, из которых 7 на иностранном языке.

Понятийный аппарат исследования:

1. Чтение – это рецептивная речевая деятельность, которая складывается из восприятия и осмысления письменной речи.
2. Стратегия чтения – конкретные действия, выполняемые на сознательном уровне для взаимодействия с текстом, с целью его понимания.

3. Изучающее чтение — это вид чтения, предполагающий достижение детального/полного (100%) и точного уровня понимания основных и второстепенных фактов, содержащихся в тексте.

4. Речевая деятельность – это процесс вербального взаимодействия людей, обмен мыслями в целях удовлетворения духовной потребности общения.

5. Когнитивный подход – это подход к обучению, основанный на положениях когнитивной психологии и предусматривающий в процессе обучения опору на принцип сознательности, учет различных когнитивных стилей, характерных для обучающихся конкретной учебной группы, и учебных стратегий, которыми они при этом пользуются.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ РАБОТЕ НАД ИЗУЧАЮЩИМ ЧТЕНИЕМ НА СТУПЕНИ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Чтение как вид речевой деятельности. Виды иноязычного чтения

Личностно-деятельностный подход основывается на системном представлении явлений, содержание которых составляют исследования психологии, психолингвистики и гуманистической педагогики. Психологические основы подхода выявлены с помощью работ Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, П.Я. Гальперина. Лингводидактическими основами являются описанные А.А. Леонтьевым характеристики и операциональная структура речевого действия, его функции в интеллектуальном процессе; внутренний механизм, программирующий порождение, и восприятие речи.

Предмет «Иностранный язык» нацелен на формирование коммуникативной компетенции и может происходить только в условиях личностно-деятельностного подхода, который включает два компонента личностный (или личностно-ориентированный) и деятельностный, которые, как отмечает И.А. Зимней, неразрывно связаны друг с другом так как личность выступает субъектом деятельности, которая, наряду с действием других факторов, например, общением, как известно, определяет его личностное развитие [10].

С позиции личностно-деятельностного подхода в процессе преподавания иностранных языков осуществляется обучение не языку и не речи, а тому, в чем они «встречаются», то есть речевой деятельности [31].

Речевая деятельность — это процесс вербального взаимодействия людей, обмен мыслями в целях удовлетворения духовной потребности общения [10].

Речевая деятельность представляет собой активный, целенаправленный, опосредованный языковой системой и обусловленный ситуацией общения процесс передачи или приема сообщения, то есть процесс продукции и рецепции. К основным видам речевой деятельности, как известно, относят говорение, аудирование, чтение, письмо.

Как вид речевой деятельности чтение имеет множество общих характеристик с аудированием, хотя, в то же время обладает различиями, если его сравнивать, например, с письмом:

1. Если сравнивать чтение и письмо по характеру общения, то оба вида речевой деятельности протекают опосредованно, то есть при помощи текста, который письменно зафиксирован.

2. Если сравнивать такую характеристику, как «роль в процессе общения», то, как чтение, так и аудирование, можно охарактеризовать как реактивный вид речевой деятельности. Оба вида речевой деятельности осуществляются, базируясь на информации извне, что является главным отличием от инициальных видов речевой деятельности, к которым относятся говорение и письмо.

3. Если рассмотреть направленность на прием и выдачу речевого сообщения, то чтение относится к рецептивным видам речевой деятельности, как и аудирование. К продуктивным видам речевой деятельности можно отнести говорение и письмо.

4. Форма протекания данного вида речевой деятельности, как правило, не выражается, она внутренняя (как и при аудировании). Внутренняя форма протекания предполагает чтение про себя. Однако, такая форма может быть и частично внешней, выраженной (как при говорении и письме). Выраженная форма чтения подразумевает чтение вслух.

5. Внутренний механизм чтения базируется на таких психических процессах как: зрительное восприятие, соотнесение зрительных образов с речемоторными и слуховыми, узнавание, осмысление, антиципация, группировка, вычленение смысловых вех, обобщение. Внутренний механизм чтения — понимание и воспроизведение, интерпретация чужой мысли, вербальное и невербальное выражение собственного мнения на прочитанное [34].

Продуктом чтения является полное понимание смысловой нити текста. Воздействие на читателей, влияние на их речевое или неречевое поведение («Мне понравился рассказ, я бы хотел прочитать текст с подобным содержанием и собираюсь осуществить мое намерение») – все это можно назвать результатом чтения. Результат прочтения, в свою очередь, формирует мотивационную готовность для дальнейшего чтения вообще [33].

Единицей такого вида речевой деятельности как чтение является смысловое решение, которое основывается на переработке и анализе извлекаемой информации. Благодаря тому, что чтение осуществляется на письменно зафиксированном тексте, читатель имеет возможность вернуться к нему при непонимании и обратить больше внимания анализу формы текста в целях раскрытия его смыслового содержания. Возможность возвращаться к работе с текстом снова и снова делают процесс чтения эффективным способом распространения и хранения информации различного характера, которая может относиться к науке, политике, экономике и к прочему. «Благодаря тому, что чтение обладает рецептивным характером, оно может обладать большей доступностью, если сравнивать с говорением» [20; с. 55].

По мнению Егорова Т.Г., чтение складывается из восприятия и осмысления письменной речи. В отличие от восприятия устной речи, при чтении информация поступает не через слуховой, а через зрительный канал. Соответственно изменяется и роль различных ощущений [9].

Решающую роль при чтении играют зрительные ощущения. Филатов В.М. подчеркивает, что зрительное восприятие информации и процесс ее протекания способны обеспечивать более надежное сохранение образов, чем слуховое, так как читающий имеет возможность регулировать и управлять этим процессом (замедлить темп чтения, вернуться назад, задержаться на месте и т.д.), что и обуславливает несколько иную работу механизмов чтения [27].

Поэтому зрительное восприятие всегда сопровождается проговариванием воспринимаемого, при беглом чтении про себя оно осуществляется во внутренней речи и носит свернутый характер. Далее прочитанный материал сразу же подвергается смысловой переработке на нескольких уровнях: значение слова соотносится со значением других и устанавливает его связь с ними и их контекстуальным значением, слова объединяются в синтагмы, которые также соотносятся друг с другом и объединяются в предложения, последние, в свою очередь, в единицы более крупного порядка, это могут быть смысловые куски, которые образуют целостное законченное речевое произведение. Минимальной единицей, передающей наряду с лексическим значением и определенные смысловые отношения, является синтагма, поэтому ее принято считать за единицу смысловой переработки [7].

Смысловая переработка основывается не только на уже воспринятом материале. Читающий все время как бы забегает вперед, предвосхищает еще не воспринятое им сенсорно, строит гипотезы о том, что последует дальше. Филатов В.М. вводит такое понятие как механизм вероятностного прогнозирования, которое является важным психологическим компонентом процесса чтения и проявляется на смысловом и вербальном уровнях. Смысловое прогнозирование — это умение предугадать содержание текста и сделать правильное предположение о дальнейшем развитии событий по заголовку, первому предложению и другим сигналам текста. Вербальное прогнозирование — умение по начальным буквам угадать слово, по первым

словам, угадывать синтаксическое построение предложения, по первому предложению, дальнейшее построение абзаца [28].

В процессе смысловой переработки читающий не только устанавливает факты, изложенные в тексте: он выделяет среди них более существенные, обобщая их, оценивая и в итоге приходит к определенным выводам. Все это требует, как работы памяти, так и самых разнообразных мыслительных операций – сравнения и обобщения, анализа и синтеза, абстрагирования и конкретизации и т.д. Следует отметить, что чтение всегда реализуется в одном из своих конкретных проявлений, представляющих у читающего определенное сочетание таких операций смысловой и перцептивной переработки материала, воспринимаемого зрительно. Варианты таких операций, обусловленных процессом чтения, получили название видов чтения.

Отечественные исследователи выделяют около 50 видов и подвидов чтения, исследованием которых, занимались такие авторы как Фоломкина С.К., Клычникова З.И., Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Классификация видов чтения представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Классификация видов чтения

№ раздела	Классификация	Вид чтения
1	По целям и задачам чтения Фоломкиной С.К.	Просмотровое; Изучающее; Ознакомительное; Поисковое.
2	По форме прочтения Клычниковой З.И., Соколова А.П.	Чтение вслух; Чтение про себя.
3	По уровням понимания Гальсковой Н.Д.	Понимание основного содержания; Извлечение полной информации из текста; Понимание необходимой и значимой информации.
4	По глубине проникновения в содержание текста Гальсковой Н.Д., Гез Н.И.	Экстенсивное; Интенсивное.
5	По условию выполнения Клычниковой З.И.	Подготовительное; Частично подготовительное; Неподготовительное.

Рассмотрим данные виды более подробно:

1. Просмотровое чтение является «беглым, выборочным чтением по блокам, для более подробного ознакомления с его деталями и частями». При ознакомительном чтении необходимо «в результате быстрого прочтения всего текста извлечь содержащуюся основную информацию...», «оно требует умения различать главную и второстепенную информацию». «Изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей информации и критическое осмысление». При поисковом чтении главным является быстрое «нахождение в тексте конкретной информации» [30; с. 42].

2. По форме прочтения Клычникова З.И. выделяет два вида чтения: чтение вслух (громкое чтение) и чтение про себя (внутреннее чтение). Чтение вслух представляется необходимым при совершенствовании фонетических навыков обучающихся, а также при отработке наиболее сложных с фонетической точки зрения фрагментов текста. Чтение про себя практикуется намного чаще на ступени высшего образования и способствует развитию рефлексии и внутренней речи обучающегося [11; с. 46].

3. Согласно Гальсковой Н.Д., «понимание основного содержания предполагает выделение основной информации, отделение информации первостепенной важности от второстепенной...», извлечение полной информации из текста предполагает «полное и точное понимание деталей». Понимание необходимой значимой информации обозначает «выявление информации, которая относится к какому-либо вопросу» [6; с. 156].

4. По глубине проникновения в содержание текста Н. Д. Гальскова Н.Д. и Гез Н.И. выделяют интенсивное и экстенсивное чтение. Интенсивное чтение – это чтение с глубоким проникновением в содержание, экстенсивное — беглое, поверхностное чтение [6].

5. Клычникова З.И. по условиям выполнения выделяет подготовленное, частично подготовленное и неподготовленное чтение.

Подготовленное чтение, как правило готовится вне аудитории, обучающийся тщательно прорабатывает материал, частично подготовленное характеризуется меньшей степенью готовности, обучающийся получает задание подготовить не весь текст, а лишь отдельные его части. Неподготовленное чтение означает отсутствие всякой работы обучающегося с текстом [11].

В нашей работе, мы остановимся на классификации Фоломкиной С.К. Данная классификация способствует не только лучшей организации материала на уроках иностранного языка, но и позволяет правильно разработать упражнения, при составлении которых необходимо учитывать механизмы, лежащие в основе чтения, а также операции, которые совершает читающий в каждом виде чтения.

В основу классификации видов чтения С.К. Фоломкина положила практические потребности читающих: просмотр рассказа, статьи или книги, ознакомление с содержанием, занятие поиском нужной информации, детальное изучение языка и содержания «из всего многообразия факторов, оказывающих влияние на характер чтения, наиболее существенными из которых являются следующие: предполагаемое использование извлекаемой при чтении информации и вытекающая отсюда невольная установка читающего на степень полноты и точности понимания читаемого». Каждый вид чтения связан, следовательно, с решением определенных коммуникативных задач [29].

Изучающее чтение, подразумевающее более детальное понимание содержания текста, с акцентированием внимания на подробностях и деталях. Работа над изучающим чтением проводится при внимательном рассмотрении всех главных частей содержания и, как правило, обучающиеся анализируют предложенный им текст, критически его оценивают, извлекают основные идеи содержания, делают выводы и формулируют рекомендации. Для выполнения таких задач необходимо ставить в приоритет роль логико-дискурсивного мышления. Такой тип

мышления имеет непосредственную связь с активным использованием внутренней речи, борьбой с языковыми и смысловыми трудностями, которые могут встретиться во время пути к пониманию содержания текста. Также к важным задачам можно отнести совершенствование у учащихся умения преодолевать трудности при работе над пониманием предложенного текста [30].

