

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

Развитие умений филологического чтения в процессе обучения
иностранным языкам

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
Языковое образование (английский язык)

Проверка на объем заимствований

Выполнила:

64,86 % авторского текста

Студентка группы ЭФ-303/215-2-1

Работа рецензирована защите

Серченкова Наталья Васильевна

Зав. кафедрой английской филологии

Научный руководитель:

Афанасьева О.Ю.

д.п.н., профессор

25 октября 2019 г.

Возгова Зинаида Владимировна

Челябинск

2019

ВВЕДЕНИЕ

Процессы глобализации и связанные с ней расширения политических, социальных и экономических контактов между странами дают возможность для общения и обмена информацией между носителями различных культур. Вследствие чего возрастает необходимость обучения различным видам иноязычной речевой деятельности, а также формирования межкультурной компетенции обучающихся. Основой для обучения говорению, аудированию и письму на иностранном языке выступает чтение, а такой его аспект, как филологическое чтение, на наш взгляд, в большей степени способствует формированию лингвокультурной компетенции.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования (утвержденного приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413) основной целью чтения как вида речевой деятельности является формирование потребности в систематическом чтении как средстве познания мира и себя в этом мире, гармонизации отношений человека и общества, многоаспектного диалога (61).

В методических рекомендациях для учителей, подготовленных на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года, рекомендуется обучать разным стратегиям работы с аутентичным текстом, которые смогут обеспечить понимание участниками смысла текста и выбор правильного ответа.

Важной составляющей чтения, на наш взгляд, является так называемое филологическое чтение (М.В.Сергиевский, Н.Ф.Коряковцева). Мы полагаем, что именно филологическое чтение является фактором, способствующим гармоничному восприятию формы и содержания текста как неразрывного единства, что способно повысить мотивацию

обучающихся к изучению иностранного языка, а также к познанию культуры страны изучаемого языка.

Филологическое чтение, кроме детального, построчного анализа дискурса, позволяет проводить первичный стилистический и культурологический анализ произведения в следующих аспектах: 1) функциональный анализ в плане стилистики как науки о приемах повышения эффективности воздействия на читателя; 2) анализ дискурса в плане стилистики как науки об авторском стиле, то есть о том, что отличает манеру письма данного автора от манеры письма других авторов; 3) культурологический анализ, вычленение страноведческой информации (специальных понятий, реалий, речевых формул и т.д.).

Филологическое чтение следует рассматривать не только как средство проникновения в замысел автора, но и как средство развития филологического и культурологического кругозора, самостоятельного филологического анализа и критического мышления обучающихся. Необходимость введения филологического чтения в процесс обучения чтению лишь подчеркивает актуальность исследования.

Как показывает практика, умения филологической и культурологической интерпретации текста на иностранном языке развиты на низком уровне, а иногда отсутствуют полностью. Обучающиеся испытывают трудности при толковании культурологических сведений, встречающихся в текстах. Трудность вызывают и анализ социокультурных феноменов, и сопоставление особенностей менталитета представителей иной культуры и др.

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена на общественно-политическом уровне необходимостью обучения осуществлять коммуникацию на английском языке, как языке международного общения. На социально-педагогическом уровне актуальность определяется все возрастающими требованиями к качеству профессионального образования. На теоретико-методологическом уровне

– потребностью в создании теоретических основ развития умений филологического чтения. На методико-технологическом уровне актуальность обусловлена необходимостью разработки соответствующих методик по развитию умений филологического чтения.

Объект исследования: процесс обучения английскому языку.

Предмет исследования: развитие умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку.

Цель исследования: разработать и апробировать на практике комплекс заданий для развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку.

Гипотеза данного исследования заключается в том, что развитие умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку происходит эффективнее при использовании в процессе обучения разработанного нами комплекса заданий.

Для проверки гипотезы и достижения цели исследования были определены следующие задачи:

- 1) изучить педагогическую, психологическую и методическую литературу по данной проблеме;
- 2) уточнить понятие «филологическое чтение» и дать его характеристику как компонента языковой подготовки;
- 3) разработать структурно-функциональную модель развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку;
- 4) определить необходимые педагогические условия эффективного функционирования разработанной нами модели;
- 5) разработать комплекс заданий, направленный на развитие умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку;
- 6) организовать и провести опытно-экспериментальное обучение с целью проверки эффективности разработанного комплекса заданий;
- 7) проанализировать и описать результаты опытно-экспериментальной работы;

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- теоретический анализ педагогической, методической и психологической литературы по проблеме исследования;
- экспериментальное обучение;
- тестирование;
- обработка результатов эксперимента в соответствии с методами математической статистики.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют работы по педагогике А.А. Миролубова, К.Д.Ушинского, В.Ф.Шаталова, С.И. Лысенковой, В.А. Сухомлинского); по психологии обучения иностранному языку И.А.Зимней, А.Н.Леонтьева, Л.С.Выготского, Д.Б.Эльконина, П.Я. Гальперина); по методике обучения чтению на иностранном языке Н.Д.Гальсковой, С.К.Фоломкиной, М.В.Ляховицкого, Е.А.Маслыко, Г.В.Роговой, Е.Н.Солововой, Н.Ф.Коряковцевой и др.

Теоретико-экспериментальная работа проходила в 3 этапа.

На первом этапе проходило изучение и анализ научной литературы по психологии, педагогике и методике. Разрабатывалась историография проблемы с целью исследования ее современного состояния. На основании анализа научных данных и существующего опыта исследования проблемы были сформулированы исходные позиции исследования, базовая терминология, был организован и проведен констатирующий этап эксперимента.

Второй этап представлял собой теоретическую разработку способов решения проблемы исследования: определялись и реализовывались методологические подходы, выделялись особенности предмета исследования, разрабатывалась структурно-функциональная модель развития умений филологического чтения, определялись педагогические условия эффективного функционирования разработанной нами модели, разрабатывался комплекс заданий. Кроме того, проводилась апробация и

корректировка разработанного комплекса заданий, проверка и уточнение выводов, полученных в ходе исследования, оценка этапов эксперимента.

На заключительном этапе происходило обобщение полученных данных и их описание, корректировка практических рекомендаций, оформление диссертационного исследования.

Научная новизна состоит в том, что определена теоретико-методологическая основа решения исследуемой проблемы. Совокупность системно-деятельностного, компетентностного и процессно-культурологического подходов обеспечивает корректность постановки проблем, возможность комплексного изучения, создания теоретического и практического аппарата для достижения цели исследования. На основе компетентностного и процессно-культурологического подходов разработан комплекс заданий, направленный на развитие умений филологического чтения.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в создании структурно-функциональной модели развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку, а также в определении педагогических условия эффективного функционирования разработанной нами педагогической модели.

Практическая значимость заключается в разработке комплекса заданий, направленного на развитие умений филологического чтения; определены уровни и показатели сформированности коммуникативной компетенции; разработаны научно-методические рекомендации по развитию умений филологического чтения. Материалы исследования могут быть использованы в массовой практике в процессе обучения иностранному языку.

ГЛАВА I

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ

1.1 Филологическое чтение как вид речевой деятельности. Специфические особенности текста для филологического чтения

Актуальность изучения английского языка возрастает в соответствии с потребностями современного мира. Иностранный язык сегодня это не просто язык международного общения, это средство жизнеобеспечения общества. Среди средств языкового общения (говорение, слушание, письмо) чтение является самым доступным, распространенным и важным, что объясняется его специфической ролью как средства коммуникации. Важной составляющей чтения, на наш взгляд, является так называемое филологическое чтение (М.В.Сергиевский, Н.Ф.Коряковцева).

Под филологическим чтением понимается особый вид чтения, направленный на извлечение и интерпретацию страноведческой и культуроведческой информации и имеющий целью познание культуры народа через познание его языка, представленного в конкретном тексте как продукте лингвокультуры.

Исходя из того, что чтение наряду с аудированием относится к рецептивным видам речевой деятельности и является процессом извлечения информации из письменного текста, процесс извлечения и изучения культуроведческой информации в рамках филологического чтения называется филологической интерпретацией.

Результаты исследования работ ученых показывают, что филологическая интерпретация предполагает понимание широкого пласта культурологической информации и всесторонний анализ этнически специфического содержания текста. Она носит комплексный характер и включает такие взаимосвязанные аспекты, как: лингвострановедческую, социокультурную, литературоведческую и лингвистическую

интерпретацию. Из этого можно сделать вывод, что такое многоаспектное филологическое чтение позволяет читающему проникнуть в культуру изучаемого социума и сформировать определенные понятия, характеризующие иноязычный социум.

Анализ современных работ, посвященных филологическому чтению (С.К.Фоломкина, Е.Л.Марьяновская), показал, что в каждом из взаимосвязанных аспектов филологической интерпретации исследователи выделяют три уровня интерпретации – лексико-грамматический, содержательно-смысловой и оценочный.

На лексико-грамматическом уровне интерпретации текста анализируются языковые единицы с национально - культурной семантикой (пословицы, поговорки, фразеологизмы, афоризмы, географические названия). На содержательно-смысловом уровне интерпретации читающий познает концептуальное пространство текста. На оценочном уровне происходит формирование эмоционального отношения к прочитанному тексту. Читающий оценивает роль стилистических приемов и выразительных средств для передачи отношения автора к описываемым явлениям, формирует свое отношение к ним (48, с.8).

Таким образом, филологическое чтение как глубинная, многоуровневая интерпретация текста, содержащего в себе лингвокультурную информацию, ведет к проникновению читающего в эту культуру, сопоставлению языковых единиц и стоящих за ними понятий, отражающих нормы, ценности изучаемого социума и родной культуры, формированию чувства эмпатии к событиям, фактам, открытию для себя каких-то иных, непохожих на нашу реальность аспектов.

С.К.Фоломкина (65, с.36) выделяет следующие общие принципы, положенные в основу обучения чтению:

1. Обучение чтению подразумевает обучение речевой деятельности, т.е. коммуникации, а не только способу озвучивания текста. По словам С.К.Фоломкиной, несмотря на очевидность данного высказывания, на

практике зачастую можно найти нарушения этого условия. Важным фактором при обучении иностранному языку является признание коммуникативной природы речи. Чтение есть не что иное, как речевая деятельность, направленная на решение целого ряда коммуникативных задач, которые носят познавательный или практический характер.

2. Обучение чтению должно представлять собой познавательный процесс. Этот процесс имеет разные направления. Рассмотрим некоторые из них. Во-первых, в связи с тем, что целью чтения является получение информации, то особую ценность носит фактическая информация, заложенная в тексте. Во-вторых, для лучшего понимания текста читающий должен ознакомиться со структурно – смысловым членением текста. В-третьих, немаловажным фактором является ознакомление с жанром текста. Задания «должны представлять собой или содержать определенные мыслительные задачи, направленные на активацию мыслительной деятельности обучающихся» (65, с.37).

3. Обучение чтению должно включать, наряду с довольно пассивным, и репродуктивный вид деятельности обучающихся. Несмотря на рецептивный характер чтения, конечной целью которого является получение информации, его процессуальная сторона включает также операции, имеющие целью репродукцию языкового материала. Наиболее выражен этот процесс во внутреннем проговаривании и в методе прогнозирования (Л.И.Каплан, Н.М.Божко, А.Э.Венделанд, Б.Ф.Ломов, Б.Н.Сурков). Прогнозирование содержания текста и ключевых событий играет особую роль в процессе обучения чтению.

4. Обучение чтению предполагает опору на овладение структурой языка. Как говорилось выше, понимание текста предполагает воссоздание читающим смыслового замысла автора текста. Именно замысел автора предопределяет развитие информации, представленной определенным образом и имеющей определенную структуру. В связи с неразрывной связью структуры текста с его смыслом, работа над структурой текста

является неотъемлемым компонентом в обучении пониманию текста, осознания его смысловых связей.

Обучение чтению на иностранном языке преследует следующую цель: достижение такого уровня иноязычной коммуникативной компетенции в области рецепции, который сделал бы возможным чтение достаточно сложных текстов, относящихся к трем сферам общения (социально – бытовой, социально – культурной, учебно – профессиональной) (19, с.46).