Центральным объектом при работе над данным видом чтения является смысловое содержание, а не изучение языкового материала. Главной отличительной чертой изучающего чтения является наличие большого количества регрессий, то есть возможность многократного перечитывания текста. Регрессия допускает отчетливое произнесение и проговаривание текста с акцентированием ключевых тезисов с целью более качественного запоминания содержания текста. Благодаря такому проговариванию обучающиеся имеют меньше затруднений при выполнении пересказа текста. Изучающее чтение учит ценить содержание текста, оно воспитывает трепетное отношение к содержанию текста. Несмотря на то, что изучающее чтение протекает в достаточно медленном темпе, не сопровождаясь спешкой, следует отметить его приблизительный нижний предел — 50-60 слов в минуту, как утверждает С. К. Фоломкина [29].

Особенности изучающего чтения рассматриваются также и в зарубежной методике. Грейб В. рассматривает чтение (*reading to learn from text*), которое может быть соотнесено с изучающим чтением в отечественной методике. Об этом свидетельствуют такие характеристики этого вида чтения, как использование в академической и профессиональной среде, медленный темп, что связано с перечитыванием, осмыслением и запоминанием фактов из текста, опора на фоновые знания и умозаключения [40].

Таким образом можно сделать вывод, что чтение как вид речевой деятельности представляет собой сложную перцептивно-мыслительную деятельность, имеющий внутреннюю форму, то есть предполагает чтение

про себя, осуществляемую с целью извлечения информации из печатного текста, в процессе зрительного восприятия с использованием различных операций. Эта деятельность дифференцируется по различным признакам, что находит свое воплощение в разных видах чтения, на основе которых читающий отрабатывает свои уже приобретенные умения и навыки. Совершенно очевидно, что чтение — это очень важный процесс, без которого серьезное освоение языка весьма затруднительно.

1.2 Предметные результаты обучения чтению согласно ФГОС

Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Среднего (полного) Общего Образования представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего (полного) общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Стратегическая задача развития школьного образования в настоящее время заключается в обновлении его содержания, технологии обучения, воспитании успешного поколения граждан страны, владеющих адекватными времени знаниями и практическими навыками, и умениями, формирование мотивированной компетентности личности и достижение на этой основе нового качества образовательных результатов.

Рассмотрим требования к предметным результатам освоения средней общей образовательной программы. Понятие «Предметные результаты» не является малоизвестным в стандартах нового поколения. Предметные результаты включают освоение обучающимися в ходе изучения учебного предмета специфические для данной предметной области умения, виды деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению в учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, владение ключевым понятием, научными терминами.

Следует отметить, что ФГОС Среднего (полного) Общего Образования устанавливает Предметные результаты освоения основной образовательной программы Среднего (полного) Общего Образования для интегрированных, базовых и профильных курсов, что способствует обеспечению успешного профессионального обучения в будущем.

Учебный предмет «Иностранный язык» согласно ФГОС формирует коммуникативную культуру обучающихся, способствует его общему речевому развитию, расширению кругозора, формированию представлений о диалоге культур, осознанию себя как носителя культуры и духовных ценностей своего народа. Необходимо отметить огромный воспитательный потенциал иностранного языка как учебного предмета.

Изучение иностранного языка направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Предметные результаты освоения программы по иностранному языку представлены по всем структурным компонентам, составляющим коммуникативную компетенцию, а именно:

1. Речевая компетенция — развитие коммуникативных умений в говорении, чтении, аудировании и письме; умений планировать свое речевое и неречевое поведение.

2. Языковая компетенция — овладение новыми языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения и формирование навыков оперирования этими средствами в коммуникативных целях; систематизация ранее изученного материала; овладение разными способами выражения мысли в родном и иностранном языках.

3. Социокультурная компетенция — знание национально-культурных особенностей речевого и неречевого поведения в своей стране и странах изучаемого языка, а также способность использовать эти знания в процессе межличностного и межкультурного общения.

4. Компенсаторная компетенция — развитие способности компенсировать недостаточность знания языковых средств, речевого опыта при получении и передаче иноязычной информации.

5. Учебно-познавательная компетенция — развитие общих и специальных учебных умений, способствующих совершенствованию учебно-познавательной деятельности; овладение приемами самостоятельного изучения иностранного языка и культуры, в том числе с использованием информационных технологий [19].

Формирование компетенций происходит с помощью образования. В результате у обучающегося развиваются способности и появляются возможности решать в повседневной жизни реальные проблемы — от бытовых, до социальных. Как известно, образование в области иностранных языков имеет целью формирование вторичной языковой личности обучающихся как показателя их способности полноценно участвовать и осуществлять межкультурную коммуникацию. Языковая личность должна владеть многокомпонентным набором языковых способностей и умений, а также готовностью к осуществлению речевых поступков, что подразумевает наличие иноязычной коммуникативной компетентности в совокупности всех ее составляющих: языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной.

Следует отметить, что языковая компетенция является основой для формирования всех компонентов коммуникативной компетентности, а недостаточный уровень ее сформированности ведет к затруднениям как при непосредственном общении (аудирование, говорение), так и при опосредованном (письмо, чтение). Многие лингвисты, психологи, психолингвисты и методисты признают наличие языковой компетенции, но до сих пор ведутся споры не только о характере и природе формы ее существования, но и о способах использования правил, о структурных компонентах. Современные методисты определяют языковую компетенцию следующим образом:

- 1) всеобъемлющее знание о языке (Н. Хомский);
- 2) владение языком (И. Н. Горелов);
- 3) комплекс операций и действий с языковым материалом вне условий коммуникации (Ю. Д. Апресян, И. А. Зимняя);
- 4) способность понимать неограниченное количество предложений, составленных согласно правилам, того или иного языка, с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения вне условий коммуникации (А. А. Леонтьев).

И.Л. Бим, в свою очередь, определяет иноязычной коммуникативной компетенцию как «умение и действительную готовность осуществить общение на иностранном языке с носителями данного языка, а также знакомство учащихся с культурой страны/стран изучаемого языка, более детальное осознание культуры своей родной страны, а также способность представлять ее в процессе общения» [4].

И.Л. Бим определяет «компетенцию», ориентирующую на процесс формирования способности выполнять деятельность, а также с готовностью её осуществить, при этом получив практический результат данной деятельности» [4].

Рассуждая о иноязычной коммуникативной компетенции, важно также отметить, какой из вышеперечисленных компетенций выступает чтение в обучении по учебному предмету «Иностранный язык».

Грамотность — базовая учебная компетенция, позволяющая человеку непрерывно учиться и осваивать новое, получать доступ к богатствам мировой и национальной культуры и тем самым расширять свой внутренний мир. Грамотность определяет способность и готовность человека к активному усвоению знаний и их применению в каждодневной жизни [23].

Одним из видов грамотности выступает читательская грамотность, которая согласно исследованиям «PISA 2018» определяется как способность человека понимать, использовать, оценивать тексты,

размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни [23].

Содержание понятия читательская грамотность включает: понимание прочитанного, рефлексию (раздумья о содержании или структуре текста, перенос их на себя, в сферу личного сознания) и использование информации прочитанного (использование человеком содержания текста в разных ситуациях деятельности и общения, для участия в жизни общества, экономической, политической, социальной и культурной).

Таким образом, мы можем сделать вывод, что согласно ФГОС Среднего Общего Образования, изучение иностранного языка направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Данный компетентностный подход согласно мнению многих исследователей определяет чтение на иностранном языке как один из видов речевой деятельности наряду с говорением, аудированием и письмом, а также является важной частью иноязычной коммуникативной компетенции в качестве вида речевой деятельности, косвенной модели общения. Читательская грамотность относится к учебной компетенции, определяет действия и умения обучающегося находить и извлекать информацию, интегрировать и интерпретировать ее, а также осмысливать и оценивать содержания и форму текста.

1.3 Организация работы по формированию стратегий изучающего чтения

В первом параграфе мы рассмотрели различные классификации видов чтения, и выявили что на сегодняшний день в методике обучения чтению, как виду речевой деятельности, выделяют три вида, подробно охарактеризованных в исследованиях С. К. Фоломкиной: изучающее, ознакомительное и просмотровое. Учитывая значимость содержания текстов и адекватного понимания информации, заложенной в них, и других

критериев, и признаков текстов, среди выделяемых видов чтения представляется актуальным подробнее остановиться на первом — чтении текстов, предлагаемых для полного понимания содержания, то есть на изучающем чтении.

Во втором параграфе нашей работы мы обратились к требованиям нормативных документов и выявили что в Среднем Общем Образовании по Иностранному языку Предметные результаты обучения чтению включают развитие иноязычной коммуникативной компетенции в единстве ее составляющих. На уроках при формировании умений речевой деятельности таких как чтение, важное место занимает коммуникация на иностранном языке. То есть умения чтения развиваются с помощью коммуникации, а значит, изучающее чтение текста должны включать задания, которые направлены на общение обучающихся на иностранном языке. Следовательно, работа над изучающим видом чтения выполняется для достижения коммуникативной задачи, а достижению этой задачи способствуют стратегии чтения.

Появление стратегий в обучении чтению неразрывно связано с появлением когнитивного подхода в 1970-х годах, когда вырос спрос на изучение иностранных языков, и как следствие стали вырабатываться новые стратегии для более продуктивной учебной деятельности [36].

Когнитивный подход (англ. Cognitive approach) — это подход к обучению, основанный на положениях когнитивной психологии и предусматривающий в процессе обучения опору на принцип сознательности, учет различных когнитивных стилей, характерных для обучающихся конкретной учебной группы, и учебных стратегий, которыми они при этом пользуются [1].

Суть когнитивного подхода заключается в том, что процесс обучения направлен на решение таких проблем, как восприятие, приобретение, обработка, структурирование, хранение и использование информации.

Стратегии работы с аутентичным текстом считаются особым механизмом, позволяющим чтецу организовывать свои действия в зависимости от задачи, которая им решается, имеющихся у него средств, а также способов достижения понимания.

В работах авторов, которые рассматривают стратегии чтения на основе когнитивного подхода, стратегии определяются как способы и приемы достижения понимания, количество и качество которых, а также варианты их реализации зависят от особенностей объекта – читаемого текста, и субъекта – читателя, в частности от уровня его владения языком и возрастных особенностей [24]. Кроме того, в работах, где чтение рассматривается, прежде всего, как особый вид речевой деятельности, понятие «стратегии чтения», понимаются как правила и экономные приемы и способы обработки информации [39], поведение чтеца в процессе понимания текста, когда чтец сознательно программирует свою деятельность и выбирает нужную тактику прочтения [22].

В нашей работе представляется наиболее релевантным остановиться на понятии Ледовских С.Л., поскольку оно отражает наиболее полно алгоритм действий по достижению цели и результата изучающего чтения. Стратегия чтения — конкретные действия, выполняемые на сознательном уровне для взаимодействия с текстом, с целью его понимания [13].

Рассмотрев понятия стратегий чтения и их роль в когнитивном подходе, далее, мы остановимся на том, как должна быть организована работа со стратегиями изучающего чтения в работе с текстом.

Филатов В.М. в своей работе отмечает что овладение стратегиями чтения способствует повышению информационной и читательской культуры обучающихся, помогает индивидуализировать процесс чтения, так как каждый учение имеет возможность читать тексты в соответствии со своим темпом, своим уровнем обученности, своими потребностями и интересами и предлагает для изучающего вида чтения, следующую стратегию американского философа и психолога Робинсона П.Ф «SQ3R».

«SQ3R» — это метод обучения, разработанный на основе исследований в области когнитивной психологии, который способствует более эффективному усвоению материала для чтения.

Стратегия «SQ3R» представляет собой следующую последовательность шагов:

1. S (Survey) — В течение минуты просмотрите заголовок, иллюстрации к тексту, чтобы представить себе о чем пойдет речь в тексте. Прочитайте также выводы и заключение.

2. Q (Question) — Сформулируйте вопрос к заголовку (первой части текста). Это повышает восприятие и внимание. Автоматически вспоминается уже известная информация и самое важное выступает на первый план. Это способствует более быстрому пониманию текста.

3. R (Read) — Ответьте на вопрос своими словами. Запишите кратко ответ. Если это не получится сделать сразу, то прочитайте текст (первую часть) еще раз, а затем переходите к следующей части текста, повторив шаги 2–4. В качестве альтернативы записи можете использовать подчеркивание (маркировку), но избегайте при этом бездумного подчеркивания.

4. R (Recite) — Ответьте на вопрос своими словами. Запишите кратко ответ. Если это не получится сразу, то прочитайте текст (первую часть), еще раз, а затем переходите к следующей части текста, повторив шаги 2–4. В качестве альтернативы записи можете использовать подчеркивание, но следует избегать при этом бездумного подчеркивания.

5. R (Review) — Просмотрите свои записи (выделенные в тексте места) с тем, чтобы уточнить отдельные понятия и ход мысли автора текста [28].

Пранцова Г.В. и Романичева Е.С. отмечают, что на предтекстовом этапе выполняются только обзор и постановка вопроса данной стратегии, то есть шаги Survey и Question [18].

Стратегия «Murder» была принята позднее с целью расширения «SQ3R» и разработке более точных указаний для отдельных шагов при изучающем чтении текста:

1. M (Mood) — Настрой на чтение.
2. U (Understanding) — Чтение с пониманием, при котором предлагается подчеркивать важные места текста, сложные места.
3. R (Recalling) — Предлагается вспомнить прочитанное не обращаясь к тексту:
 - стараться передать информацию своими словами,
 - попробовать создать общую схему прочитанного,
 - проанализировать ключевые понятия, предварительно вычленив их из текста, дать их определение, уточнить их взаимосвязь.
4. D (Digest) — Предлагается соединить вычитанную информацию и своими знаниями по теме текста.
5. E (Expand) — Задать себе вопросы по тексту и ответить на них.
6. R (Repeat) — Предлагается вызвать из памяти весь комплекс своих знаний и сравнить их с полученной информацией. При необходимости прочитать текст еще раз [38].

В данной стратегии, предтекстовый этап включает настрой на чтение (Mood), остальные шаги реализуются на текстовом и послетекстовом этапах работы с текстом.

Для того чтобы данные стратегии были эффективно реализованы в работе с изучающим видом чтения стоит рассмотреть какие задания предлагают методисты для данного вида чтения на уроках по иностранному языку.

Изучающее чтение сначала проводится только на занятии, под руководством преподавателя. В качестве домашнего задания его следует предлагать лишь после того, как обучающиеся осознают специфику этого вида чтения. Работа с конкретным текстом обычно распределяется между

двумя занятиями, которые строятся по-разному. Если для изучающего чтения используется целый текст, то на первом занятии обучающиеся его бегло просматривают (за 2-5 минут) и определяют его тему и характер (первое чтение — просмотр). После этого они получают домашнее задание: внимательно прочитать текст, чтобы точно понять его содержание (повторное чтение — изучающее, самостоятельное). На втором занятии преподаватель проверяет понимание прочитанного; это может сопровождаться перечитыванием отдельных мест. Если для изучающего чтения предназначается отрывок из длинного текста, то домашним заданием к первому занятию является самостоятельное ознакомительное чтение всего текста. Учитель проверяет его понимание в рамках этого вида чтения, после чего указывает отрывок для последующего чтения в качестве следующего домашнего задания. На втором занятии проверяется понимание уже только этого отрывка, но в рамках изучающего чтения [30].

С.К. Фоломкина предлагает следующие задания для изучающего чтения:

1. Прочитайте текст с тем, чтобы потом ответить на вопросы по содержанию текста. Вопросы задаются преподавателем устно, а обучающиеся отвечают на них либо в устной, либо в письменной форме.

2. Прочитайте текст и отметьте в упражнении предложения, соответствующие его содержанию (учащимся предлагается ряд утверждений в письменном виде, часть из которых соответствует содержанию текста, а часть не соответствует). Выполнение этого упражнения ограничивается во времени. Вопросов и утверждений должно быть довольно много, они должны охватывать детали содержания, и их формулировка должна быть иной по сравнению с текстом.

3. Переведите отмеченные в тексте/названные преподавателем предложения. К выборочному переводу следует прибегать, только если преподаватель уверен, что остальные части текста обучающимися поняты правильно.

4. Выполните тест по содержанию текста. Учащимся предлагается выбрать ответ из ряда предложенных — multiple choice technique. Необходимым условием является то, что только один ответ является верным. Тест должен охватывать не только основные факты, но и мелкие детали. Время выполнения теста не ограничивается, и обучающимся разрешается перечитывать соответствующие места текста.

5. Проанализируйте содержание текста. Установив основную мысль/идею текста. Обучающиеся обсуждают приведенные в нем факты: общеизвестны они или новые; что доказано автором, что остается спорным; степень достоверности фактов; какие факты следовало бы привлечь дополнительно.

6. Напишите аннотацию/резюме. Это задание предлагается в качестве домашнего задания.

7. Выполните инструкцию: начертите план, внесите изменения/соответствующие обозначения в предложенный план, схему, или диаграмму.

8. Сократите текст, опустив несущественные детали. Упражнение выполняется устно [29].

Также С.К. Фоломкина считает возможным использование теста восстановления, так как его выполнение требует точного понимания текста. Обучающимся предлагается текст с пропусками, которые нужно заполнить подходящими по смыслу словами.

Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез предлагают следующие задания для обучения изучающему чтению:

1. До чтения текста:

- на основе ключевых слов (предваряющих вопросов, плана, иллюстраций) сделайте предположение о содержании текста;
- перед чтением текста изучите схему, таблицу, термины;
- что вы знаете, помните о... (предваряющая чтение беседа).

2. После чтения текста:

- распределите факты, содержащиеся в тексте, по степени важности;
- назовите данные, которые вы считаете особо важными и обоснуйте свое решение;
- найдите в тексте данные, которые можно использовать для выводов/аннотации;
- напишите тезисы по содержанию прочитанного;
- составьте письменную оценку (рецензию);
- переведите на родной язык указанные абзацы текста [7].

В.М. Филатов и В.П. Белоградова предлагают следующие упражнения на антиципацию читаемого, которые призваны повысить мотивацию:

1. Учитель предлагает прочитать заголовок текста, рассмотреть иллюстрации к нему (если таковые есть) и высказать свои предположения о теме и содержании текста.

2. Обучающимся предлагается воспользоваться своими знаниями по теме, которой посвящен текст, и спросить себя: «Что я знаю по этой теме? Что я видел, слышал, читал об этом?».

3. Обучающиеся записывают ключевое слово заголовка (или весь заголовок) и составляют ассоциограмму (кластер, схему), заполняя ее ассоциациями, возникающими у них еще до прочтения текста.

4. Учитель предлагает разбиться на пары, обсудить составленные ассоциограммы и уточнить свои предположения о теме и содержании текста и о том, как будет развиваться сюжет текста [12].

Г.В. Рогова и Ж.И. Мануэльян выделяют четыре ступени в работе над любым текстом:

- 1) действие по антиципации текста;
- 2) действие по выделению основного содержания текста;
- 3) действие по сокращению текста;
- 4) действие по интерпретации текста.

Действие по антиципации читаемого состоит из предвосхищения предмета сообщения и содержания текста с помощью заголовка и выборочного чтения.

Выделение основного содержания текста осуществляется с помощью:

- 1) нахождения ответов на вопросы;
- 2) выполнения заданий-инструкций, подводящих к догадке в процессе чтения [21].

По мнению Г.В. Роговой и Ж.И. Мануэльян, работа над любым текстом завершается действием интерпретации читаемого, в ходе которого объясняются причины и мотивы, общественное значение поступков людей, определяется познавательная ценность текста для обучающихся, формулируется обобщенный вывод о прочитанном [21].

Резюмируя данный параграф можно сделать следующие выводы: для того чтобы читатель, а в нашем случае обучающийся, смог прочитать текст и полностью понять содержание, ему необходим набор определенных стратегий в работе с изучающим чтением. Изучающим чтением, как проявлением высокой степени понимания текста, является умение максимально полно и точно извлечь из иностранного текста содержащуюся в нем информацию. Только читая текст с полным пониманием, обучающийся сможет впоследствии воспроизвести или использовать в какой-то определенной форме принятую информацию, прокомментировать, пояснить информацию, сделать из прочитанного вывод, а это связано с пропуском информации через себя, ее интерпретацией, установкой на длительное сохранение ее в памяти. Проанализировав подходы таких исследователей как В.П. Белогрудовой, Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, Ж.И. Мануэльян, Г.В. Роговой, В.М. Филатова, С.К. Фоломкиной к обучению изучающему чтению, мы пришли к выводу о том, что технология обучения изучающему чтению многообразна. Однако в основе каждого подхода к обучению изучающему чтению лежит традиционная методика работы с текстом на трех этапах: предтекстовый, текстовый, послетекстовый.

Выводы по главе 1

В данной главе были рассмотрены особенности организации учебной деятельности обучающихся при работе над изучающим чтением, а также способы формирования стратегий данного вида чтения. Многие выдающиеся исследователи в области педагогики и методики преподавания английского языка, такие как Фоломкина С.К., Филатов В.М., Клычникова З.И., Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Миролюбов А.А., Егоров Т.Г., работали над данной проблемой. Анализ научно-педагогической и методической литературы позволило сделать ряд выводов:

1. На сегодняшний день в методике обучения такому виду речевой деятельности, как чтения, выделяют три типа, подробно исследованных Фоломкиной С.К.: изучающее, ознакомительное и просмотровое, которые характеризуются различной степенью понимания и глубины прочитанных текстов.

2. Изучающее чтение подразумевает более детальное понимание содержания текста, с акцентированием внимания на подробностях и деталях.

3. Так как чтение всегда осуществляется с целью извлечения информации из прочитанного в процессе зрительного восприятия человека, читателю необходим набор определенных действий.

4. Под стратегиями чтения подразумеваются такие действия, которые в изучающем чтении ведут к полноценному освоению содержания текста. Данные стратегии включают в себя план, программу операций, таких как анализ и синтез получаемой информации, оценку собственного понимания текста, размышление о прочитанном.

5. Использование стратегий чтения, в свою очередь оказывает значительное влияние на формирование у обучающихся способности приобретать необходимые знания из различных источников информации и преодолевать трудности в обучении.

6. Обучение, организованное на основе стратегий, определяет поведение, как преподавателя, так и обучающегося в процессе обучения, увеличивая его активность и усиливая развивающую, воспитывающую, стимулирующую, ориентирующую роль преподавателя.

7. Освоение нового текста требует отработки определенных заданий и упражнений, которые могут быть использованы в комплексе на трех этапах работы с текстом (предтекстовый, текстовый, послетекстовый).

8. Формирование стратегий чтения и их использование при обучении иностранным языкам предполагает овладение умениями различных видов чтения и в результате, речевыми компетенциями, являющимися основополагающими предметных результатов ФГОС в формировании иноязычной коммуникативной компетенции по дисциплине «Иностранный язык».

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СТРАТЕГИЙ ИЗУЧАЮЩЕГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

2.1 Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментального обучения по формированию стратегий изучающего чтения

Изучив теоретическое обоснование проблемы, и определив ее актуальность мы пришли к выводу, что работа по формированию стратегий изучающего чтения является одной из ключевых проблем обучения иностранному языку в среднем общем образовании. Данная часть работы посвящена опытно-экспериментальному обучению, цель которого заключается в подтверждении выдвинутой нами гипотезы, о том, что процесс формирования стратегий изучающего чтения будет протекать более успешно, если будет строиться на разработанном нами комплексе заданий.

Под опытно-экспериментальным обучением следует понимать метод исследования, который предусматривает проведение массового обучения по предложенной нами программе и служит средством внедрения в практику обучения научно обоснованных рекомендаций.

Под экспериментом мы понимаем метод научного познания, при котором происходит исследование объекта в точно учитываемых условиях, задаваемых экспериментатором, позволяющий следить за изучаемым объектом и управлять им. Следовательно, эксперимент требует наличие некоторых изменяющихся переменных величин (те факторы, которые должны подвергаться изменениям в ходе эксперимента) и неизменных переменных величин, которые, в свою очередь подразделяются на: субъективные (личностные особенности обучаемых и педагога) и объективные (отобранный материал, вспомогательные пособия, групповой состав и т.п.)