Особое внимание в методике обучения иностранным языкам отводится классификации чтения по разным признакам. Психологи и методисты, занимающиеся данной проблемой, сходятся во мнении, что чтение текста может протекать по-разному, отличаются цели, темп и степень понимания прочитанного. Кроме того, чтение может быть осуществлено в разных формах: вслух или про себя, то есть в форме «громкого» или «тихого» чтения, а иногда – и в смешанной форме. Дадим краткую характеристику видов чтения, которые необходимо учитывать в обучении иностранному языку.

Отечественные методисты, и, в частности, Е.А.Маслыко и С.К.Фоломкина выделяют следующие виды чтения (65, с.56): просмотровое, ознакомительное и изучающее.

Просмотровое чтение (*skimming reading*) фокусируется на оценке и отборе материала, который нужен читающему, и представляет для него особый интерес. Параллельно с этим читающий решает следующие задачи: определение темы и объекта описания, степени новизны текстовой информации, сфер приложения сведений, которые можно получить из текста, широты охвата и глубины описания, доступности изложения. Эти частные задачи поддаются решению при помощи определенных действий и операций: тема и объект описания выявляются, прежде всего, на основе толкования заглавия, выделения и трактовки содержащихся в нем ключевых слов, терминов и выражаемых ими понятий. Просмотровое

чтение обычно заканчивается одним из двух исходов: либо чтец принимает решение отказаться от чтения данного текста, либо продолжить чтение, перейдя на другой вид чтения.

Ознакомительное чтение (*fluent reading*) направлено на выявление и усвоение основного содержания текста в аспектах, представляющих особый интерес для читателя. Оно направлено на прием самой информации, на ознакомление с содержанием текста. Специфической особенностью данного вида чтения является то, что оно проводится выборочно, причем читающий осуществляет саморегуляцию в отношении охвата содержания (внимание концентрируется лишь на некоторых фрагментах) и глубины восприятия. В результате чего для ознакомительного чтения характерны «скачки» как пространственного, так и темпового характера: читатель «перескакивает» через отдельные части текста и то повышает, то понижает скорость чтения. Как результат мы видим разницу в уровнях понимания – от фрагментарного при беглом просмотре до более углубленного проникновения в смысл и содержание отдельных частей (64).

Таким образом, ценность ознакомительного чтения состоит в сочетании информативности с экономичностью, так как оно позволяет читателю опускать отдельные смысловые блоки и детали текста, которые по тем или иным причинам не заслуживают внимания.

Изучающее чтение (*close reading*) направлено на более точное и детальное понимание основного содержания текста, включая подробности и детали. При таком виде чтения внимание концентрируется на всех основных аспектах содержания и обычно сопровождается его анализом, критической оценкой, обобщением, то есть извлечением главной идеи, формулировкой выводов, заключения, рекомендации. Решение этих задач требует повышения роли логико-дискурсивного мышления и связано с активизацией внутренней речи. Нередко читающие прибегают к помощи

внутреннего перевода с целью преодоления языковых и смысловых трудностей на пути к достижению понимания.

Изучающее чтение отличается большим количеством регрессий, чем другие виды чтения: части текста перечитываются, выделяется более важная на взгляд читающего информация, для лучшего запоминания текст проговаривается вслух, что в последующем позволяет использовать информацию во время дискуссии. Несмотря на тот факт, что скорость чтения при таком виде деятельности низкая, нижний предел по данным С.К.Фоломкиной не опускается ниже 50-60 слов в минуту.

Таким образом, можно сделать вывод, что филологическое чтение как процесс извлечения и изучения культуроведческой информации может осуществляться на любом из этих «уровней глубины» чтения.

Анализ работ исследователей показал, что филологическое чтение как особый вид чтения, выделяемый современными исследователями (Н.Ф.Коряковцева, Е.Л.Марьяновская, С.К.Фоломкина) – это чтение, характеризующееся изучением информации, содержащейся в тексте, а также языковой стороной текста (65, с.185). Мы полагаем, что речь идет не только об изучении информации, но и об ее интерпретации. На это указывает, например, Н.Ф.Коряковцева, которая полагает, что филологическое чтение – это именно анализ и интерпретация культуроведческой и страноведческой информации, содержащейся в тексте (34, с.30).

На основе анализа коммуникативных потребностей обучающихся нам удалось определить круг типовых задач, связанных с составлением информационно-справочных, аналитически-исследовательских и информационно-медийных и других продуктов.

Данные коммуникативные задачи обеспечиваются комплексом умений филологической интерпретации как коммуникативной деятельности, целью которой являются выделение, толкование,

сопоставление с родным языком и оценка лингвокультурем на лексико-грамматическом, содержательно-смысловом и оценочном уровнях.

В данный комплекс включены следующие умения:

- умение ориентироваться в структуре текста;
- умение выделять ядра культурологического понятия и дополнять его ранее полученной информацией;
- умение искать и выделять культурологическую информацию, оценивать её роль в тексте;
- умение работать с языковым материалом;
- умение выделять типичные речевые формулы, наиболее употребимые в той или иной ситуации общения и др.;
- умение выделять языковые единицы, характерные для какой-либо узкой социальной группы – сленг, жаргон и т.д.;
- умение опознавать специфические лексические единицы – историзмы, архаизмы и т.п.;
- умение стилистической и лингвистической интерпретации иноязычных языковых средств (характеристика героя, интерпретация замысла текста, оценка позиции автора и др.);
- умение толковать культурологические факты;
- умение сопоставлять нормы, ценности представителей иноязычной и родной культуры на основании сравнения двух концептуальных систем;
- умение комментировать социокультурный контекст, описанный в тексте;
- умение формулировать собственное отношение к описанным социокультурным феноменам;
- умение построения монологического и диалогического высказывания на основе прочитанного текста, комментирование лингвокультурного факта с позиции личного опыта обучаемого.

Выделенный комплекс умений и составляет основу разработанной методики развития умений филологического чтения, представленной во

второй главе данной работы, и рассматривается как важный компонент в процессе обучения иностранному языку.

Итак, на основании изложенного материала можно сделать следующие выводы.

Чтение – особый вид речевой деятельности, при котором параллельно протекают два процесса восприятия и понимания письменного текста. Это глубоко внутренний процесс, состоящий в интерпретации текста, которая подразумевает словесное, предметное и смысловое понимание.

Чтение может осуществляться с разной целью, поэтому существуют разные виды чтения:

- Просмотровое (ознакомительное) чтение предполагает знакомство с содержанием текста в целом, не вникая в детали.
- Поисковое чтение предполагает найти ответ на какой-либо вопрос.
- Изучающее чтение предполагает детальное знакомство с содержанием текста и стремление подробно изучить информацию. Оно требует стопроцентного понимания читаемого текста.

Особый вид чтения – филологическое чтение, имеющее целью извлечение и изучение страноведческой и культуроведческой информации.

Таким образом, овладение филологическим чтением подразумевает овладение комплексом умений, направленных на выделение, толкование, сопоставление с родным языком и оценку лингвокультурем на лексико-грамматическом, содержательно-смысловом и оценочном уровнях.

В большинстве лингвистических концепций текст понимается как речевое образование, состоящее из двух и более текстовых единиц (предложений, текстом), связью между которыми служат специальные средства (9, с.17).

Как уже было сказано выше, филологическое чтение представляет собой глубинную, многоуровневую интерпретацию текста, содержащего в себе лингвокультурную информацию. Из этого следует, что текст,

предлагаемый к филологическому чтению, должен обладать определенной языковой и культурологической ценностью, чтобы являться достойным и подходящим для изучения продуктом лингвокультуры.

В настоящее время возможности выбора текстов безграничны. Единственной трудностью является отбор наиболее удачного языкового материала. Для решения этой задачи требуется сформулировать особые требования, предъявляемые к текстам для филологического чтения, а значит, и принципы их отбора.

Языковая ценность текста для филологического чтения с позиции диалога культур во многом определяется наличием в текстах «слов с культурным компонентом значения - лексико-семантического уровня языка, единицы которого раньше других реагируют на изменения во всех сферах человеческой деятельности (45, с.88). При этом читающий получает возможность пополнять имеющиеся у него словарный запас и знания языковой системы иностранного языка новыми языковыми единицами, имеющими национально-культурную окраску.

Денотативное пространство охватывает фактическую информацию, заложенную в тексте и расширяющую представления читающего о мире. Чтобы распознать замысел автора, необходимо проанализировать концептуальное пространство текста, позволяющего получить достоверную информацию об универсальных чертах мировидения любого народа. В ряде текстов присутствует эмоционально-смысловая доминанта, характеризующая его модальность, авторское отношение к действительности. Важно помнить, что текст для филологического чтения можно интерпретировать по-разному, он не предполагает единственного верного ответа (48).

Успешность филологической интерпретации зависит от способности читателя подмечать очевидные и скрытые смыслы текста, иметь четкое представление об объектах текста, несущих значимую для читателя

информацию, в том числе лингвострановедческого и культуроведческого характера.

В текстах основных функциональных стилей – газетно-публицистический, литературно-художественный, официально-деловой и справочно-информационный – по-разному реализуются выделенные характеристики текста как объекта филологической интерпретации.

Газетно-публицистический текст отражает современную политическую, экономическую и социокультурную жизнь в социуме, литературно-художественный текст передает детали определенной эпохи в жизни изучаемого культурного сообщества и дает индивидуально-окрашенную оценку различным социокультурным феноменам, официально-деловой текст регулирует деловое и общественное поведение в социуме, справочно-информационный текст выполняет объяснительную функцию, излагая закрепленные в нем результаты человеческого познания.

Особенности филологического чтения определяются, прежде всего, направленностью читающего на определенные объекты интерпретации в тексте, в которых реализуется лингвокультурологическая информация. Объектами филологической интерпретации выступают содержащиеся в тексте лингвокультурные элементы, интерпретируемые на лексико-грамматическом, содержательно-смысловом и оценочном уровнях (41, с.12). Рассмотрим каждый из этих уровней подробнее.

На лексико-грамматическом уровне эти элементы представлены такими языковыми единицами как: безэквивалентная лексика, представленная фразеологизмами, пословицами, поговорками, афоризмами, сленгизмами, и фоновая лексика, характеризующая этнографические реалии жизни лингвосоциума, географические названия, ономастические названия исторических событий и деятелей и другие этнокультурные лексические единицы.

На содержательно-смысловом и оценочном уровнях они выражены понятиями, соотносимыми с данными культурно - значимыми языковыми единицами и характеризующими факты и явления иноязычной культуры.

В большинстве случаев все эти специальные особенности текста для филологического чтения находят реализацию в художественном тексте. Там отражена национально-культурная специфика текста: традиции, бытовая культура, поведение, нормы общения, национальная картина мира и т.д. (37, с.98).

Использование художественных текстов в обучении чтению имеет ряд преимуществ, однако в современной российской методике обучения иностранным языкам используются дидактизирующие тексты, созданные специально для учебных целей (21, с.14).

Подчинение содержания текста изучаемому языковому материалу влечет за собой нарушение целостности и лингвокультурной ценности текста. Большинство современных исследователей рекомендуют преподавателям использовать аутентичные тексты.

Под аутентичным текстом часто понимается текст, написанный «для носителей языка носителями языка».

Аутентичные материалы мотивируют обучающихся, так как представляют больший интерес и дают дополнительный стимул для изучения языка; они приближают читателей к целевой языковой культуре, делая изучение более приятным. Работая с аутентичными текстами, обучающиеся не просто выполняют то, что от них заранее ожидается, не просто работают над лексикой и грамматикой, но они с увлечением открывают для себя культуроведческие понятия, узнают многое об образе жизни в странах изучаемого языка. Такие тексты формируют толерантное отношение обучающихся к другим культурам и представителям этих культур.

Необходимо выделить такие содержательные параметры аутентичного текста, на которые следует обращать внимание при отборе текстов для филологического чтения:

- культурологическая аутентичность (насыщенность страноведческой информацией);
- аутентичность национальной ментальности (учет межкультурных различий);
- информативная аутентичность (соответствие интересам и возрасту обучающихся);
- ситуативная аутентичность (естественность ситуации);
- реактивная аутентичность (способность вызвать у ученика аутентичный речевой, эмоциональный и мыслительный отклик).

Таковы специальные требования, предъявляемые к текстам для филологического чтения. Перечислим также основные общие требования, предъявляемые к учебным текстам.

Учебные тексты могут быть разного объема, от нескольких предложений до десятков страниц. Оба этих вида необходимо применять в учебном процессе. Особое внимание необходимо уделить следующему:

- слишком длинные тексты бывают утомительны, а порой вызывают мысли о невозможности их усвоения, из-за чего у обучающегося снижается мотивация к дальнейшему чтению;
- информативность текста не всегда зависит от его длины;
- объем текста может зависеть от наличия в нем рисунков, графиков, диаграмм, таблиц, схем, который в свою очередь тоже являются разновидностями текста.

Современные исследователи сходятся во мнении, что место основной идеи текста может играть далеко не главенствующую роль; однако доказано, что быстрее и легче поддаются пониманию тексты, в которых основная идея находится либо в начале, либо в конце.

Тематика текста для чтения напрямую зависит от учебной программы. Как правило, все УМК содержат большой выбор тематических текстов разного характера, однако, если преподаватель хочет разнообразить учебный процесс, необходимо убедиться, что тематика выбранных текстов соотносится с изучаемой темой, с интересами, характерными для конкретной возрастной группы обучающихся, с едиными задачами воспитания, образования и развития личности обучающихся (58, с.124).

Кроме тематики текста необходимо обращать внимание на круг проблем, затронутых в тексте. Именно учет проблематики обеспечивает адекватный отбор языкового, речевого и социокультурного материала. В рамках работы над одной и той же темой можно использовать тексты различной проблематики, актуальной для определенного возраста, соответствующей интересам и возможностям конкретного класса или группы.

Кроме того, необходимо учитывать следующие факторы при обучении филологическому чтению:

- филологическое чтение предполагает предварительное знакомство обучающегося с информацией о книге/тексте (информация об авторе, о месте и эпохе, в которое происходит действие);

- желателен подбор упражнений, целью которых является облегчение понимания текста (объяснение значений реалий, обоснование авторского названия главы или книги);

- важно ориентировать обучающихся на обдумывание поведения персонажей и учет стилистических оборотов, используемых автором.

Исходя из вышесказанного, текст является важной и неотъемлемой частью обучения филологическому чтению, поэтому необходимо внимательно подходить к отбору учебных текстов. Главными требованиями к текстам для филологического чтения являются их

языковая ценность и аутентичность, остальные же требования идентичны тем, что предъявляются к текстам для чтения вообще.

Важно отметить, что филологическое чтение в целом и филологическая интерпретация в частности позволяют овладеть такими знаниями и навыками в области иностранного языка, которые значительно упрощают межкультурную коммуникацию и повышают ее эффективность, а также делают возможным продуктивный «диалог культур». Исходя из вышесказанного, мы делаем вывод, что филологическое чтение должно стать неотъемлемой частью в процессе обучения чтению на иностранном языке.

1.2 Модель развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку

В первом параграфе нашего исследования на основе состояния проблемы развития умений филологического чтения нами были уточнены понятия, содержание данного умения как результата процесса обучения иностранному языку. Изучив состояние данной проблемы, мы пришли к выводу, что умение филологического чтения в процессе обучения иностранному языку не образуется самостоятельно и требует усилий по его развитию. Этим обоснована задача по разработке специальной модели, обеспечивающей в процессе обучения иностранному языку развитие умений филологического чтения. Наш выбор обоснован некоторыми причинами. Понятие педагогического моделирования близко по значению понятию проектирования, в некоторых источниках эти выражения взаимозаменяемы. Под проектированием понимается производство моделей планируемых в будущем процессов и явлений. Моделирование же может предусматривать и прошлый опыт для более подробного его осмысления.

Методическое моделирование процесса развития умений филологического чтения рассматривается нами как сложная многоступенчатая деятельность, которая представляет собой ряд следующих друг за другом этапов, включающих планирование предстоящей деятельности от общей идеи к точно запрограммированным действиям и прогнозируемому конечному результату – практическому функционированию умений филологического чтения обучающихся.

Далее рассмотрим модели и моделирования.

Модель это образ (в том числе условный или мыслительный) или прообраз какого-либо объекта исследования или системы объектов, используемый в качестве их «заменителя» или «представителя»; такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая отображает и воспроизводит объект так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте (70, с.19).

Под моделью системы понимается аналог системы (в том числе педагогической), отражающий ведущий замысел системы, основные принципы ее построения и функционирования (36).

Для педагогической модели свойственна невозможность прогнозирования результатов моделирования, особенно в долгосрочной перспективе (7, с.104). Поэтому в педагогическом моделировании важно учитывать принципы неопределенности (Э.Н.Гусинский, В.М.Монахов и др.).

Моделирование – один из методов научного исследования, в процессе которого выявляются и фиксируются существенные, генетические связи между элементами системы или группами явлений (39, с.63), а также исследование каких-либо явлений, процессов или систем объектов путем построения и изучения их моделей (57).

Педагогическое моделирование представляет собой метод исследования педагогических процессов или явлений, с помощью которого выявляются связи между составляющими частями системы, а также как

создание и анализ моделей педагогических явлений. В педагогической теории и практике можно выделить следующие виды моделирования: концептуальное, системное, процессуальное, понятийное, экспериментальное и др. В соответствии с предметом данного исследования, а именно развития умений филологического чтения, мы считаем логичным использование процессуальное педагогическое моделирование, а в качестве педагогического конструкта будет выступать педагогическая модель.

Модель представляет собой структурно-функциональное образование, воспроизводящее объект исследования и обучения, мысленно организованную или материально реализованную систему, которая, отражая или воспроизводя объект, может замещать его таким образом, что при ее изучении мы получаем новую информацию о данном объекте.

Модель развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку должна обеспечивать научно обоснованное описание данного процесса. Ключевым аспектом в построении данной модели является выбор теоретико-методологических подходов, каждый из которых представляет собой принципиальную ориентацию исследования объекта, понятие или принцип, руководящий его общей стратегией (11).

На сегодняшний день в системе образования широко применяются системный, личностно-деятельностный, полисубъектный, технологический, межкультурный и другие подходы. Каждый из них указывает, какой аспект изучаемого объекта рассматривается в процессе исследования. Отсюда следует, что каждый из названных подходов является продуктивным лишь в познании выделенного к исследованию аспекта, и, как отмечает Н.О.Яковлева, бывает недостаточен при изучении конкретного явления, поскольку «объективную картину может дать лишь комплексное исследование с применением совокупности подходов» (74, с.61).

Проанализировав различные подходы к обучению иностранным языкам, мы остановили выбор на системно-деятельностном, компетентностном и процессно-культурологическом подходах для разработки модели развития умений филологического чтения. Эти подходы взаимодополняют друг друга, что позволяет нам осуществить комплексное исследование интересующего нас процесса, а также построить эффективную модель обучения иностранному языку, как способу познания изучаемого иностранного языка и иноязычной культуры.

Рассмотрим подробнее каждый из перечисленных выше подходов.

В качестве общенаучного уровня исследования мы выбрали системно-деятельностный подход, который позволяет комплексно изучить проблемы развития умений филологического чтения и делает возможным рассмотрение данного процесса как педагогической системы и систематизированной деятельности субъектов в процессе обучения иностранному языку.

Применительно к проблеме развития умений филологического чтения основные положения системно-деятельностного подхода можно представить в следующем виде:

1. умение филологического чтения рассматривается как системное интегративное качество;
2. процесс развития умений филологического чтения является подсистемой подготовки в процессе обучения иностранным языкам, что позволяет осуществлять его реализацию с учетом общедидактических принципов педагогики;
3. эффективность данного процесса зависит от организации системных воздействий по подготовке обучающихся и создания специальных педагогических условий.

Компетентностный подход, широко рассматриваемый в работах таких ученых, как В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевской, О.Е. Лебедева, А.В. Хуторской и др., представляет собой совокупность

общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Мы полагаем, что его преимущество заключается в том, что в результате образовательной деятельности формируются ключевые компетенции, которые рассматриваются в качестве наиважнейшей цели образовательного процесса и которые обеспечивают не только многостороннее предметное, но также целостное компетентностное образование, где компетенции играют полифункциональную метапредметную роль. Компетентностный подход имеет большую эффективность в изучении проблемы развития умений филологического чтения, поскольку он направлен на рассмотрение в качестве конечной цели обучения комплекса компетенций (26, 27, 28, 36).

В качестве практико-ориентированной тактики нами был выбран процессно-культурологический подход, обеспечивающий практические аспекты решения проблемы на основе совокупного научного опыта.

Процессный подход рассматривается как ориентация исследования на анализ функционирования и развития объекта, как последовательной смены состояний, а деятельности – как непрерывного выполнения комплекса ее определенных, взаимосвязанных между собой видов. Процессный подход к развитию умений филологического чтения при обучении иностранным языкам позволяет рассмотреть его как образовательный процесс – комплекс научно обоснованных действий, включающий систему взаимосвязанных элементов – целей, содержания, методов, форм, средств и результатов, определить и описать его этапы. К основным этапам относятся:

I этап – ценностно-ориентирующий .

На данном этапе происходит формирование совокупности субъективных ориентаций обучающихся как членов группы на ценности инокультуры, предписывающих определенные социально принятые способы поведения в соответствии с типом ментальности. Данный аспект

представлен также в сфере формирования профессионально-групповых и индивидуально-личностных ценностей, к которым относятся: ценности-отношения, ценности-знания и ценности-качества.

II этап – операционально-деятельностный.

На этом этапе формируются умения и навыки, которые являются необходимыми для целенаправленного поиска решений поставленных проблемных задач при помощи активизации мышления, актуализации полученных знаний, концентрации когнитивной и рационально-логической сторон личности обучающихся, в частности умения находить значимую для общения лингвокультурологическую информацию; обобщать культурные феномены, факты, события, отраженные в языке; определять тематику и информационное поле межкультурно-ориентированных ситуаций.

III этап – аналитико-рефлексивный.

Данный этап характеризуется формированием умений анализа культурно-специфических явлений в межкультурном и педагогическом общении. Важным является обучение преодолению этнических стереотипов и культивирование этнической идентичности, обучение восприятию и анализу культурных и педагогических норм, анализу национальной специфики родной и иной лингвокультур, обучение этикетным нормам инокультуры. Обучающиеся должны уметь осуществлять рефлексивную деятельность по поводу умений аккумулировать и синтезировать лингвокультурологическую информацию; комментировать, давать оценку феноменам инокультуры, отраженным в языке; выделять, анализировать и оценивать нормы, принятые в лингвокультурной практике представителей стран изучаемого языка.

Учитывая специфику исследуемой нами темы, процессный подход мы дополнили также культурологическим, который представляет собой совокупность методологических приемов, обеспечивающих анализ любой сферы социальной и психической жизни (включая сферу образования и

педагогики) через призму системообразующих культурологических понятий, таких, как культура, культурные образцы, нормы и ценности, культурная деятельность и интересы. В исследованиях современных ученых (В.С. Библера, Ю.Р. Вишневого, Н.С. Злобина, Л.Н. Когана, В.А. Сластенина и др.) научный статус культурологического подхода определяется рассмотрением образования в качестве внутреннего стержня культуры, интегрирующего элемента всех отраслей духовного производства, всех форм общественного сознания (56).

В процессе развития умений филологического чтения культурологический подход предполагает учет основных функций культуры, к которым относятся: трансляция, актуализация и усвоение системы ценностей родной культуры и иной лингвокультуры; установление и обеспечение функционирования коммуникаций в рамках отдельных культур и в условиях их взаимодействия.

Таким образом, под процессно-культурологическим подходом мы понимаем ориентацию исследования на анализ изменений педагогического процесса с точки зрения его культурно-образовательной специфики. Данный подход рассматривается нами с точки зрения направленности на когнитивно-коммуникативную среду, при этом под термином «культура» мы понимаем часть общей культуры человечества, которой обучающийся может овладеть в процессе коммуникативного образования в познавательном (культуроведческом), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом) и учебном (социальном) аспекте (47).