Опытно-экспериментальное обучение содержит в себе характерные черты опытного (обучение при помощи конкретной модели) и экспериментального (исследование изменений изучаемого явления) типов обучения.

Выделяют два вида эксперимента: лабораторный и естественный. Мы осуществили естественный эксперимент, который проходил в реальных для испытуемых условиях с выделением контрольной и экспериментальных групп. Естественный эксперимент характеризуется наличием предварительно сформулированной гипотезы, имеет ограниченность во времени, учитывает воздействие исследуемых условий, осуществляет контроль и измерение исходного и итогового состояния обучающихся.

Цель проводимой опытно-экспериментальной работы заключается в проверке теоретических выводов исследования и эффективности разработанного нами комплекса заданий по формированию стратегий изучающего чтения.

Достижение поставленной цели предполагает решения следующих задач:

- 1) определение основных этапов реализации опытно-экспериментальной работы;
- 2) определение критериев оценки полученных результатов опытно-экспериментальной работы;
- 3) выявления уровня развития умений изучающего чтения;
- 4) определения стратегий, которые мы будем реализовывать в работе с изучающим видом текста;
- 5) проверка гипотезы исследования о том, что процесс формирования стратегий изучающего чтения будет протекать более успешно, если он будет строиться на разработанной нами комплексе заданий.

В ходе проведения опытно-экспериментального обучения мы опирались на следующие положения:

1. Опытнo-экспериментальное обучение проводилось в естественных условиях в соответствии с утвержденной программой обучения иностранному языку в МАОУ "Гимназия №100 г. Челябинска" с 14.09.2021 по 25.10.2021 в 11 «А» классе.

2. Проводимое исследование направлено на выявление эффективности разработанного нами комплекса заданий по формированию стратегий изучающего чтения.

3. Опытнo-экспериментальная работа предполагает намеренное внесение изменений в учебный процесс согласно выдвинутой гипотезе исследования и поставленным целям, и задачам.

4. На всем протяжении опытнo-экспериментального обучения производился контроль качества усвоения материала.

Опытнo-экспериментальное обучение проходило в три этапа, каждый из которых имел особые задачи. В таблице 2 приведено описание всех этапов, их задачи, использованные методы, а также ожидаемый результат.

Таблица 2 – Этапы проведения опытнo-экспериментальной работы

Этапы	Задачи	Используемые методы	Предполагаемый результат
Констатирующий	– Выбор контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группы; – Разработка критериев определения уровня изучающего чтения;	1. Тестирование, 2. Статистическая обработка, 3. Анкетирование, 4. Анализ.	– Выбраны КГ и ЭГ; – Определен исходный уровень развития умений изучающего чтения у обучающихся; – Выделены низкий, средний и
	– Проведение диагностического теста; – Определение условий работы и подведение итогов.		и высокий уровень изучающего чтения.

Продолжение таблицы 2

Формирующий	– Апробирование разработанного комплекса заданий для формирования стратегий направленных на повышение уровня умений изучающего чтения у обучающихся ЭГ.	1. Опытное экспериментальное обучение, 2. Наблюдение, 3. Тестирование.	– Повышение уровня эффективности изучающего чтения текста с использованием стратегий чтения.
Контрольно-обобщающий	– Итоговое тестирование; – Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.	1. Тестирование, 2. Анализ, 3. Систематизация, 4. Обобщение.	– Подтверждение выдвинутой гипотезы.

Для выявления исходного и конечного уровня развития умений изучающего чтения обучающихся и подтверждения предполагаемых результатов по окончании каждого этапа опытно-экспериментальной работы проводились диагностические тесты.

Для того чтобы проверить эффективность выдвинутой нами гипотезы, мы выбрали КГ и ЭГ. Выбор осуществлялся на основе анализа успеваемости двух подгрупп по английскому языку 11 «А» класса. Основанием для выбора является анализ успеваемости данных групп по предмету «Английский язык» за 2021 учебный год. Данные успеваемости 1 группы мы можем наблюдать в таблице 3, а второй подгруппы в таблице 4.

Таблица 3 – Итоговые оценки 1 группы за 2021 учебный год

№	Фамилия, имя ученика	Оценка
1	А. Иван	4
2	А. Егор	5
3	А. Тимур	5
4	В. Тимофей	5
5	З. Альбина	4
6	Л. Илья	5
7	М. Михаил	5

Продолжение таблицы 2

8	М. Дмитрий	4
9	Т. Иван	5
10	Ф. Сергей	3
11	Щ. Андрей	3
12	Щ. Тимофей	3
		Средний балл = 4,25

Таблица 4 – Итоговые оценки 2 группы за 2021 учебный год

№	Фамилия, имя ученика	Оценка
1	Х. Ангелина	4
2	Г. Александра	3
3	Д. Мария	4
4	З. Дарья	5
5	Л. Леонид	5
6	М. Полина	5
7	П. София	5
8	С. Екатерина	4
9	С. Анастасия	3
10	Т. Ярослава	4
11	Ф. Никита	3
12	Ч. Дарья	5
		Средний балл = 4,1

Проведенный количественный анализ показывает, что в каждой группе 12 обучающихся, в 1 группе 11 мальчиков и 12 девочек, во 2 группе 10 девочек и 2 мальчика, но тем не менее обе группы имеют приблизительно равный средний балл успеваемости по английскому языку. Так средний балл в 1 группе равен 4,25, а во 2 группе 4,1.

Проведенный качественный анализ данных показал, что в 1 группе имеют оценку «5» — 6 человек, «4» — 3, «3» — 3; во 2 группе имеют оценку

«5» — 5 человек, «4» — 4, «3» — 3. В таблице 5 и на рис.1 представлены результаты сравнительного анализа.

Таблица 5 – Качественные данные по итогам 2021 года в 1 и 2 группе 11 «А» класса.

Оценка	1 группа	2 группа
«5»	6	5
«4»	3	4
«3»	3	3

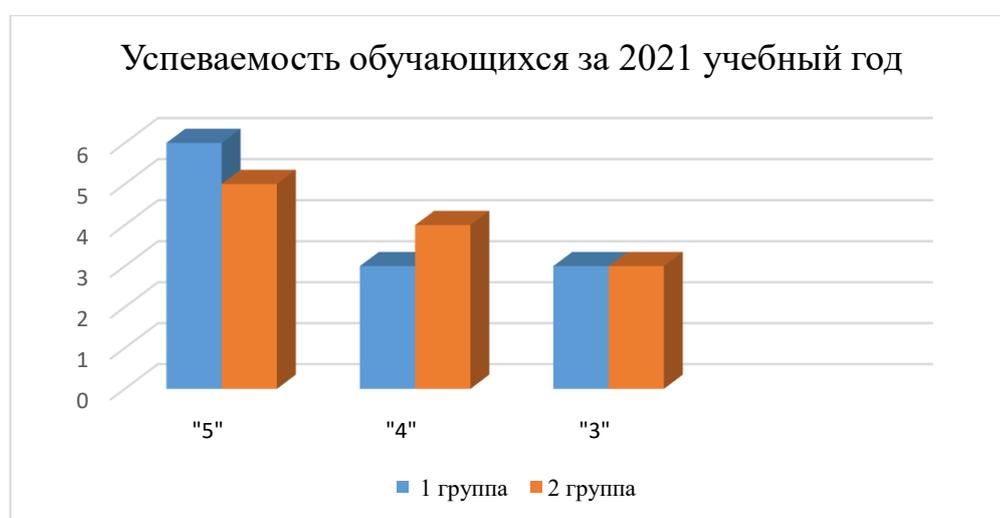


Рисунок 1 – Итоги учебного 2021 года в 1 и 2 группе 11 «А» класса

Проанализировав качественные данные в обеих группах, мы приходим к выводу о том, что они имеют примерно одинаковую успеваемость, поэтому любая из данных групп может быть выбрана ЭГ. Первая группа 11 «А» класса будет считаться экспериментальной группой, а вторая группа 11 «А» класса контрольной группой. Другими словами, в первой группе занятия будут проводиться по разработанному комплексу заданий. В то время, как во второй группе занятия будут проводиться по учебному пособию в соответствии с рабочей программой. Тематика занятий в двух подгруппах совпадает. Однако проводиться занятия будут по-разному. В экспериментальной и контрольной группах обучение проводила студентка Локтионова Инна Андреевна.

Понятие «критерий» рассматривалось такими исследователями как В.П. Беспалько, Ю.К. Бабанский, В.М. Вергасов, А.М. Новиков.

Ю.К. Бабанский утверждает, что каждый педагог, занимающийся проблемами оценивания эффективности учебно-воспитательного процесса, разрабатывает критерии, исходя из сферы своего научного интереса [2].

А.М. Новиков полагает, что критерии должны соответствовать следующим требованиям: объективность, однозначность, валидность и нейтральность.

Под «критерием» в данной работе подразумеваются качества и признаки изучаемого объекта, которые помогают дать оценку его состояния и уровня функционирования.

На данном этапе опытно-экспериментальной работы обучающиеся КГ и ЭГ были оценены по следующим критериям:

- личностный,
- деятельностно-практический,
- когнитивный.

Показатели и способы измерения каждого критерия представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Критерии, показатели и способы измерения показателей

Критерии	Показатели	Способы измерения показателей
Личностный	– Умение концентрировать внимание; – Участие в обсуждении перед чтением текста; – Умение провести самоанализ, самооценку имеющихся знаний.	Анкетирование
Деятельностно-практический	– Умение выделять из текста основную информацию; – Умение полно и точно понимать текст; – Умение отделять фактическую информацию от субъективных рассуждений по поводу информации.	Тестирование

Продолжение таблицы 6

Когнитивный	–Знание приемов понимания текста, умение ставить перед собой цель чтение, владение стратегиями изучающего чтения.	Тестирование
-------------	---	--------------

Уровень отражает степень развития наблюдаемого явления.

Уровневыми показателями развития умений изучающего чтения выступают:

1. Высокий (умение концентрировать внимание, умение провести самоанализ, саморефлексию и самооценку имеющихся знаний, умение выделять из текста основную информацию; умение отделять фактическую информацию от субъективных рассуждений по поводу информации, полное и точное понимание всех основных и второстепенных фактов, содержащихся в тексте, знание приемов понимания текста, умение ставить перед собой цель чтения, владение стратегиями изучающего чтения).

2. Средний (обучающийся периодически отвлекается, умение провести самоанализ имеющихся знаний, умение выделять из текста основную информацию, практически полное понимание содержание письменного текста, знание одного приема понимания текста).

3. Низкий (отсутствие умения концентрировать внимание, отсутствие умения самоанализа, рефлексии и самооценки, неумение преодолевать трудности при работе над письменным текстом, умение поверхностно/частично понять содержание письменного текста, отсутствие знаний о приемах понимания текста).

Следует отметить, что на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы было проведено анкетирование обеих групп обучающихся с целью определения личностного критерия уровня готовности к самоанализу имеющихся знаний (Приложение 1). Анкета включала в себя 10 вопросов, включающих в себя вопросы об общем настроении класса на уроках английского языка и вопросы, непосредственно связанные с изучением иноязычного чтения.

Обучающимся на выбор давалось три ответа, каждый из которых соответствовал определенному количеству баллов:

- за первый ответ дается 2 балла,
- за второй ответ дается 1 балл,
- за третий ответ дается 0 баллов.

Максимально возможное количество баллов за анкету — 20, минимальное — 0. Исходя из этого, нами были установлены следующие личностные уровни у обучающихся:

- 1) 20–14 баллов — высокий личностный уровень умений провести самоанализ, самооценку имеющихся знаний;
- 2) 13–7 баллов — средний личностный уровень умений провести самоанализ, самооценку имеющихся знаний;
- 3) 6–0 баллов — низкий личностный уровень умений провести самоанализ, самооценку имеющихся знаний.

С помощью анкетирования, мы смогли выяснить, что больше 50% ЭГ, собираются сдавать Единый Государственный Экзамен в 2022 году, поэтому нами было принято решение, подобрать текстовый материал из открытого банка заданий ЕГЭ по дисциплине «Английский язык», раздел «Чтение» с целью проведения тестирования для определения уровня когнитивного и деятельностно-практического критерия.

Задачей ЕГЭ по английскому языку в разделе «Чтение» является проверка уровня сформированности у учащихся умений в 3 видах чтения:

- понимание основного содержания,
- понимание структурно-смысловых связей текста,
- полное понимание текста.

С целью выполнения поставленной задачи экзаменуемым предлагается три составных задания, включающих 20 вопросов: задание В2 — базового уровня, В3 — повышенного уровня, А15-А21 — высокого уровня.

В нашей работе мы будем концентрировать внимание именно на последних заданиях А15–А21, направленных на полное понимание текста. Обучающимся были предложены аналогичные задания на множественный выбор, представленные в заданиях А15–А21, к тексту «Nature’s fury» (Приложение 2). Всего в тесте 7 заданий. Максимальное количество баллов составляет 7. Расчет соответствия баллов и оценки осуществляется по формуле (1):

$$K = \frac{R}{N}, \quad (1)$$

где R — количество правильных ответов,

N — количество требуемых правильных ответов.

Оценка «отлично» соответствует $6 < K < 7$, «хорошо» $4 < K < 5$, «удовлетворительно» $2 < K < 3$, «неудовлетворительно» $0 < K < 3$.

Шкала оценивания представлена в таблице 7.

Таблица 7 – Шкала оценивания тестирования

Оценка	Баллы
«5»	6–7
«4»	4–5
«3»	2–3
«2»	<3

Качественные показатели по итогам проведенной диагностики уровня умения изучающего чтения текста в ЭГ представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Оценки ЭГ за диагностический тест на констатирующем этапе

Таким образом, в ЭГ 6 человек получили оценку «отлично», три человека получили оценку «хорошо», три человека получили оценку «удовлетворительно».

Средний балл, а также средняя оценка по итогам диагностического текста, проведенного в ЭГ, отражены в таблице 8.

Таблица 8 – Средние результаты за диагностический тест в ЭГ

	Общий средний балл	Средняя оценка
Средний балл	4,8	«4»

Данные таблицы показывают, что общий средний балл в ЭГ равен 4.8, а средняя оценка «4».

Мы также провели работу с данным текстом в группе КГ и получили следующие качественные показатели по итогам проведенного диагностического теста для определения уровня когнитивного и деятельностно-практического критерия, представленных на рисунке 3.



Рисунок 3 – Оценки КГ за диагностический тест на констатирующем этапе

Таким образом в КГ 5 человек получили оценку «отлично», 4 человека получили оценку «хорошо», 3 человека получили оценку «удовлетворительно».

Средний балл, а также средняя оценка по итогам констатирующего текста, проведенного в КГ, отражены в таблице 9.

Таблица 9 – Средние результаты за диагностический тест в КГ

	Общий средний балл	Средняя оценка
Средний балл	4,6	«4»

Сравнив полученные показатели в ЭГ и КГ, можно прийти к выводу, что уровень развития умений изучающего чтения в обеих группах находится практически на одинаковом уровне. На рисунке 4 представлена диаграмма, на которой заметна незначительная разница уровня чтения текста с полным пониманием прочитанного.

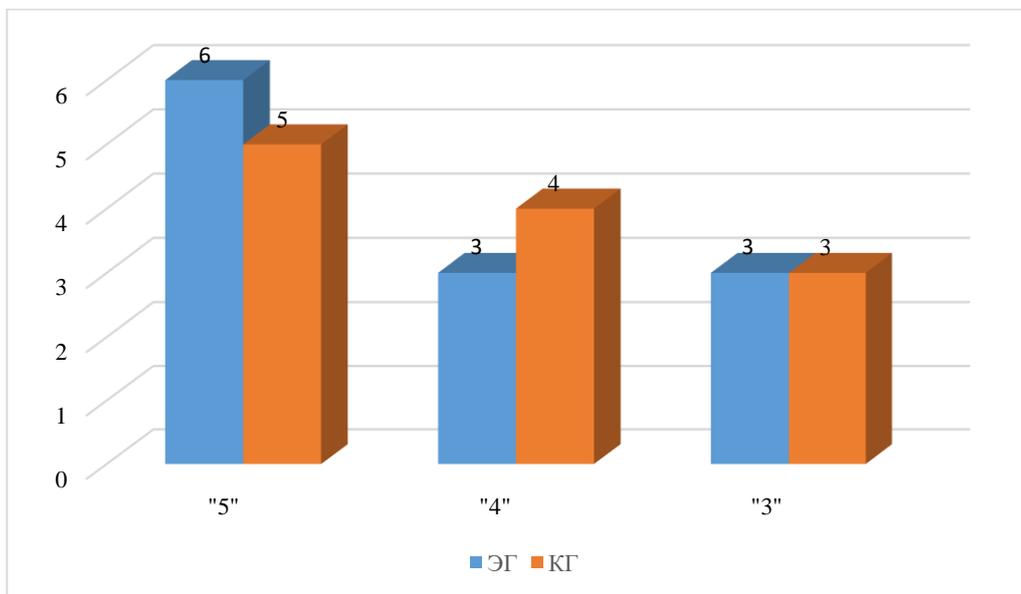


Рисунок 4 – Результаты диагностического теста, направленного на полное понимание прочитанного обучающимися ЭГ и КГ на констатирующем этапе

В ходе проведения диагностического теста с целью определения уровня развития умений изучающего чтения, мы можем видеть, что средняя оценка в обеих группах практически равна. Высокий уровень говорит о достаточном уровне чтения текста с полным пониманием прочитанного, в то время как низкий уровень говорит о противоположном.

Подводя итог полученных данных первичного эксперимента, можно сделать вывод, что обучающиеся могут прочитать текст и выполнить задания к нему на среднем уровне, то есть обучающиеся умеют выделять в тексте основную информацию, практически полностью понять содержание письменного текста, но тем не менее обучающиеся затрудняются понять текст полностью из-за незнакомых слов, грамматических конструкций. В ходе дискуссии с обучающимися на уроке, нами было выявлено что понятие

«Стратегия» является неизвестным для обучающихся и тем более они не использовали ни одну стратегию и прием, чтобы понять содержание предложенного им текста.

К варьируемым условиям эксперимента относится тот факт, что в КГ занятия проводились без изменений в соответствии с учебным планом, а в ЭГ был применен комплекс заданий направленных, на формирование стратегий изучающего чтения.

К не варьируемым условиям относятся:

1. Изучение одного материала обеими группами.
2. Постановка единых дидактических задач.
3. Применение одинаковых для обеих групп итоговых заданий, контролирующих уровень изучающего чтения.

2.2 Описание опытно-экспериментального обучения по формированию стратегий изучающего чтения

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы, а также выявив исходный уровень умений изучающего чтения, в данном параграфе мы сосредоточили внимание на описании основных направлений работы по реализации выявленных ранее особенностей формирования стратегий изучающего чтения на уроке английского языка.

С целью подтверждения и уточнения выдвинутой нами гипотезы мы провели опытно-экспериментальную работу, направленную на формирование стратегий изучающего чтения, при котором требуется полное и глубокое понимание прочитанного текста.

Процесс формирования стратегий изучающего чтения у обучающихся осуществлялся в рамках дисциплины «Английский язык» во время занятий в МАОУ «Гимназии №100».

В соответствии с предметными результатами урока, мы будем использовать первые два шага стратегии «SQ3R» (Survey и Question) и в

стратегии «Murder», шаг Mood на предтекстовом этапе для развития умения прогнозировать содержание письменного текста, текстовый этап будет включать шаги Understand, Recall направленные на осмысление текста и умения выделить основную информацию, послетекстовый этап будет включать шаги Digest, Expand, Repeat направленные на умение полностью понимать содержание письменного текста. Обучающихся группы ЭГ мы ознакомили со схемой использования стратегий чтения представленной в Приложении 3.

Обучение в 11 классе проходит по программе учебника Ю.А. Комаровой, И.В. Ларионовой, «Английский язык» для 10-11 классов общеобразовательных организаций, на момент прохождения практики, обучающиеся начали работу над темой «A Place to call home», который включает раздел «Чтение» и рассматривает следующие основные задачи урока:

1) развивать умения просмотрового и изучающего чтения на основе текста, знакомящего с особенностями пребывания молодежи в лагере в условиях дикой природы;

2) расширять рецептивный словарь.

Решение данных задач включают в себя достижение следующих предметных результатов:

1. Умение читать несложные аутентичные текста разных жанров с использованием различных приемов смысловой переработки текста.

2. Умение прогнозировать содержание текста на основе заголовка или начала текста.

3. Умение определять тему/основную мысль.

Обучающихся КГ будут работать с текстом и заданиями к нему по программе учебника.

Обучающихся ЭГ мы ознакомили со схемой работы над изучающим видом чтения (Приложение 4), работа по формированию стратегий, будет

проходить под контролем учителя и на разработанном нами комплексе заданий к тексту из учебника (Приложение 3).

Цель формирующего этапа: апробировать разработанный комплекс заданий для формирования стратегий чтения на английском языке.

Формирующий этап включает следующую работу со стратегиями изучающего чтения:

1. «Mood». Перед прочтением текста следует проинформировать обучающихся о последующем прочтении текста и настроить их на положительный настрой, возможно выполнение одного задания, не связанного с содержанием текста.

2. «Survey». Учитель просит посмотреть на заголовок в течении минуты, чтобы представить себе, о чем пойдет речь в тексте. Далее обучающиеся приступают к заданиям. Обучающиеся за ограниченный период называют максимальное количество ассоциаций, которые приходят им в голову по заголовку текста, после изучения заголовка текста высказать мнение о возможном содержании текста.

3. «Question». Учитель дает задание на постановку вопроса к заголовку текста. В рамках данного задания нет правильных и неправильных ответов. Обучающиеся сравнивают ответы друг друга и обсуждают возникшие вопросы. Также, одним из наиболее эффективных приемов здесь является ведение записей на доске, где будут записаны тезисы обсуждений.

4. «Understand». Обучающиеся читают текст про себя и отмечают важную информацию из текста. Альтернативой записи важных моментов в тексте является использование подчеркивания (маркировки) поэтому во время первого чтения также будет полезно, если обучающиеся будут делать пометки на полях «V» (да, если встречающаяся информация была ему уже известна) и «X» (нет, если не известна), таким образом внимание обучающихся будет сконцентрировано на тех фактах и предложениях, с

которыми они сталкиваются впервые. Важно чтобы учитель предупредил обучающихся о ненужности бездумного подчеркивания.

5. «Recall». Учитель контролирует уровень понимание текста используя различные задания и приемы. Главное, в рамках данной стратегии, осуществить повторное прочтение текста, при котором обучающийся еще раз пройдет через все важные и сложные места. Здесь могут быть использованы следующие приемы:

– использование приема «Дерево предсказаний». Учитель выдает готовые схемы деревьев, также можно попросить обучающихся сделать свой рисунок, и при повторном прочтении текста дал задание внимательно прочитать текст и заполнить дерево, где ствол — это тема; ветви — предположения; листья — аргументы в пользу или против этих предположений;

– использование приема «Кластер». Данный прием очень похож на прием «Дерево Предсказаний», поэтому целесообразно будет выбрать один из них для выполнения на текстовом этапе работы, но так как в данной работе мы рассматриваем различные пути развития Стратегии «Recall», любое из перечисленных заданий может быть использовано при повторном прочтении текста.

6. «Digest». Учитель предлагает задание, которые предполагают соединение вычитанной информации и знаниями обучающихся по теме текста (задание на множественный выбор).

7. «Expand». Обучающиеся отвечают на вопросы по содержанию текста. При первом прочтении обучающиеся уже сделали пометки на полях и таким образом смогли быстро вычленить нужную им информацию в тексте.

8. «Repeat». Обучающимся предлагается вызвать из памяти весь комплекс своих знаний и сравнить их с полученной информацией. Для этого они могут обратиться к тексту еще раз. Здесь очень важно дать возможность обучающимся проанализировать полученные знания, сформировав тем

самым свое мнение и прийти к новым выводам, которые в свою очередь толкают обучающегося к постановке новых целей.