Реализация процессно-культурологического подхода к исследованию проблемы развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку осуществлялась нами с учетом следующих принципов (Л.А. Городецкая, Г.В.Елизарова, В.П.Фурманова и др.): в основе моделирования данного подхода к обучению иностранным языкам лежит модель обучения, в которой рассматривается когнитивно-коммуникативная среда как условие изучения культуры в рамках

субъектно-субъектных отношений; обучающийся, который является представителем одной культуры, вступает в диалог с представителями другой культуры, имея при этом возможность сравнивать ее со своей собственной (кросс-культурное взаимодействие) (22, 24, 66).

Процессно-культурологический подход строится на следующих принципах (66, с.242-244):

1. когнитивная направленность обучения (изучение иностранного языка способствует познанию второй культурной реальности, культурных традиций, специфичного вербального общения, а когнитивный аспект способствует раскрытию и познанию реальной культуры и формированию «картины мира», в которой присутствует сам носитель языка);

2. личностно-деятельностная направленность обучения (организация речевой деятельности и формирование различных действий должны осуществляться с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающегося, характеризующих его как ценностную уникальную личность, имеющую отношения с другими людьми, при этом реализуются действия, способствующие формированию культурного фона и «культурного модуса поведения культурно-языковой личности»);

3. контрастивность (сравнение родной культуры с иноязычной осуществляется посредством рассмотрения объекта, подлежащего сопоставлению, как культурного фона с культурно-обусловленными нормами и сценариями);

4. ситуативное моделирование (ситуации рассматриваются в качестве моделей речевой практики и социального конструкта, в которых конкретно выделены содержание лингвистического, культурологического и социологического аспектов, при этом функциональная модель ситуации создается в культуре и конечной целью имеет выход в межкультурное общение);

5. межпредметная и межаспектная координация (координация культурно-языковой прагматики и межкультурной герменевтики

осуществляется на содержательно-информационном и операционно-деятельностных уровнях);

6. аксиологически-ценностная ориентированность (выявление общечеловеческих ценностей и их приоритетов находят свое отражение в предметной и субъективной сферах).

В процессе исследования нами было установлено, что при совместном использовании системно-деятельностного, компетентностного и процессно-культурологического подходов происходит развитие умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку как педагогического процесса, который отличается полифункциональностью и соответствует основным тенденциям межкультурной парадигмы образования, а именно: трансляция нормативно-ценностного и культурного опыта, создание базы для становления культурных форм самоопределения и коммуникативных норм самореализации личности обучающегося; обеспечение культурно-языковой идентификации и становления бикультурной личности.

На основе выше изложенных положений системно-деятельностного, компетентностного и процессно-культурологических подходов мы разработали модель развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку; в основу ее разработки положена цель – развитие умений филологического чтения; модель является структурно-функциональной и состоит из структурных компонентов (мотивационно-целевой, содержательно-процессный и оценочно-результативный блоки), каждый из которых выполняет соответствующие функции (целеполагающую, диагностико-прогностическую, мотивирующую, личностно-образующую, коммуникативно-когнитивную, диагностико-корректирующую и рефлексивно-стимулирующую).

Структурные компоненты, являющиеся основными базовыми характеристиками педагогической модели и отличающие ее от всех других

(не педагогических) моделей, отражают внутреннюю организацию процесса развития умений филологического чтения.

МОТИВАЦИОННО-ЦЕЛЕВОЙ БЛОК

Данный блок состоит из целей и задач педагогической деятельности: от главной цели – всестороннего и гармонического развития личности обучающегося – до частных задач развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку и объединяет мотивационный и целевые компоненты.

Мотивационный компонент обусловлен необходимостью формирования у обучающихся адекватной мотивации к овладению высоким уровнем лингвокультурной компетентности, а также познавательной направленности их личности. Мотивационная часть представляет собой переход внешних мотивов обучающихся во внутренние, реализующийся путем специальных стимулирующих воздействий, которые способны формировать личностно-значимые мотивы. Внутренняя мотивация обучающихся появляется на этапе ознакомления с целями развития умений филологического чтения, формирования мотивов достижения этих целей, познавательных и социальных потребностей.

Эта функция модели реализуется в том случае, если учтены следующие особенности: учебная мотивация определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, организацией образовательного процесса, субъективными особенностями обучающихся, субъективными особенностями преподавателя и системой его отношения к обучающимся, спецификой учебного предмета. Учебная деятельность обучающихся побуждается иерархией мотивов, в которой лидирующими могут быть внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, широкие социальные мотивы, которые обусловлены желанием обучающихся занять определенную позицию в системе общественных отношений.

Целевой компонент содержит цели развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку. Стратегической целью является развитие умений филологического чтения. Для достижения поставленной цели были поставлены следующие задачи: формирование внутренней мотивации обучающихся к изучению иностранного языка и культуры и положительного эмоционально-ценностного отношения к нормам и правилам поведения в иной лингвокультуре; обеспечение мотивационной готовности обучающихся к развитию умений филологического чтения; формирование специальных личностно-поведенческих качеств обучающихся (способность к эмпатии и рефлексии, активность, сознательность, ответственность, самостоятельность, способность к самосовершенствованию).

СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫЙ БЛОК

Данный блок представляет собой относительно обособленную подсистему, которая включает в себя следующие взаимосвязанные элементы: постановку и разъяснение целей и задач предстоящей деятельности по усвоению содержания образования; взаимодействие преподавателей и обучающихся в ходе реализации процесса развития умений филологического чтения; использование тщательно отобранных методов, средств и форм педагогического процесса; создание благоприятных условий для реализации процесса; осуществление разнообразных мер стимулирования деятельности обучающихся. Научно обоснованный отбор содержания процесса развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку является одним из основных условий продуктивности поисков его оптимизации.

Содержательный компонент блока модели предполагает создание такой структуры содержания образования, форм и методов обучения, совокупность которых в процессе иноязычной подготовки в своем применении будет способствовать развитию умений филологического

чтения. В соответствии с особенностями развиваемых нами умений этот компонент включает лингвокультурную и коммуникативную подготовку.

Лингвокультурная подготовка направлена на функциональное овладение обучающимися иностранным языком и культурой стран изучаемого языка; комплексными знаниями о формах поведения представителей другой лингвокультуры; знаниями о правилах осуществления межкультурной коммуникации.

Коммуникативная подготовка имеет своей целью познание коммуникативной техники, типичной для иноязычной культуры; коммуникативной функции языка; необходимых речевых умений.

В содержательный компонент данного блока модели включены учебные программы, базовые дисциплины, специальные курсы, образовательные технологии и др.

Для развития умений филологического чтения важен не только содержательный компонент, но и использование таких форм и методов, которые позволяют каждому обучающемуся усвоить соответствующее содержание образования. Формы и методы, используемые при развитии умений филологического чтения, являются ядром процессного компонента содержательно-оценочного блока разрабатываемой нами модели. Формами являются классная работа обучающихся, самостоятельная работа обучающихся, самостоятельная работа под руководством преподавателя. Классная работа имеет целью формирование базовых черт вторичной языковой личности, способной к адекватному социальному взаимодействию в различных ситуациях общения. Эффективность этой работы зависит от сбалансированности компонентов содержания образования и выбора соответствующих методов и приемов обучения. Самостоятельная работа обучающихся имеет целью повторение и систематизацию пройденного материала на основе выполнения творческих работ. К методам, выбранным нами для подготовки и самореализации обучающихся в условиях межкультурной коммуникации, относятся:

дискуссионный метод, лингвокультурный метод, лингвосоциокультурный метод, метод обучения иностранной культуре и деятельностный метод. Средствами организации процесса развития умений филологического чтения выступают различные источники учебной информации: учебники, учебные пособия, аутентичная литература, мультимедийные средства обучения.

ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК

Данный блок сигнализирует об успешности и эффективности реализации разработанной нами модели и связан со своевременным получением информации об эффективности процесса развития умений филологического чтения. Оценочно-результативный блок представлен комплексом критериев, которые позволяют оценить качество реализации модели и достигнутый результат, и уровнями, отражающими сформированность умений филологического чтения в динамике.

Оценочный компонент блока предполагает выявление соответствующих критериев, в которых определены: признаки объекта, мера определения того, в какой степени выражен тот или иной признак у данного объекта, и точка отсчета. Критерий определяется как признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо. Критерии умений филологического чтения определяются исходя из системного понимания их формирования, выделения структурных компонентов данного процесса, его этапов.

Данный компонент выполняет диагностико-корректирующую функцию, направленную на выявление исходного уровня сформированности умений филологического чтения в качестве исходных параметров педагогического прогнозирования; на определение потенциала образовательной среды учебного заведения для реализации исследуемого процесса; на выявление благоприятных факторов и условий, позволяющих обеспечить динамику развития умений филологического чтения, а также на выявление трудностей, определение способов коррекции и

совершенствования исследуемого процесса, обеспечивающего необходимый уровень развития умений филологического чтения.

Результативный компонент отражает эффективность протекания процесса развития умений филологического чтения, характеризует достигнутые сдвиги с поставленной целью. Данный компонент выполняет следующие функции: стабилизационную, которая направлена на обеспечение устойчивого функционирования процесса развития умений филологического чтения и достижения планируемого результата, и рефлексивно-стимулирующую функцию, предполагающую объективный анализ обучающимися собственного мышления при изучении иностранного языка и лингвокультуры, анализ самосознания личности.

Позиционируя разработанную нами модель как педагогическую, отметим, что кроме традиционных для всех педагогических моделей свойств (системность, целостность, открытость, гибкость, управляемость, эффективность, воспроизводимость и др.), ее отличительными особенностями являются интегративность (наличие качества, присущих модели в целом, но не свойственных ни одному из ее элементов в отдельности, а также междисциплинарность содержания, взаимосвязь теоретической и практической составляющей развития умений филологического чтения), прогностическая адекватность (операциональная заданность степени адекватности модели), педагогическая валидность (наличие критериальной базы, позволяющей определить степень эффективности моделирования и реализации исследуемого процесса).

Итак, на основе системно-деятельностного, компетентностного и процессно-культурологического подходов нами разработана структурно-функциональная модель развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку (рис.1), включающая структурные компоненты (мотивационно-целевой, содержательно-операциональный и оценочно-результативный блоки), выполняющие каждый соответствующие функции (целеполагающую, диагностико-

прогностическую, мотивирующую, личностно-образующую, коммуникативно-когнитивную, диагностико-корректирующую и рефлексивно-стимулирующую). Модель характеризуется помимо традиционных для всех педагогических моделей свойств (системность, целостность, открытость, гибкость, управляемость, эффективность, воспроизводимость и др.) отличительными особенностями - интегративностью, прогностической адекватностью и педагогической валидностью. Разработанная модель призвана обеспечить развитие умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку.