В качестве задания обучающимся может быть предложено составление письменной рецензии текста, сократить текст на иностранном языке и его перевод на русский для последующего пересказа или составление синквейна (стихотворение без рифмы из 5 строк), где:

- первая строка — тема или предмет (имя существительное);
- вторая строка — описание предмета (два прилагательных);
- третья строка — действия предмета (три глагола);
- четвертая строка - фраза, выражающая отношение автора к предмету (4 значимых слова);
- пятая строка — синоним, обобщающий или расширяющий смысл темы/предмета (одно слово).

Таким образом, мы осуществили констатирующий и формирующий этапы исследовательской работы. Нами была изучена успеваемость обучающихся 11 «А» класса, определен исходный уровень умений изучающего чтения. После чего был разработан комплекс заданий, который опирается на ранее выделенные особенности формирования стратегий изучающего чтения. Разработанные задания были апробированы в экспериментальной группе.

Об уровне эффективности представленных выше заданий на формирование стратегий изучающего чтения, можно судить после реализации контрольного этапа опытно-экспериментальной работы, который заключался в количественной и качественной обработке полученных данных, в их сравнении и формулировании итоговых выводов.

Разработали и в ходе производственной практики среди обучающихся 11 «А» класса применили задания, с учетом выделенных ранее особенностей обучению изучающему чтению.

Методическая деятельность была направлена на мониторинг и динамику формирования стратегий изучающего чтения как одной из предметных результатов среднего общего образования.

2.3 Обсуждение результатов опытно-экспериментального обучения

Цель опытно-экспериментального обучения заключалась в подтверждении выдвинутой нами гипотезы о том, что процесс формирование стратегий изучающего чтения будет протекать более успешно если будет строится на разработанной нами комплексе заданий.

На констатирующем этапе было выявлено, что обучающиеся ЭГ и КГ имеют средний уровень умений изучающего чтения текста. В связи с этим после апробирования разработанного нами комплекса заданий был проведен диагностический тест на контрольно-обобщающем этапе (Приложение 5), включающий задание аналогичное в тестировании на констатирующем этапе.

Средний и общий балл, а также средняя оценка по итогам диагностического теста, проведенного в ЭГ отражены в таблице 10.

Таблица 10 – Средние результаты за диагностический тест после работы со стратегиями изучающего чтения в ЭГ

	Общий средний балл	Средняя оценка
Средний балл	6	5

Общий средний балл по экспериментальной группе после проведенной работы составил 6. Из этого следует, что показатель и средняя оценка увеличилась. Приведенные результаты свидетельствуют о повышении уровня умений изучающего чтения и качества усвоения материала. На рисунке 5 отражены качественные изменения в уровне умений изучающего чтения текста у обучающихся ЭГ.

Результат показателей отношения оценок к баллам

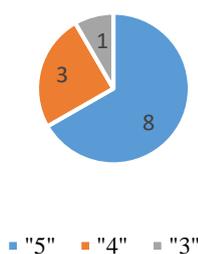


Рисунок 5 – Оценки ЭГ за диагностический тест на контрольно-обобщающем этапе

Мы можем заметить, что произошли заметные изменения в уровне чтения текста с полным пониманием прочитанного, после работы со стратегиями чтения представленных в комплексе заданий.

После того как мы проанализировали итоговый тест в КГ, мы получили следующие результаты, данные в таблице 11 и на рисунке 6.

Таблица 11 – Средние результаты итогового контроля после работы со стратегиями изучающего чтения в КГ

	Общий средний балл	Средняя оценка
Средний балл	4,8	4

Результат показателей отношения оценок к баллам

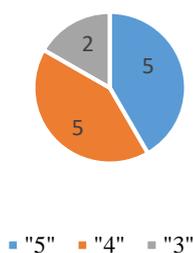


Рисунок 6 – Оценки КГ за диагностический тест на контрольно-обобщающем этапе

Данные таблицы показывают, что средняя оценка в данной группе осталась прежней, и общий средний балл не сильно изменился — 4,8. Данный показатель ниже чем в ЭГ.

В ходе проведенной экспериментальной работы, мы получили показатели в ЭГ и КГ, проанализировав которые, мы приходим к выводу о

том, что после работы с комплексом заданий, направленного на формирование стратегий изучающего чтения, уровень умений изучающего чтения текста с полным пониманием прочитанного улучшился. Более того, обучающиеся ЭГ справились с заданиями итогового теста лучше, чем обучающиеся КГ.

С целью определить эффективность примененного комплекса заданий направленного на формирование стратегий изучающего чтения, мы использовали метод математической статистики представленный на рисунке 8.

$$K_0 = \frac{K_{эк}}{K_{к}}, \quad (2)$$

где $K_{эк}$ — средний балл в экспериментальной группе, $K_{к}$ — средний балл в контрольной группе.

Мы можем заявить об успешной реализации разработанного комплекса стратегий, при условии $K_0 > 1$.

Таким образом, после того как мы провели итоговый тест и сравнили итоговые показатели в ЭГ и КГ, K_0 составило 1,2 балла. Данный вывод может служить основанием для подтверждения успешной реализации разработанного нами комплекса заданий направленного на формирование стратегий изучающего чтения.

Внимательно проанализировав данные таблицы 11, можно сделать вывод, что показатели средних баллов в ЭГ улучшились по сравнению с КГ. Экспериментальная группа обогнала контрольную по показателям.

Таблица 12 – Динамика развития уровня умений изучающего чтения в ЭГ и КГ

Группа	Средние баллы нулевого среза	Средние баллы итогового среза
ЭГ	4,8	6
КГ	4,6	4,8

Мы можем заметить, что после проведения эксперимента, существует разница в качественных показателях итогового тестирования, проведенного

в ЭГ и КГ. В ЭГ увеличилось число обучающихся выполнивших тест на «отлично» — 8 человек, следовательно, меньше обучающихся получили оценку «хорошо» — 3 человека, оценку «удовлетворительно» — 1 человек. В КГ число обучающихся выполнивших тест на «отлично» — 5 человек, «хорошо» — 5 человек, и «удовлетворительно» — 2 человека, все данные представлены на рисунке 7.

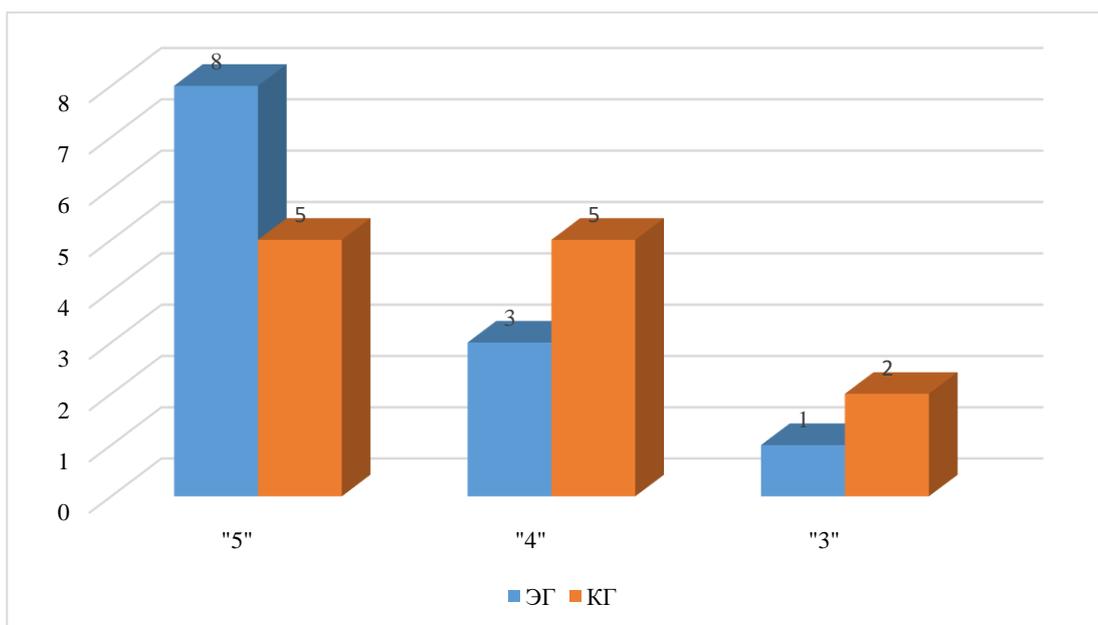


Рисунок 7 – Качественные показатели итогового теста в ЭГ и КГ

Проанализировав полученные данные, можно сделать вывод, что комплекс заданий, направленный на формирование стратегий изучающего чтения, разработанный нами в ходе опытно-экспериментальной работы, является эффективным. Следовательно, поставленная гипотеза о том, что процесс формирования стратегий изучающего чтения будет протекать более успешно, если будет строиться на разработанной нами комплексе заданий. Таким образом, данную методику можно рекомендовать для профессионального использования в целях формирования стратегий чтения и повышения уровня чтения текста с полным пониманием прочитанного.

Выводы по главе 2

Во второй главе нашего исследования представлены педагогические условия, содержание, ход и результаты опытно-экспериментальной работы по формированию стратегий изучающего чтения.

Целью опытно-экспериментального обучения состоит в проверке теоретических выводов исследования и апробации разработанной нами комплекса заданий.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что уровень умений изучающего чтения является недостаточным. Средний балл ЭГ за констатирующий тест составил 4,8, и 4,6 у КГ соответственно. Таким образом, мы сделали вывод что уровень умений обеих групп находится на среднем уровне, обучающиеся могут выделить основную информацию из текста, практически полностью понять содержание оригинального текста.

Апробация разработанного нами комплекса заданий проходила в МАОУ «Гимназия №100» г. Челябинск с участием 24 обучающихся и 1 студента-практиканта.

Обучение в экспериментальной группе строилось с учетом разработанной нами схемы работы со стратегиями, путь формирования которых проходил на разработанном нами комплексе заданий.

Средний балл после апробации, разработанном нами комплекса заданий у группы ЭГ составил 6, что говорит об высоком уровне владения изучающим чтением у обучающихся, и 4,8 у КГ группы соответственно.

С целью определить эффективность примененного комплекса заданий направленного на формирование стратегий изучающего чтения, мы использовали метод математической статистики, где коэффициент должен быть больше 1. Коэффициент эффективности составил 1,2 балла, что свидетельствует о положительном влиянии разработанной нами модели и комплекса заданий. Полученные данные подтверждают правильность выдвинутой нами гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе данной работы, посвященной проблеме формирования стратегий изучающего чтения при обучении иностранному языку в среднем общем образовании, было проведено подробное исследование понятий «изучающее чтение» и «стратегии чтения» в целом.

В теоретической части подробно был рассмотрен личностно-деятельностный подход в обучении чтению, где чтение рассматривается как вид речевой деятельности, протекающий опосредованно при помощи текста, относящийся к рецептивным видам речевой деятельности наряду с говорением, имеющий внутреннюю и внешнюю (чтение вслух) форму протекания, базирующийся на таких внутренних механизмах психических процессов как зрительное восприятие, соотнесение зрительных образов с речемоторными и слуховыми. Продуктом чтения будет являться полное понимание прочитанного, что соотносится с результатом изучающего чтения подробно охарактеризованном в исследовании Фоломкиной С.К.

Также мы провели анализ Федерального Государственного Стандарта Среднего Общего Образования, рассмотрели требования к предметным результатам освоения средней общей образовательной программы и выяснили, что в основе предметных результатов лежит компетентностный подход к обучению т.е. развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Компетентностный подход определяет чтение как один из видов речевой компетенции, где результатом выступает формирование читательской грамотности обучающихся, которая в свою очередь будет относиться к учебной компетенции и определяет действия и умения обучающегося в изучающем чтении находить и извлекать информацию из текста, для последующего ее осмысления и оценивания.

Мы также изучили и выделили стратегии чтения на основе когнитивного подхода, где они рассматриваются как сознательные действия, которые обучающийся может использовать чтобы понять,

изучить и запомнить новую информацию и провели анализ заданий, которые могут быть использованы в обучении изучающему чтению, для того чтобы достичь полного понимания текста и определили, что для достижения этой цели работа с текстом будет проходить наиболее эффективно, если будет реализовываться на трех этапах работы с текстом: предтекстовый, текстовый и послетекстовый.

В практической главе работы был разработан комплекс заданий для формирования стратегий изучающего чтения развития при обучении иностранному языку и апробирован в МАОУ Гимназии №100 г. Челябинска.

Для работы по формированию стратегий изучающего чтения, была составлена схема поэтапной работы с текстом включающая шаги стратегий «SQ3R» и «MURDER» для развития умения прогнозирования, выделения основной информации из текста и достижения результата умения полностью понимать прочитанный текст.

Эффективность примененного комплекса заданий направленного на формирование стратегий изучающего чтения была доказана в ходе проведения контрольно-обобщающего этапа. Результаты экспериментальной работы подтвердили теоретические исследования, проведенные в первой главе нашей работы, а также практически доказали актуальность и ценность составленных заданий по формированию стратегий изучающего чтения. Данная методика может быть использована преподавателями английского языка с разными группами обучающихся в целях формирования стратегий изучающего чтения при обучении иностранному языку.

С нашей точки зрения перспектива развития темы исследования возможна для изучения других видов чтения, таких как просмотровое, поисковое, а также изучения других обучающих методик и стратегий, при чтении текста на иностранном языке.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. Москва: ИКАР, 2010. – 448 с. – ISBN 978-5-7974-0207-7.
2. Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект) [Текст] / Ю. К. Бабанский. – Москва: Педагогика, 1982. – 192 с.
3. Байбородова Л. В. Образовательные технологии: Учебнометодическое пособие / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина. – Ярославль: издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2005. – 108 с.
4. Бим И. Л. Обучение иностранному языку: Поиск новых путей [Текст] /И. Л. Бим. – Иностранные языки в школе, 1989. – С. 14–16.
5. Вербицкая М. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2021 года / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, И. В. Трешина. – Москва, 2021. – 45 с.
6. Гальскова, Н. Д. Теория и практика обучения иностранному языку [Текст] / Н. Д. Гальскова, З. Н. Никитенко. – Москва: Айрис Пресс, 2004. – 236 с.
7. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролубов, С. К. Фоломкина, С.Ф. Шатилов; Высшая школа – Москва, 2009. – 264 с.
8. Гейдт В.К. К вопросу об иноязычной коммуникативной компетенции / В. К. Гейдт, Т.Р. Лыкова. – Екатеринбург: ФГБОУ ВО «Уральский государственный лесотехнический университет»
9. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения / Т.Г. Егоров. – Санкт-Петербург: КАРО, 2006. – 304 с.
10. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности [Текст] / И.А. Зимняя. – Москва, Воронеж: МГСИ: МОДЭК, 2001.

11. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке [Текст]: пособие для учителя / З. И. Клычникова. – Москва: Просвещение, 1983. – 205 с.
12. Коровина В. Я. Развитие речи учащихся старших классов в процессе изучения литературы в школе [Текст] / В. Я. Коровина. – Москва, 1985. – 300 с.
13. Ледовских С. Л. Обучение стратегиям понимания научного текста студентов естественнонаучного профиля (английский язык): дис. ... к. пед. н.: 13.00.02 / Ледовских Светлана Леонидовна; Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина. – Тамбов, 2004. 172 с.
14. Леонтьев, А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков: Лекция-доклад. / А.А.Леонтьев. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. – 24 с.
15. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. От 30.04.2021) принят Государственной Думой 21.12.2012 г., одобрен Советом Федерации 26.12.2012 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс» (дата обращения 21.03.2022)
16. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе / Е. И. Пассов. – 2-е издание – Москва: Просвещение, 1988. – 223с.
17. Плигин А. А. Теоретические основы исследования познавательных стратегий школьников. Развитие познавательных стратегий школьников: теоретические основы и практика. / Под редакцией А. А. Плигина. – Москва: ЮОУ ДО г. Москвы, 2005. – С. 9–31
18. Пранцова Г. В. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом: учебное пособие / Г. В. Пранцова, Е. С. Романичева. – 2 изд., испр. и доп. – Москва: ФОРУМ, 2015. – 368 с.
19. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный

ресурс] : Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897 : [зарегистрировано в Минюсте РФ 1 февраля 2011 г.] : офиц. текст : по состоянию на 4 апр. 2022 г. / М-во юстиции Рос. Федерации. – Электрон. дан. – Москва, 2010. – Режим доступа:<https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 01.04.2022).

20. Пустовалов П.С. Пособие по развитию речи / П.С. Пустовалов, М.П. Сенкевич. – Москва: Просвещение, 1987. – 185 с.

21. Рогова Г.В. Методика работы над текстом в старших классах средней школы [Текст] / Г. В. Рогова, Ж. И. Мануэлян. – Москва: ИЯШ, 1973. – 320 с.

22. Рубо И. Г. Психолингвистический анализ стратегий чтения научного текста / И.Г. Рубо: дисс. ... к. психол. н. Москва, 1988. – 192 с.

23. Результаты исследования PISA-2018 в сопоставительном анализе с результатами за все циклы исследования (2000-2018 гг.) URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/МСИ/Результаты-Pisa2018-в-сопоставительном-анализе.pdf> (дата обращения 26.05.2022)

24. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г. К. Селевко. – Москва: Народное образование, 1998. – 335 с.

25. Сметанникова Н. Н. Стратегический подход к обучению чтению / Н. Н. Сметанникова. – Москва: Школьная библиотека, 2005. – 186 с.

26. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс: учебное пособие / Е. Н. Соловова. – 2-е изд. – Москва: АСТ: Астрель, 2010. – 271 с.

27. Талызина Н. Ф. Теория планомерного формирования умственных действий сегодня / Н. Ф. Талызина. – Москва, 1993. – 369 с.

28. Филатов В. М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей (Под ред. В. М. Филатова) / Серия

«Среднее профессиональное образование». – Ростов на Дону: «Феникс», 2004. – 416 с.

29. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе [Текст] / С. К. Фоломкина. – Москва: Высшая школа, 2005. – 185 с.

30. Фоломкина С. К. Методика обучения чтению на английском языке в средней школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С.К. Фоломкина. – Москва, 1974. — 64 с.

31. Шамов А. Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс : учеб. Пособие / А. Н. Шамов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: АСТ: Восток–Запад, 2008. – 253 с.

32. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учебное пособие для студентов / С. Ф. Шатилов. – 2-е изд., дораб. – Москва: Просвещение, 1986. – 223 с.

33. Щерба Л. В. Современный русский литературный язык [Текст] / Л. В. Щерба. – Москва: Высшая школа, 1974. – 456 с.

34. Якубинский Л. П. Язык и его функционирование [Текст] / Л. П. Якубинский. – Москва: Просвещение, 1996. – 347 с.

35. Blachowicz C. Reading comprehension: Strategies for independent learners / C. Blachowicz, D. Ogle. – New York: Guildford Press, 2001. – 135 с.

36. Carrell P. L. Can reading strategies be successfully taught? / P. L. Carrell. – Oxford: The language teacher, 2006. – 48 с.

37. Chamot, A. U. Language learning strategies instruction: Current issues and research / A. U. Chamot. – Oxford: Annual Review of Applied Linguistics, 2005. – 130 с.

38. Dansereau D. F. The development of learning strategy curriculum / D. F. Dansereau, H. D. O'Neill. – New York: Academic Press, 1978. – 68 с.

39. Goodman Y. M. Reading Strategies: Focus on Comprehension / Y. M. Goodman, C. Burke, B. Sherman. – New York: Holt, Rinehart and Winston, 1980. – 240 с.

40. Grabe W. Teaching and Researching Reading [Электронный ресурс] / W. Grabe, L. S. Frederica. – London: Pearson Education Longman, 2011. – URL:https://www.academia.edu/37378139/Teaching_and_Researching_Reading_Grabe_and_Stoller_Routledge_2011_pdf (дата обращения: 24.02.2022). – Режим доступа: по подписке academia.edu

41. Role of automaticity in metacognition and literacy instruction. In S.E. Israel, C.C. Block, K.L. Bauserman, K. Kinnucan-Welsch (Eds.), Metacognition in literacy learning / S. J. Samuels, K.A. Ediger, J. R. Willcutt, T. J. Palumbo. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 2005. – С. 41–59.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкетирование, направленное на определение степени заинтересованности обучающихся в изучении чтения на английском языке в 11 классе.

1. Чтение текста на уроках английского языка вызывает у тебя интерес?
 - Да
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить
2. Чтение английских текстов вызывают у тебя сложности?
 - Да
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить
3. Чтение английских текстов вызывают у тебя интерес?
 - Да
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить
4. Ты читаешь дополнительно тексты на английском языке?
 - Да
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить
5. Чтение объёмных текстов на английском языке вызывают у тебя страх перед прочтением?
 - Да
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить
6. Ты пользуешься какими-либо приемами для достижения лучшего понимания текста?
 - Да
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить
7. Знаком ли ты с понятием изучающего чтения?
 - Да
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить
8. Знаком ли ты со стратегиями, которые помогают улучшить понимание читаемого текста?
 - Да
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить
9. Иллюстрации, задания перед прочтением текста, помогают тебе лучше усвоить информацию, которая содержится в тексте?
 - Да
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить
10. Собираешься ли ты сдавать ЕГЭ по английскому языку в 2022 году?
 - Да
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Тест для проведения диагностики развития уровня изучающего чтения на констатирующем этапе

NATURE'S FURY

Mount St Helens, the volcano in Clark County, Washington State, erupted on Monday morning. The disaster has caused at least ten deaths as well as massive destruction in that region of the state. The mountain was hit by two earthquakes just before half past eight. Then, at eight thirty-two, the top of the mountain was blown off by an explosion that was heard two hundred miles away. Huge blocks of ice and rock fell onto the surrounding area and the mountain was left 1300 feet shorter. Then the tremendous heat inside was released. Hot ash and gas came out of the mountain, causing a lighting storm as it rose into the air. White ash, along with steam and thick mud, continue to pour from the giant crater left by the explosion. At each stage of this dramatic eruption people have been killed. The explosion caused the first casualties; several people were injured or died due to the force and heat of it. Then the hot ash started fires which have burned vast areas of forest, causing more deaths. Fortunately, fire-fighters have managed to put most of them out. The volcanic cloud was so large and dark that it was said to have turned day into night, forcing airports to close temporarily. One more life was lost as a pilot flew his aeroplane into the cloud and hit electricity cables. Mud from the volcano is running down the mountainside and filling rivers, causing flooding. People living nearby have been forced to leave their homes as the water continues to rise. Rescue workers have picked up casualties and survivors by helicopter, and are moving them away from the dangerous areas. More victims are expected to be found during the next few days. One witness said that it had been like the end of the world. «I really thought we were all going to die», Jerry Irvine said. «I've never been so terrified in my life». Scientists say that the top of the mountain had been growing by five feet per day for several weeks before the explosion. They say that ash and mud could continue to pour out of St. Helens for up to fifteen years. Meanwhile, the people of Clark County are learning to cope with nature's fury.

Choose the best answer A, B, C or D for questions 1-5.

1) When the volcano erupted, the top of the mountain

- a) grew taller.
- b) landed two hundred miles away.
- c) turned into mud.
- d) was broken into pieces.

2) The first people to die were killed by

- a) the forest fires.
- b) the explosion.
- c) the thick mud.
- d) the lighting storm.

3) The volcanic cloud

- a) made everything very dark.
- b) damaged many aeroplanes.
- c) wasn't very big.
- d) damaged the forest.

4) People had to leave their homes as

- a) their houses were burnt.
- b) the mountain fell on their homes.
- c) they had no electricity.
- d) there was flooding in the area.

5) Before the eruption

- a) scientists had been making the mountain bigger.
- b) the people of Clark Country had learnt how to cope with a volcano.
- c) the mountain had been getting taller.
- d) ash and mud had been pouring out of St. Helens for fifteen years.

(Источник: <https://en-ege.sdamgia.ru/test?theme=13>)

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Текст для формирования стратегий изучающего чтения

Wilderness

survival camp: a home away from home?

How long can you live without everyday luxuries? Not for very long, as I found out on my wilderness survival camp experience.

I had heard about **wilderness** survival camps from some classmates who went to one last summer. They were very excited about their experience and I was curious. So during last month's term break I decided to go to one. After everything I'd heard, I was really looking forward to it.