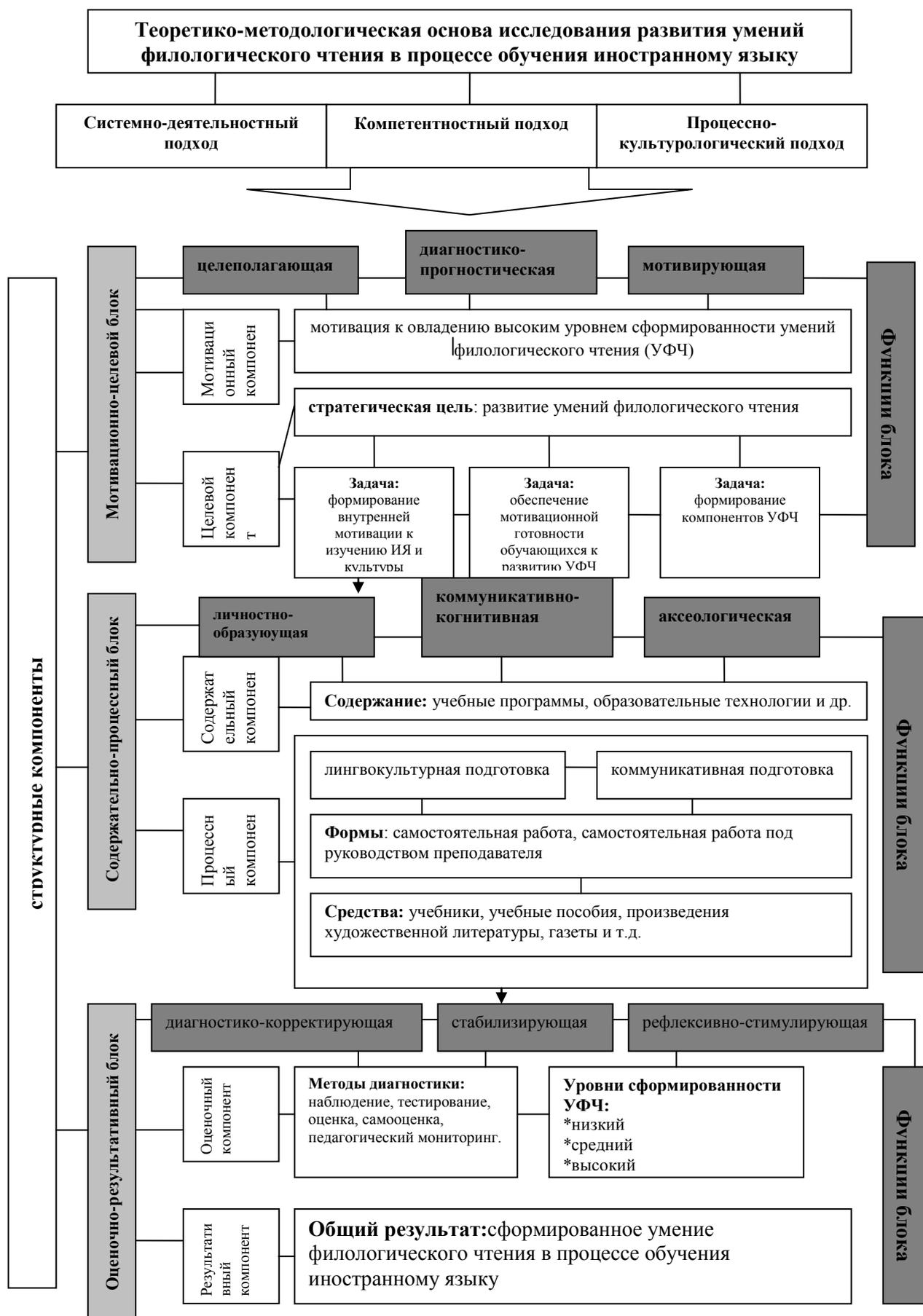


Рис.1. Модель развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку

1.3 Педагогические условия эффективного функционирования модели развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку

Эффективное функционирование разработанной нами модели развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку зависит от нескольких факторов:

- компетентность педагога, а именно, знание теоретических положений разработанной модели, ее теоретико-методологических оснований, компонентов; умение творческого воплощения данной модели; комплекс организационных, планирующих, конструктивных и мониторинговых компетенций; личностные качества педагога;
- комплекс педагогических условий, позволяющий эффективно реализовать модель;
- отбор и структурирование содержания процесса развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку: отбор языковых и речевых единиц (лингвокультурем); выбор тематики ситуаций общения;
- актуальный уровень подготовленности обучающихся к осуществлению межкультурной коммуникации и потенциальные возможности его совершенствования;
- степень разработанности педагогического инструментария для диагностики уровней сформированности умений филологического чтения обучающихся в процессе обучения иностранному языку.

Эффективность функционирования любой педагогической модели зависит от того, в каких условиях происходит ее реализация. Для педагогических моделей важен правильный выбор условий, который позволяет не только добиться устойчивых показателей отдельных

педагогических результатов, но и в целом значительно повысить качество образования.

Вопрос выделения педагогических условий эффективного функционирования модели развития умений филологического чтения необходимо начать с рассмотрения понятий «условие» и «педагогическое условие».

Условие – философская категория, которая обозначает отношение предмета к окружающей реальности, явлениям объективной реальности, равно как к себе и своему внутреннему миру. Под условием мы также понимаем то, что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса; обстоятельство, от которого что-либо зависит; обстановка, в которой происходит, осуществляется что-либо (62, с.469).

Педагогическое условие представляет собой некое внешнее обстоятельство, существенно влияющее на педагогический процесс, в некоторой степени сознательно сконструированный педагогом, который ставит целью достижение определенного результата (12, с.113).

В.И.Андреев считает, что «педагогические условия представляют собой результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения целей» (1, с.124). Е.В.Яковлев трактует педагогические условия как совокупность мер педагогического процесса, направленная на повышение его эффективности (73, с.158), что представляется нам вполне обоснованным.

Исходя из перечисленных нами определений интересующих нас понятий, определим педагогические условия развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку как совокупность мер педагогического процесса, обеспечивающую достижение обучающимися необходимого уровня сформированности исследуемого нами вида умений.

Выбор педагогических условий для реализации нашей модели был основан на следующих факторах:

1. Факторы, влияющие на выявление условий:

- а) особенности решаемой проблемы, в частности специфика развития умений филологического чтения ;
- б) содержательные характеристики исследуемого феномена: специфика структурных и функциональных компонентов умений филологического чтения;
- в) опыт и компетентность исследователя: накопленный практический опыт и эмпирические знания.

2. Факторы, влияющие на определение результативности педагогических условий:

- а) законодательные акты и федеральный государственный образовательный стандарт, касающийся особенностей преподавания иностранных языков и культур;
- б) эффективность функционирования разработанной модели;
- в) достижения в научно-педагогической области по проблеме развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку.

Как показывают современные педагогические исследования, случайно выбранные условия не оказывают большого влияния на эффективность функционирования педагогической системы или модели, поэтому возникла необходимость использования гибкого, динамично развивающегося комплекса условий, который бы учитывал особенности исследуемого процесса.

К педагогическим условиям, способствующим эффективному функционированию модели развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку, мы отнесли: развитие критического мышления через чтение, актуализацию ценностного аспекта креолизованных текстов, обучение в сотрудничестве.

Рассмотрим подробно каждое условие.

1. Развитие критического мышления через чтение.

С целью раскрытия этого педагогического условия следует дать определение критического мышления. Критическое мышление это рациональное, рефлексивное мышление, направленное на решение того, чему следует верить или какое действие следует предпринять. Критическое мышление позволяет давать объективную оценку своим мыслям и мыслям собеседника, формирует умение анализировать и делать выводы. В ходе развития критического мышления обучающиеся знакомятся с разными способами интегрирования информации, приобретают навык построения собственного мнения на основе различного опыта, идей и представлений, а также учатся выражать свои мысли ясно и уверенно.

Развитие критического мышления через чтение является целостной системой, способной формировать навыки, необходимые для работы с информацией. Такой подход позволяет развивать исследовательскую деятельность обучающегося – первоначально задействовав имеющиеся у него знания, а затем, предоставив условия для осмысления новой информации, он помогает переработать и обобщить новые знания через творческий подход. Кроме того, навыки критического мышления будут полезны не только в процессе изучения иностранного языка, но и в процессе изучения любого учебного предмета.

Учитывая все вышесказанное, можно сделать вывод, что технология критического мышления в процессе развития умений филологического чтения выполняет следующие функции: обучающую, воспитательную и развивающую и предусматривает определенную последовательность трех этапов: мотивирующего, исследовательского и рефлексивного. Этапы технологии развития критического мышления, а также возможные методы данных этапов представлены в таблице 1.

Этапы и методы технологии критического мышления

Этап	Методы
Мотивирующий	<ul style="list-style-type: none"> • пробуждение интереса к заданной теме; • мотивация к учебной деятельности; • анализ имеющихся знаний по теме; <p>предположения о содержании текста по заголовку и т.д.;</p>
Исследовательский	<ul style="list-style-type: none"> • непосредственный контакт с новой информацией; • работа индивидуально, в парах, в группах; • поиск ответов на поставленные вопросы; • постепенное продвижение от «старого» к «новому»;
Рефлексивный	<ul style="list-style-type: none"> • установление причинно-следственных связей между блоками информации; • творческая переработка, анализ, интерпретация полученной информации; • обмен мнениями; • аргументация своей точки зрения.

Итак, применение технологии критического мышления как педагогического условия способствует эффективному развитию умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку и образует стартовую платформу для реализации разработанной нами педагогической модели и усиления ее мотивационно-целевого блока.

2. Актуализация ценностного аспекта креолизованных текстов.

Данное условие гарантирует повышение эффективности разработанной нами модели за счет ценностного обогащения содержания

учебной деятельности и достижения более конкретной интерпретации и усвоения обучающимися ценностных аспектов информации.

Для начала необходимо уточнить определение понятие «креолизованный текст». Креолизованный текст представляет собой особый вид текста, состоящий из вербальной (надпись, текст) и невербальной (рисунок, фотография, иллюстрация) частей. Такой текст обладает существенным потенциалом проявления ценностных аспектов заложенной в нем информации. К креолизованным текстам относятся тексты рекламы, газетные статьи, афиши, листовки, комиксы, плакаты и др. (2, с.8). Использование такого рода текстов особенно важно в процессе развития умений филологического чтения, поскольку данные умения связаны с интерпретацией поступающей информации, точной оценкой ее вербальных и невербальных компонентов.

Работа с креолизованными текстами, содержащими в себе ценности, нормы и общий смысл передаваемой информации, позволяет обучающемуся точнее понимать менталитет, образ жизни, традиции и обычаи представителей стран изучаемого языка, а также позволяет грамотно выстраивать свое коммуникативное поведение в общении с ними.

Данное педагогическое условие предполагает наравне с аналитическим предъявлением обучающимся креолизованных текстов акцент на ценностях, которые в этих текстах проявляются и пропагандируются. Неоценимым преимуществом данного рода работы является ее междисциплинарный характер, который позволяет расширить знания обучающихся в различных сферах (языковая, историческая, страноведческая и др.), что в свою очередь является компонентом умений филологического чтения. Обучающиеся способны интерпретировать метафоры, символы и авторский стиль.

В процессе реализации данного педагогического условия обучающиеся проводят комплексный анализ креолизованного текста с

точки зрения его невербальной составляющей (анализ символов, образов, иллюстраций). Проанализировав данную информацию, обучающийся делает вывод о стране, об историческом периоде, о людях и условиях их жизни. На основе полученной информации обучающийся в состоянии сделать вывод об эмоциональном подтексте и способе его создания, поясняет расположение графических элементов, стрелок и др. После такой интерпретации он по-новому смотрит на культуру своей и чужой страны. Такая причастность к их ценностям формирует адекватное к ним отношение.

Таким образом, мы полагаем, что данное педагогическое условие будет обеспечивать реализацию модели развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку, особенно в ее содержательно-процессном и оценочно-результативных блоках.

3. Обучение в сотрудничестве.

Еще одним педагогическим условием эффективного функционирования разработанной нами модели мы выбрали обучение в сотрудничестве. Обучение в сотрудничестве представляет собой такой тип работы, при котором обучающиеся поделены на группы с целью решения общей задачи, проблемы, вопроса. Основная идея заключается в создании условий для активной совместной деятельности обучающихся в различных учебных ситуациях.

Технология обучения в сотрудничестве позволяет достигать планируемых результатов в обучении и раскрывает потенциальные возможности каждого обучающегося. Данная технология применима в процессе обучения чтению, в частности обучения филологическому чтению. Обучающиеся делятся на группы; каждая группа получает задание, которое необходимо выполнить за отведенное время. Задание делится поровну на всех участников группы, и может включать в себя интерпретацию заложенной в тексте филологической информации, работу со словарями и т.д. После выполнения задания индивидуально весь

материал объединяется и делается общий вывод на основе прочитанного. Преимущество технологии обучения в сотрудничестве заключается в успешной реализации личностно-ориентированного подхода, а также в том, что она способствует развитию необходимых интеллектуальных и коммуникативных умений.

Основными методами работы при реализации технологии обучения в сотрудничестве являются: совместная деятельность, поиск, различные виды сотрудничества учителя и обучающихся. Работа проходит в 3 этапа. На первом (подготовительном) этапе обучающиеся получают необходимый раздаточный материал и ряд задач, требующих решения. Второй этап представляет собой групповую работу, включающую знакомство с материалом, его распределение, индивидуальное выполнение, совместное обсуждение достигнутых результатов, подведение общего вывода. Третий (заключительный) этап включает отчет о результатах групповой работы, анализ выполнения задач, рефлексию и вывод о проделанной работе.

Для эффективного применения технологии обучения в сотрудничестве необходимо соблюдать следующие принципы:

- награда/оценка одинаковая для всех членов группы;
- индивидуальная ответственность каждого члена группы за итоговый результат;
- все члены группы имеют равные возможности, результаты сравниваются не между членами группы, а с ранее достигнутыми результатами индивидуальных представителей группы.

Приведенные выше аргументы позволяют сделать вывод, что педагогическое условие, заключающееся в применении на практике технологии обучения в сотрудничестве, будет способствовать реализации разработанной нами педагогической модели развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку, прежде

всего в содержательно-процессном блоке за счет оптимизации методико-технологической составляющей процесса.

Итак, нами были рассмотрены педагогические условия, способствующие эффективной реализации разработанной нами модели, определена специфика каждого из них, и доказана их актуальность и необходимость для исследуемого процесса.

Выводы по первой главе

Центром проводимого нами исследования является развитие умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку, рассматриваемое с позиций психолого-педагогических и лингвистических направлений.

Нами было уточнено понятие филологического чтения. Филологическое чтение – особый вид чтения, направленный на извлечение и интерпретацию страноведческой и культуроведческой информации и имеющий целью познание культуры народа через познание его языка, содержащегося в конкретном тексте как продукте лингвокультуры. Процесс изучения и извлечения заложенной в тексте культуроведческой информации называется филологической интерпретацией.

В комплекс умений филологической интерпретации входят следующие умения: поиск и выделение культурологической информации; толкование культурологических фактов; сопоставление норм, ценностей представителей иноязычной и родной культуры путем сравнения двух концептуальных систем; оценка роли этнически-специфических стилистических приемов в передаче замысла автора; формулирование собственного отношения к описанным социокультурным феноменам и

составление вторичного текста, характеризующего определенные культурологические концепты.

Развитие исследуемого вида умений рассматривается нами как процесс, который может быть научно сформулирован и представлен в виде соответствующей структурно-функциональной модели, для разработки которой в качестве теоретико-методологических оснований были выбраны системно-деятельностный (общенаучная основа), компетентностный (теоретико-методологическая основа) и процессно-культурологический (практико-ориентированная основа) подходы.

Модель развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку содержит структурные компоненты (мотивационно-целевой, содержательно-процессуальный и оценочно-результативный), каждый из которых выполняет соответствующие функции.

Для эффективного функционирования модели нами разработан комплекс педагогических условий, который включает в себя: развитие критического мышления через чтение, актуализацию ценностного аспекта креолизованных текстов, обучение в сотрудничестве. Необходимость данных условий доказана нами с точки зрения теоретического анализа, а достаточность будет выводиться из результатов экспериментальной работы.

Глава II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЙ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

2.1 Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы

Рассмотрение задач и условий проведения опытно-экспериментального обучения предполагает выбор основного направления, уточнения задач опытно-экспериментального обучения, обоснования экспериментальной базы.

Выбор основного направления опытно-экспериментального обучения был осуществлен с учетом требований, предъявляемых рабочей программой по английскому языку для обучающихся старших классов.

Анализируя актуальность исследуемой проблемы, мы пришли к следующим выводам:

Чтение представляет собой такой вид речевой деятельности, при котором параллельно проходят процессы восприятия и понимания письменного текста. Являясь глубоко внутренним процессом, чтение предполагает интерпретацию письменного материала с целью словесного, предметного и смыслового понимания. Чтение является основой обучения иностранному языку.

Филологическое чтение – особый вид чтения, направленный на извлечение и интерпретацию страноведческой и культуроведческой информации и имеющий целью познание культуры народа путем изучения языка, представленного в конкретном тексте как продукте лингвокультуры.

Филологическая интерпретация – процесс извлечения и изучения культуроведческой информации в рамках филологического чтения.

В комплекс умений филологической интерпретации входят следующие умения: ориентация в структуре текста; выделение ядра культурологического понятия и дополнение его уже известной информацией; поиск и выделение культурологической информации, определение ее роли в тексте; умение работать с языковым материалом; стилистическая и лингвистическая интерпретация иноязычных языковых средств с точки зрения характеристики персонажа, раскрытия замысла текста, точки зрения автора и т.п.; толкование культурологических фактов; сопоставление норм, ценностей представителей иноязычной и родной культуры на основе сравнения двух концептуальных систем; анализ позиции автора по данному лингвострановедческому факту с точки зрения общего смысла текста; понимание и комментарий широкого социокультурного контекста, представленного в тексте; формулирование собственного отношения к описанным социокультурным феноменам; умение построения монологического и диалогического высказывания на основе прочитанного текста, комментирование лингвокультурного факта с точки зрения мировоззрения обучаемого.

Умение - освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков. Умение формируется путем упражнений и создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях.

Обучение чтению осуществляется в рамках трех этапов работы с текстом, каждый из которых имеет свою конечную цель. Именно поэтому задания, предлагаемые на каждом этапе, должны соответствовать задачам этапа.

Исходя из данных положений нами была построена модель развития умений филологического чтения и разработан комплекс заданий для реализации данной модели в ходе опытно-экспериментального обучения.

Под экспериментом мы понимаем метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности. Опытная работа – это метод целенаправленных изменений, инноваций в образовательный процесс в расчете на получение более высоких его результатов, которые в последствии будут проверены и оценены.

Из вышесказанного следует, что цель нашей опытно-экспериментальной работы состоит в апробировании разработанного нами комплекса заданий, направленных на развитие умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку.

Исходя из цели нашей работы, мы сформулировали следующие задачи:

- определение этапов опытно-экспериментальной работы;
- выявление уровня сформированности умений филологического чтения;
- проверка достоверности нашего предположения об эффективности комплекса заданий, который позволит значительно повысить уровень сформированности умений филологического чтения.

При организации опытно-экспериментальной работы мы руководствовались следующими положениями:

1. Опытно-экспериментальная работа проводилась в естественных условиях в соответствии с утвержденной учебной программой дисциплины «Английский язык» в лингвистическом клубе «Парадигма».

2. Исследование предполагало преднамеренное внесение изменений в учебный процесс в соответствии с целью и гипотезой работы;

3. Опытно-экспериментальная работа предполагала изучение эффективности разработанного комплекса заданий, направленных на развитие умения филологического чтения. Эксперимент проводился в 2018 году на базе лингвистического клуба «Парадигма». В исследовании приняли участие 24 школьника, средний возраст 17 лет.

Исследование проводилось в три этапа: констатирующий, обучающий, обобщающий (таблица 2).

Таблица 2

Схема проведения опытно-экспериментальной работы

Этап	Задачи	Используемые методы	Предполагаемый результат
1. Констатирующий	1. Выбор контрольной группы; 2. Определение качества умения сформированности филологического чтения; 3. Выделение критериев оценки, определение уровня сформированности умения филологического чтения обучающихся; 4. Определение варьируемых и неварьируемых условий.	1. Наблюдение 2. Тестирование 3. Статистическая обработка данных 4. Анализ 5. Обобщение 6. Систематизация	1. Выбрана КГ; 2. Определены условия проведения опытно-экспериментальной работы; 3. Определен исходный уровень сформированности умений филологического чтения.
2. Обучающий	Апробирование разработанного комплекса заданий	1. Тестирование 2. Наблюдение 3. Анализ 4. Систематизация	1. Выполнение комплекса заданий
3. Обобщающий	1. Фиксирование достигнутого уровня сформированности умения филологического чтения;	1. Тестирование 2. Анализ 3. Систематизация 4. Обобщение 5. Статистическая обработка данных	1. Достижение более высокого уровня сформированности умений филологического чтения по

	2. Подведение итогов проделанной работы.		сравнению с исходными результатами (подтверждение выдвинутой гипотезы)
--	--	--	--

Для проверки выдвинутой гипотезы были определены контрольная и экспериментальная группы. Выбор групп осуществлялся на основе анализа успеваемости обучающихся 10 «а» и 10 «б» классов по предмету «Английский язык» за предыдущий учебный год. Результат успеваемости представлены в таблице 3.

Таблица 3

Успеваемость обучающихся 10 «а» и 10 «б» классов

Ф.И. обучающегося (10 «а»)	Оценка	Ф.И. обучающегося (10 «б»)	Оценка
1. Богданова Кристина	4	1. Афонина Екатерина	4
2. Волкова Альвина	3	2. Бурлакова Наталья	5
3. Князева Анна	5	3. Дьяченко Елена	5
4. Купрашевич Евгений	5	4. Завьялов Кирилл	5
5. Лазарева Людмила	5	5. Исаева Юлия	4
6. Невзоров Андрей	4	6. Колов Данил	4
7. Панина Татьяна	4	7. Лаптев Андрей	3
8. Резниченко Анна	4	8. Москвичева Дарья	4
9. Сабурова Анастасия	5	9. Макулова Алена	3
10. Черепов Владимир	4	10. Плешакова Елена	4
11. Шангина Ангелина	5	11. Рязанова Анастасия	5
12. Южикова Олеся	5	12. Южная Анна	5
Средний балл	4,4	Средний балл	4,3

Так, средний балл в 10 «а» классе равен 4,4, в 10 «б» - 4,3.

Качественный анализ показал, что в 10 «а» классе число обучающихся, получивших «5» - 6, «4» - 5, «3» - 1, а в 10 «б» классе число

обучающихся, получивших «5» - 5, «4» - 5, «3» - 2. Результат качественного анализа представлен в диаграмме (рис.2).

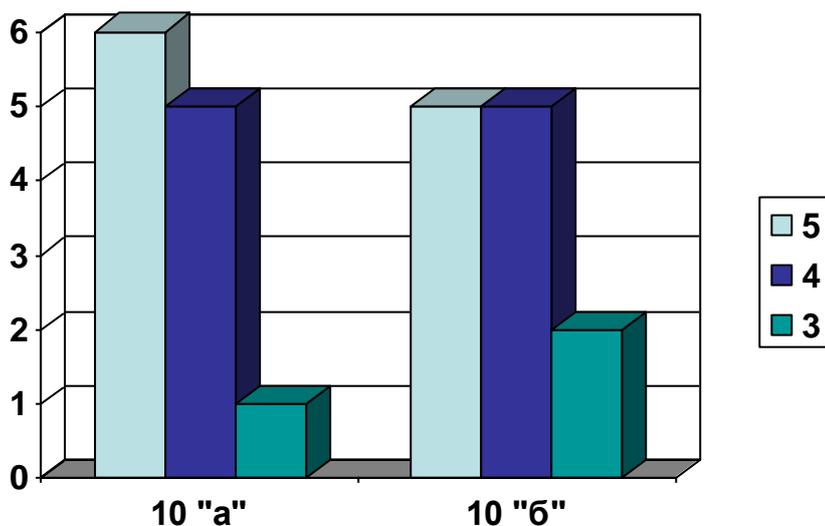


Рис.2. Качественный анализ успеваемости обучающихся 10 «а» и 10 «б» классов.

Сравнивая результаты двух классов, мы видим, что разрыв успеваемости обучающихся незначителен. Исходя из этого, мы выбрали 10 «а» класс как экспериментальную группу, а 10 «б» класс - как контрольную.

Второй задачей констатирующего этапа эксперимента было определение качества сформированности умений филологического чтения.

В параграфе 1 главы 1 мы выделили следующие умения филологического чтения:

- ориентация в структуре текста;
- выделение ядра культурологического понятия и дополнение его уже известной информацией;
- поиск и выделение культурологической информации, определение ее роли в тексте;
- умение работать с языковым материалом;
- интерпретация стилистических и лингвистических компонентов, как методов характеристики персонажа, раскрытия замысла текста, точки зрения автора и т.п.;
- толкование культурологических фактов;

- сопоставление норм, ценностей представителей иноязычной и родной культуры на основании сравнения двух концептуальных систем;
- анализ отношения автора к данному лингвострановедческому факту на основе толкования общего смысла текста;
- понимание и комментарий широкого социокультурного контекста, содержащегося в тексте;
- формулирование и выражение собственного отношения к описанным социокультурным феноменам;
- умение построения монологического и диалогического высказывания на основе прочитанного текста, комментирование лингвокультурного факта с точки зрения мировоззрения обучающегося.