On the first day our instructor, James, **reassured** us that the woodland would provide us with everything we needed,

well almost. James was going to show us how to find water food and how to light a fire. We were also shown how to build a **shelter** with only branches and leaves.

The water was easy to find because the camp is in one of the wettest parts of the county but the food was not. To my horror, I discovered that we had to find our own. This meant **hunting**, but we couldn't find it on the first day. We went

in groups and managed to find some berries and mushrooms. One of the boys in the group was able to light a fire (without matches!) and we proceeded to prepare a meal. However, as we were cooking the mushrooms, they caught fire. I was able to save most of them, but they tasted strange!

The woodlands are very green, but they are also damp, so you can imagine how cold it gets at night. But the cold is not the only problem. On the first night, we were kept awake by strange animal noises. Owls, squirrels and who knows what else! The next morning I woke to find Sheila, one of the girls in our group, looking at me in horror. 'There is something crawling on my stomach,' she said, pointing. And indeed, unbuttoning her pyjamas, I saw a small black spider making its way across her body. The woodland is full of **creepy-crawlies!**

The rest of the week went by without any major dramas. We looked for food, lit fires, cooked and basically survived the week in the wild. We had to eat some unusual dishes, such as mushrooms with wild strawberries and barbecued fish! We also had the opportunity to take part in water sports and go rock climbing, both of which I have never done before.

But it definitely wasn't a home away from home. I realized by the second day in the camp that it is not easy to live without the things we have **grown accustomed to** in our everyday lives. It makes you **appreciate** even the smallest of **luxuries** – chocolate, for instance, or your own private bathroom. Would I recommend it? Yes, I probably would. It is a chance to get in touch with the natural world – even if it is only for a few days.

Mood:

- 1) Work in pairs. Discuss, what things you always take with you when you go camping.

Chocolate	Mobile phone
Warm clothes	Medicines
Insect spray	Fishing rod

Survey:

- 2) Look at the title of the text. Think of all the associations that come to mind related to survival in the wild.

3) Compare your associations with topics from the text.

Hunting	Learning to cook
Sleeping in tents	Sports
Staying in a hotel	Sightseeing

Question:

4) Ask a question to the title of the text.

Understand:

5) Read the text to check your predictions. Mark the sentence with the letter "V" if the information was already known to you, and "X" if you find out about something for the first time.

6) Read the sentence in bold and translate.

Recall:

7) Look at the tree, now read the text again and make a diagram where the trunk is the topic or the main topic; branches - supposes; leaves are arguments for or against these assumptions.

Digest:

8) Choose the best answer for questions 1-5.

The writer decided to go to a wilderness survival camp

- a) To see if she could live without everyday luxuries
- b) To satisfy her curiosity about such camps
- c) To learn to survive in the natural world
- d) To do some sightseeing

She did not learn how to

- a) Find food
- b) Light a fire
- c) Build a house
- d) Find water

On the first day of the camp, she was shocked

- a) That she had to look for water
- b) That it was cold at night
- c) That the woodland is full of spiders
- d) That she had to find food to eat

The rest of the week was like

- a) Full of dreams
- b) They did not work at all
- c) Not problematic
- d) She enjoyed trying various interesting dishes

At the end she realized

- a) Living without everyday luxuries is difficult
- b) It is important to connect with nature
- c) She will take chocolate with her next time
- d) She wants her own bathroom

She said about her experience at the camp

- a) It was worth it
- b) She did not enjoy it
- c) She thought it was dangerous
- d) She cannot wait to do it again

Expand:

9) Read the text again and find the answers to the following questions:

Why did the writer decided to go to a wilderness survival camp?

What did she not learn to do on the camp?

What shocked the writer on the first day of the camp?

What was the rest of the week like?

At the end of the camp, what did the writer realize?

How does the writer feel about her experience at the camp?

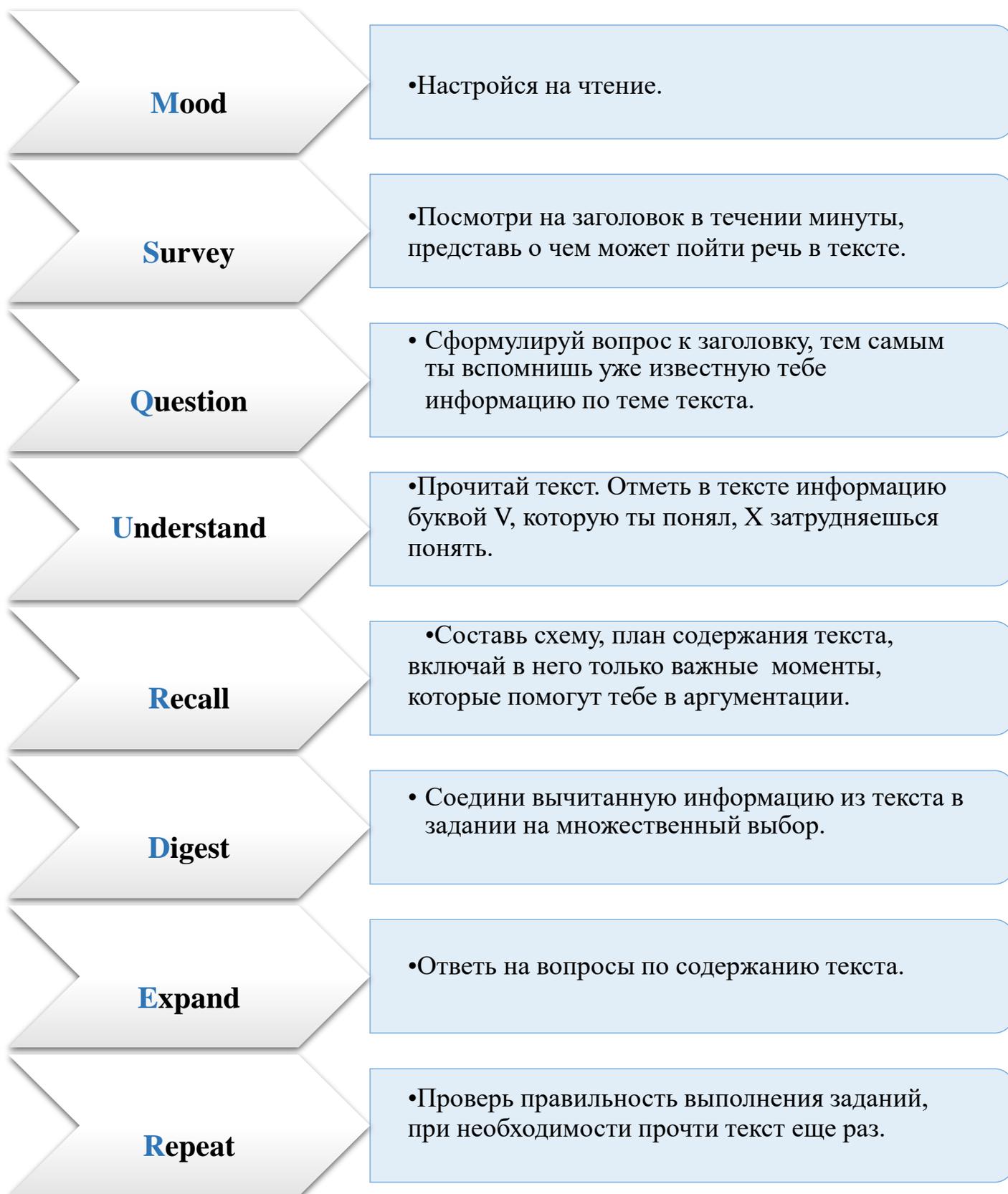
Repeat:

Retell the text using the following plan:

- 1) The essential point of the text:
- 2) The main and the secondary points of the text.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Схема работы с текстом «MSQURDER»



ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Текст для проведения диагностики развития уровня умений изучающего чтения на контрольно-обобщающем этапе

The introduction to a new biography of Gannibal by the Author

Alexander Pushkin was not only Russia's greatest poet, but he was also the great-grandson of an African slave. The slave, whose godfather was Peter the Great, claimed to have royal blood of his own. Certainly his Russian descendants believed that he was an African prince. His descendants have included members as well as close friends of the English royal family. So the legend goes on.

Pushkin told the story of his black ancestor in 'The Negro of Peter the Great', but this biography tells a different version. The main difference is between fact and fiction. The Russian poet hoped to discover a biographical truth by sticking to the facts, only to discover that facts are slippery and not always true. His biography turned into a novel. Even then, it was left unfinished after six and a half chapters. The scrawled manuscript comes to an end with a line of dialogue — 'Sit down, you scoundrel, let's talk!' — and a line of dots. Pushkin could be speaking to himself. In any case, it's now time to stand up and carry on with the story. I have tried to join up the dots.

This is a book, then, about a missing link between the storyteller and his subject, an African prince; between the various branches of a family and its roots; between Pushkin and Africa; Africa and Europe; Europe and Russia; black and white. It is the story of a remarkable life and it poses the question: how is such a life to be explained?

My own explanation began in 2001, while I was living in Russia and working there as a journalist. The first draft was written during the war in Afghanistan, on the road to Kabul, but it describes my journey to the frontline of a different kind of war in Africa between the armies of Ethiopia and Eritrea. According to legend, Pushkin's ancestor was born there, on the northern bank of the River Mareb, where I was arrested for taking photographs and compass readings, on suspicion of being a spy. Understandably my captors didn't believe that I was only a journalist researching the life of Russia's greatest writer. At the military camp, where I was held for a number of hours, the commandant looked me up and down when I asked, in my best posh English accent, 'I say, my good man, can you tell me, basically, what is going on here?' 'Basically,' he replied, with distaste, 'you are in prison!' The incident taught me something. Journalists, like biographers, are meant to respect facts, and by retracing Gannibal's footsteps, I hoped to find a true story.

Some of those journeys lie behind the book, and are used whenever it is helpful to show that the past often retains a physical presence for the biographer — in landscapes, buildings, portraits, and above all in the trace of handwriting on original letters or journals. But my own journeys are not the point of the book. It is Gannibal's story. I am only following him. Descriptions of Africa and the slave

trade result from my journeys, but this is not a book about a ‘stolen legacy’, nor certainly about the intellectual wars that have been part of black history in recent years. Biographers, like novelists, should tell stories. I have tried to do this. I should, however, point out from the outset that Gannibal was not the only black face to be seen in the centre of fashionable St Petersburg at that time. Negro slaves were a common sight in the grand salons of Millionaires’ Street and they appeared in a variety of roles, such as pets, pages, footmen, mascots, mistresses, favourites and adopted children. At the Winter Palace, so-called court Arabs, usually Ethiopians dressed in turbans and baggy trousers stood guard like stage extras in the marble wings.

1) Choose the best answer for questions 1-5.

The slave's Russian descendants believe that the slave

- e) had Russian royal blood in him.
- f) was Peter the Great’s godfather.
- g) belonged to the royal family in his native land.
- d) was a close friend of the English royal family.

According to the narrator, the biography of Pushkin’s ancestor turned into a novel because Pushkin

- a) didn’t like the true biographical facts he had discovered.
- b) found it impossible to stick to the facts that were doubtful.
- c) could not do without describing fictional events.
- d) found the true facts of the slave’s biography uninspiring.

The narrator says that his research for the book

- h) brought him to Russia to work as a journalist.
- i) made him go to the war in Afghanistan.
- j) led him to take part in the war in Africa.
- k) brought him to a river bank in Africa.

The lesson that the narrator learnt from his arrest was

- a) not to use a camera and compass at the frontline.
- b) to avoid speaking to people in his best posh English accent.
- c) not to distort information about real events.
- d) never to tell people about his research.

The narrator says that his journeys

- a) helped him find some traces of the past.
- b) extended his sympathy to a ‘stolen legacy’.
- c) deepened his understanding of the concept of intellectual wars.
- d) turned out to be the main contents of his book.

The narrator points out that at the time of Gannibal

- a) negro slaves played a variety of roles in the theatre.
- b) black slaves were like stage extras in royal processions.
- c) many Africans made a brilliant career at the court.
- d) Africans were not a novelty in the capital of Russia.

The word 'others', in paragraph 3, refers to...

- l) academics.
- m) school clubs.
- n) students.
- o) Professionals.

(Источник: <https://en-ege.sdamgia.ru/test?theme=13>)