Для самоконтроля выделенных умений филологического чтения было проведено анкетирование. Обучающимся было предложено оценить качество владения выделенными умениями по пятибалльной шкале. Результаты анкетирования приведены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты самооценки сформированности умений филологического чтения

Умение	Средний балл в ЭГ	Средний балл в КГ
Ориентация в структуре текста	4	4
Выделение ядра культурологического понятия и дополнение его уже известной информацией	3	4
Поиск и выделение культурологической информации, определение ее роли в тексте	4	3
Умение работать с языковым материалом	3	3
Интерпретация стилистических и лингвистических компонентов, как методов характеристики персонажа, раскрытия замысла текста, точки зрения автора и т.п.	2	3

Толкование культурологических фактов	3	2
Сопоставление норм, ценностей представителей иноязычной и родной культуры на основе сравнения двух концептуальных систем	4	3
Анализ позиции автора по данному лингвострановедческому факту с точки зрения общего смысла текста	3	3
Понимание и комментарий широкого социокультурного контекста, содержащегося в тексте	3	3
Формулирование и выражение собственного отношения к описанным социокультурным феноменам	4	4
Умение построения монологического и диалогического высказывания на основе прочитанного текста, комментирование лингвокультурного факта с точки зрения мировоззрения обучающегося	3	3
Средний балл	3,2	3,3

Третьей задачей констатирующего этапа эксперимента было определение уровней сформированности умений филологического чтения обучающихся. С этой целью был предложен тест, который включал текст и 10 заданий к тексту. Данный тест представлен в Приложении __.

Каждое задание оценивалось по пятибалльной шкале. Максимальное количество баллов – 50, минимальное – 10. Результаты теста представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты теста

Результаты учащихся ЭГ	Результаты учащихся КГ
Богданова Кристина - 30	Афониная Екатерина - 40

Волкова Альвина - 35 Князева Анна - 32 Купрашевич Евгений - 41	Бурлакова Наталья - 36 Дьяченко Елена - 28 Завьялов Кирилл - 37
Лазарева Людмила - 42 Невзоров Андрей - 37 Панина Татьяна - 43	Исаева Юлия - 36 Колов Данил - 43 Лаптев Андрей - 33
Резниченко Анна - 36 Сабурова Анастасия - 39	Москвичева Дарья - 30 Макулова Алена - 38
Черепов Владимир - 34	Плешакова Елена - 38
Шангина Ангелина - 32 Южикова Олеся - 35	Рязанова Анастасия - 39 Южная Анна - 31
Средний балл: 36,3	Средний балл: 35,8

Уровень сформированности умений филологического чтения соответствует следующему количеству баллов:

- высокий – от 43 до 50 баллов.
- средний – от 26 до 42 баллов.
- низкий – от 0 до 25 баллов.

Проверяемые умения филологического чтения, критерии их оценивания, а также показатели данных критериев представлены в таблице 6.

Таблица 6

Уровни, критерии и показатели сформированности умений
филологического чтения

	Критерий	Показатель критерия	Уровень
1	Умение определять тему и главную мысль	Определение и грамотная формулировка темы и главной мысли текста	Высокий
		Определение темы текста, трудности в формулировке главной мысли текста	Средний
		Тема и главная мысль текста определены и	Низкий

	текста	сформулированы неверно	
2	Умение составлять план текста	Составление сложного плана, в котором отражены все смысловые части, последовательность частей не нарушена	Высокий
		Составление простого плана, в котором отражены все смысловые части, последовательность частей не нарушена	Средний
		Составление плана, в котором пропущена одна смысловая часть текста/отражены все смысловые части текста, но нарушена последовательность частей	Низкий
3	Умение восстанавливать последовательность событий	Последовательность событий не нарушена	Высокий
		Допущена ошибка в последовательности двух событий	Средний
		Последовательность событий нарушена	Низкий
4	Умение отвечать на вопросы по содержанию текста	Ответ представляет собой законченное речевое высказывание, подтвержденное информацией из текста	Высокий
		Ответ односложный, не подтвержденный информацией из текста	Средний
		Ответ не соответствует содержанию текста	Низкий
5	Умение высказывать свое отношение к прочитанн	Выражение личного отношения к тексту, включающее аргументацию своего мнения	Высокий
		Выражение отношения к тексту включало краткий ответ в формате «нравится-не нравится», четкие аргументы в поддержку мнения не приведены	Средний

ому	Отсутствие интереса к прочитанному, мнение не выражено	Низкий
-----	--	--------

На основе анализа результатов теста было определено количество обучающихся, имеющих высокий, средний и низкий уровень сформированности умений филологического чтения. Таким образом, уровень сформированности умений филологического чтения в ЭГ и КГ представлен в таблице 7.

Таблица 7

Уровень сформированности умений филологического чтения обучающихся по результатам тестирования.

Уровень	Количество студентов в ЭГ	Количество студентов в КГ
Высокий	1	1
Средний	11	11
Низкий	0	0

Сравнивая результаты двух групп, мы видим, что разрыв в уровне сформированности умений филологического чтения обучающихся незначителен. Это позволило нам сделать вывод о том, что группы примерно равны по уровню сформированности этого умения.

Четвертая задача констатирующей части эксперимента заключалась в определении варьируемых и неварьируемых условий опытно-экспериментальной работы.

Под условием мы понимаем совокупность мер, предпринятых с целью получения более высоких результатов педагогической деятельности.

В качестве варьируемых условий опытно-экспериментального обучения мы определили, что в КГ (10 «б») занятия будут проводиться по традиционной методике обучения чтению, а в ЭГ (10 «а») будет использоваться разработанный нами комплекс заданий.

К неварьируемым условиям мы отнесли:

- изучение одинакового количества учебного материала для ЭГ и КГ;
- постановка единых дидактических задач;
- использование общих контрольных заданий для проверки сформированности умений филологического чтения.

Оценка сформированности применения разработанного комплекса заданий будет осуществляться с помощью формулы коэффициента оценки:

$$K(o) = K(\text{эг})/K(\text{кг})$$

Где $K(\text{эг})$ – средняя оценка, полученная в ЭГ, а $K(\text{кг})$ – средняя оценка, полученная в КГ. Значение коэффициента больше 1 будет свидетельствовать об эффективности предложенного нами комплекса заданий.

2.2 Ход и динамика опытно-экспериментальной работы

Изучив методическую литературу, мы выяснили, что существует несколько классификаций видов чтения. В нашем исследовании мы опираемся на классификацию С.К.Фоломкиной. На ее основе и в соответствии с целями и гипотезой нашей работы мы разработали комплекс заданий, направленных на отработку наименее развитых по результатам тестирования умений филологического чтения.

Данный комплекс заданий, направленных на развитие умений филологического чтения, будет являться действенным при выполнении следующих условий (28, с.56):

1. Учет возрастных особенностей обучающихся.

Особенности внимания: Все свойства внимания (объем, устойчивость и пр.) в подростковом возрасте развиваются, особенно умение подолгу на чем-либо сосредоточиваться. В случае необходимости подростки могут без особых усилий переключать внимание. Возрастает

также и способность к его распределению. Поэтому подростки иногда не хуже взрослых справляются с работой, требующей данного качества внимания.

Особенности памяти: Для овладения учебным материалом подростки должны обладать более высоким уровнем учебно-познавательной деятельности, чем обучающиеся младших классов. Их целью является усвоение научных понятий, системы знаков. Новые требования к усвоению знаний способствуют постепенному развитию теоретического мышления, происходит интеллектуализация процессов восприятия, развивается способность выделять главное, существенное.

Особенности мышления: Мышление старшего школьника становится более личностным и эмоционально окрашенным; интеллектуальная деятельность аффективно окрашена, зависит от самоопределения старшего школьника и его желания по формированию своего мировоззрения. Данное аффективное стремление (а не интеллектуальные операции сами по себе) отличает мышление старшеклассника от мышления младшего школьника.

Особенности речи: старшеклассники способны в полной мере пользоваться выразительной стороной речи, строить полные, логические высказывания с развернутой аргументацией с опорой на материал.

2. Комплексное использование заданий.

В нашем понимании комплекс это набор заданий, связанных по смыслу и расположенных в определенной последовательности. Задания применяются на занятиях по английскому языку и объединены темой, целями, результатом, используемыми принципами, методами и формами работы.

3. Соблюдение методики проведения занятий, направленных на развитие умений филологического чтения (следование правилам, соблюдение этапов, включение всех структурных элементов задания).

Развитие умений филологического чтения происходит в результате выполнения предтекстовых, текстовых и послетекстовых упражнений.

Так, первый этап обучения чтению предполагает овладение приемами прогнозирования и разработки идеи. На этом этапе чтение целесообразно начать с выполнения заданий, которые обеспечивают овладение не только языковым материалом, но и предвосхищение содержательной информации, способной обеспечить точность понимания текста.

Второй этап связан с действенно-практическими стратегиями, которые отражают реальные ситуации профессионального чтения и направлены на формирование умений выводить суждения, оценивать, интерпретировать факты, изложенные в тексте. На данном этапе обучающимся предлагаются различные коммуникативные установки на задания; при этом все они должны соответствовать следующим требованиям:

- они строятся на базе активной усвоенной лексики и грамматических структур, не использованных в тексте в таком виде;

- ответы на предваряющие вопросы не должны сводиться к какому-то одному предложению из текста, а должны относиться к содержанию текста в целом;

- вместе взятые вопросы должны представлять собой краткую интерпретацию текста.

На третьем этапе предполагаются задания, которые позволяют обучающемуся оценить текст, соотнести информацию текста с собственным опытом, участвовать в обсуждении и создании новых текстов. То есть третий этап, послетекстовый, связан с развитием рефлексивной стратегии: происходит работа над смыслом текста, оценка качества материала. Очень важно, чтобы обучающийся умел объяснить свой выбор, подтвердить его аргументами, примерами из собственного опыта и т.д.

На каждое занятие с обучающимися ЭГ вводились элементы предложенного комплекса заданий, выполнялись различные упражнения,

нацеленные на формирование какого-либо из обозначенных умений филологического чтения. Задания предлагались на различных этапах занятия, в зависимости от его структуры. Материал для чтения являлся либо текстом из учебника, либо раздаточным материалом, связанным с изучаемой темой. Для развития умений филологического чтения применялись различные типы заданий.

Рассмотрим подобные задания на примере текста “When languages die”.

When Languages Die

What exactly do we stand to lose when languages vanish? It has become a cliché to talk about a **cure** for cancer that may be found in the Amazon rain forest. But pharmaceutical companies have spared no efforts to get at this knowledge and in many cases have **exploited** it to develop useful drugs. \$85 billion is made on medicines made from plants that were first known to **indigenous** peoples for their healing properties.

An astonishing 87% of the world’s plant and animals have not yet been identified, named, described, or classified by modern science. Thus, we need to look to indigenous cultures to fill in our vast knowledge gap about the natural world. But can they **retain** their knowledge **in the face** of global linguistic homogenization?

If people feel their knowledge is worth keeping, they will keep it. If they are told, or come to believe, that it is useless in the modern world, they may well **abandon** it. Traditional knowledge is not always easily transferred from small, endangered languages to large, global ones.

Languages package and structure knowledge in particular ways. You cannot merely **substitute** labels or names from another language and hold onto all of the implicit, hidden knowledge that resides in a taxonomy, or naming system. Still, each language and indigenous people is unique, and language shift takes place at different speeds and under very different conditions.

Some scientists have tried to predict how much traditional knowledge will successfully be transferred and how much will be lost. The Bari language (1500-2500 speakers) of Venezuela was studied by linguists. The Bari live in a close relationship with the rainforest and have learned to use many of its plants for food, material goods, medicine, and construction of houses. One scientist found that the loss of Bari traditional knowledge corresponded with decreasing use of forest resources and a **shift** from the traditional hunter-gatherer lifestyle, along with a shift to speaking Spanish. His conservative estimate of the rate of knowledge loss should be a **wake-up call** to all.

This is dire **scenario**: Bari people who have limited connection with the forest have lost up to 45 percent of traditional plant names. Similar patterns may be observed among indigenous peoples all around the world as they undergo a cultural shift away from traditional lifestyles and languages.

Despite the fact that folk knowledge may persist in modern cultures, we are also losing traditional knowledge at an alarming rate. This loss is accompanied by a severe reduction in number of species and range of **habitats**. We do not know what we stand to lose as languages and technologies vanish because much or even most of it remains undocumented.

Предтекстовый этап. Перед прочтением этого текста обучающимся было предложено выполнить следующие задания:

1. Here are some words and phrases from Reading Task. Read the sentences. Then write each bold word or phrase next to the correct definition. You may need to change verbs to their base form and nouns to the singular form.

1) Some researchers hope that plants from the Amazon rain forest can provide a **cure** for cancer.

2) Some drug makers have **exploited** the knowledge that people of the Amazon have about native plants to develop new drugs.

3) The **indigenous** people of the Amazon know more about its native plants than researches from other countries do.

4) People can still **retain** some traditional knowledge even if they give up some of their old ways of doing things.

5) It can be hard for people to resist doing what others ask, but sometimes we must be strong **in the face** of pressure.

6) Old ways of doing things are **in jeopardy** when the only people who know those traditions grow old and die.

7) People may **abandon** their native languages if they think they are useless.

8) You cannot simply **substitute** words from one language into another.

9) Many groups have made a **shift** away from the traditional hunter-gathering lifestyle.

10) Many scientists believe that recent changes should be a **wake-up call** that gets the attention of people all over the world.

11) If we take the most negative view of the future, we can imagine a disastrous **scenario**.

12) The loss of great parts of the rain forest has reduced the **habitats** of some native Amazon species.

a) _____(phr.) in a dangerous position or situation and likely to be lost or harmed.

b) _____(n.) a description of how things might happen in the future

c) _____(n.) a medicine or medical treatment for an illness

d) _____(n.) a place where a particular type of animal or plant is normally found

e) _____(phr.) despite (problems, difficulty, etc.)

f) _____(n.) an event that makes people realize that there is a problem they need to do something about

g) _____(v.) to leave a thing or place; to stop supporting or believing in something

- h) _____(v.) to use in place of
- i) _____(v.) to use something in order to gain as much from it as possible
- j) _____(v.) to keep
- k) _____(n.) a change in position or direction
- l) _____(adj.) belonging to a particular place rather than coming to it from somewhere else

2. In his book *When Languages Die*, linguistic professor K. David Harrison examines the traditional knowledge that is lost when a language becomes extinct (that is, when nobody speaks it anymore). What knowledge do you think is lost “when languages die”?

Такого рода задания развивают смысловую догадку обучающихся. Кроме того, обучающиеся имеют возможность оценить правильность своего ответа при дальнейшем чтении текста, что значительно повышает интерес к тексту.

Текстовый этап. Основные действия, которые совершает обучающийся – поиск.

На текстовом этапе обучающимся были предложены задания, направленные на развитие умений филологического чтения. Задания были нацелены на развитие умений языковой догадки, работы с лексическим материалом, опознание специфических грамматических структур, стилистической и лингвистической интерпретации иноязычных языковых средств с точки зрения характеристики явления, проникновения в замысел текста, обозначение авторской позиции. При выполнении данных заданий мы использовали следующие приемы – поиск и выделение информации, оценка и интерпретация информации, иллюстрирование примерами, сравнение, трансформация.

- Explain the words in bold in English. Try not to use the dictionary. Each statement summarizes the main idea of a paragraph. Write the paragraph number next to the statement that summarizes it.

__1. As the Bari people become divorced from their surrounding and their language, they lose a lot of traditional knowledge.

__2. Some traditional knowledge survives even in modern societies in the United States.

__3. Scientists could find new treatments for serious diseases from plants that only indigenous people know about.

__4. Information can be lost in translations from indigenous languages.

__5. We should not trust science to replace the knowledge that is being lost in indigenous communities.

__6. Indigenous people know more about many plants and animal species than scientists.

__7. This pattern of knowledge loss exists all over the world.

__8. If information is always lost in translation, is it possible to measure how much traditional knowledge is being lost.

__9. Traditional knowledge is in danger of disappearing if we do not encourage the people who hold it to preserve it.

__10. In some languages. Words contain extra information about the things they describe.

Послетекстовый этап. Происходит работа над смыслом текста, оценка качества и значения материала. На этом этапе очень важно умение обучающихся грамотно аргументировать свой выбор или мнение.

Умения, развивающиеся на послетекстовом этапе – понимание и комментарий широкого социокультурного контекста, представленного в тексте; формулирование собственного отношения к описанным социокультурным феноменам.

Для развития этих умений мы предложили обучающимся воспроизвести информацию, содержащуюся в тексте, выразить своей к ней отношение. Мы использовали различные приемы – изложение, презентация информации, соотнесение информации со знанием и опытом.

Discuss the questions in a group.

1. Have you ever tried to translate directly between two languages or used an online translation program? How accurate was the translation?

2. Can you think of examples of words or idioms that lose meaning when translated into English? How can you express the same word or idioms in English?

3. Harrison clearly does not believe that science can replace all the indigenous knowledge that is being lost. Do you agree with him? Give examples from the text to support your opinion.

Последние задания послетекстового этапа были направлены на развитие умения построения монологического и диалогического высказывания на основе текста, комментирования лингвокультурного факта с точки зрения мировоззрения обучающегося.

4. Why do many traditional communities switch to dominant languages such as English or Spanish?

5. What can be done to save languages such as Bari that are in danger of extinction? Give examples from the text or your experience to support your ideas.

Таким образом, на примере работы с одним текстом мы показали, с помощью каких типовых упражнений можно развивать умения филологического чтения в процессе обучения иностранному языку.

По окончании работы нами было проведено контрольное тестирование обучающихся ЭГ и КГ на определение итогового уровня сформированности умений филологического чтения. Результаты тестирования рассмотрены в следующем параграфе.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы

Как уже было отмечено в параграфе 1 данной главы, результаты констатирующего этапа эксперимента свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности умений филологического чтения. Для получения данных об уровне сформированности умений филологического чтения после экспериментального обучения на базе разработанного нами комплекса заданий нами было проведено контрольное итоговое тестирование, целью которого было выявление изменений уровня владения указанными умениями.

Обучающимся контрольной и экспериментальной групп были предложены задания, аналогичные выполненным в течение констатирующего этапа по тексту “When languages die”. Данный текст и комплекс заданий представлены в Приложении 5.

Если мы сравним полученные данные, то увидим, что после проведения экспериментального обучения обучающиеся экспериментальной группы лучше справились с заданиями тестирования, показав более высокие результаты по сравнению с обучающимися контрольной группы.

Результаты нашего исследования по экспериментальной группе представлены в таблице 8.

Таблица 8

Результаты итогового тестирования в экспериментальной группе

Ф.И. обучающегося ЭГ	Баллы
1. Богданова Кристина	39
2. Волкова Альвина	43
3. Князева Анна	40
4. Купрашевич Евгений	49
5. Лазарева Людмила	48

6. Невзоров Андрей	43
7. Панина Татьяна	47
8. Резниченко Анна	42
9. Сабурова Анастасия	46
10. Черепов Владимир	41
11. Шангина Ангелина	45
12. Южикова Олеся	42
Средний балл	43,8

Средний балл по экспериментальной группе после проведенного экспериментального обучения по разработанному нами комплексу заданий равен 43,8, то есть вырос на 7,5 балла. Такие изменения характеризуют повышение уровня сформированности умений филологического чтения в экспериментальной группе и, соответственно, говорят об эффективности разработанного нами комплекса заданий.

Уровни сформированности умений филологического чтения в экспериментальной группе после проведения экспериментального обучения представлены в таблице 9.

Таблица 9

Количество обучающихся ЭГ по уровню сформированности умений филологического чтения до и после проведения экспериментального обучения

Уровень	До апробации комплекса заданий	После апробации комплекса заданий
Высокий	1	7
Средний	11	5
Низкий	0	0

Очевидны изменения в лучшую сторону, такие как увеличение числа обучающихся с высоким уровнем развития умений филологического чтения и сокращение числа обучающихся со средним уровнем развития

данных умений. Положительные изменения подтверждают эффективность разработанного нами комплекса заданий.

Теперь рассмотрим ситуацию в контрольной группе. В таблице 10 представлены результаты итогового тестирования обучающихся контрольной группы.

Таблица 10

Результаты итогового тестирования обучающихся контрольной группы

Ф.И. учащегося ЭГ	Баллы
1. Афолина Екатерина	38
2. Бурлакова Наталья	37
3. Дьяченко Елена	29
4. Завьялов Кирилл	38
5. Исаева Юлия	35
6. Колов Данил	43
7. Лаптев Андрей	35
8. Москвичева Дарья	31
9. Макулова Алена	38
10. Плешакова Елена	36
11. Рязанова Анастасия	41
12. Южная Анна	33
Средний балл	36,2

Средний балл в контрольной группе оказался ниже, чем в экспериментальной. Это говорит о недостаточном росте уровня сформированности умений филологического чтения.

Уровни сформированности умений филологического чтения в контрольной группе после проведения экспериментального обучения представлены в таблице 11.

Количество обучающихся КГ по уровню сформированности умений филологического чтения до и после проведения экспериментального обучения

Уровень	До апробации комплекса заданий	После апробации комплекса заданий
Высокий	1	1
Средний	11	11
Низкий	0	0

Мы видим, что количество обучающихся с низким уровнем сформированности умений филологического чтения равно 0, а количество обучающихся со средним и высоким уровнем сформированности умений филологического чтения не изменилось по сравнению с тестированием в начале проведения экспериментального обучения.

Анализ данных подтверждает, что уровень сформированности умений филологического чтения после проведения экспериментального обучения с использованием предложенного нами комплекса заданий значительно повысился в ЭГ по сравнению с результатами КГ.

Для определения эффективности применяемого нами комплекса заданий мы использовали метод математической статистики и рассчитали коэффициент по следующей формуле:

$$K(o) = K(эг)/K(кг)$$

Где $K(эг)$ – средняя оценка, полученная в ЭГ, а $K(кг)$ – средняя оценка, полученная в КГ. Значение коэффициента больше 1 будет свидетельствовать об эффективности предложенного нами комплекса заданий.

$K(эг)$ по результатам итогового тестирования составил 43,8, тогда как $K(кг)$ равен 36,2. Таким образом, $K(o)$ равен 1,2, что является свидетельством эффективности предложенного нами комплекса заданий и

говорит о том, что гипотеза нашего исследования нашла свое подтверждение.

Выводы по второй главе

Настоящая опытно-экспериментальная работа проводилась на базе 10 классов лингвистического клуба «Парадигма» и проходила в три этапа: констатирующий, обучающий и обобщающий. В эксперименте участвовали учащиеся двух классов (10 «а» и 10 «б»), среди которых на первом этапе была выделена контрольная группа (10 «а») и экспериментальная (10 «б») на основании оценки успеваемости обучающихся по английскому языку.

Далее нами были определены условия эксперимента, состоящие в том, что при следовании одинаковой программе и участии в эксперименте примерно равного по знаниям, возрасту и прочим показателям контингента обучающихся, в экспериментальной группе будет использоваться разработанный нами комплекс заданий по развитию умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку. На обучающем этапе эксперимента разработанный комплекс активно применялся на занятиях с ЭГ. Также нами были выделены уровни сформированности умений филологического чтения, по которым были распределены обучающиеся обеих групп по результатам тестирования, а в конце эксперимента – по результатам контрольного тестирования.

Зафиксированная при помощи формулы вычисления коэффициента эффективности разница в результатах ЭГ и КГ позволила нам на обобщающем этапе эксперимента сделать вывод о результативности предложенного комплекса заданий, и, следовательно, говорить о подтверждении выдвинутой нами в начале эксперимента гипотезы о том, что умения филологического чтения в процессе обучения иностранному

языку развивается более эффективно при использовании в процессе обучения разработанного нами комплекса заданий.

Таким образом, цель и задачи нашей исследовательской работы были успешно достигнуты, а гипотеза подтверждена экспериментально.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Расширение и усиление контактов между представителями различных культур, тенденции глобализации и мультикультурность современного общества повышают значимость диалога культур как никогда раньше. Успешность общения представителей разных культур зависит от осведомленности коммуникантов об особенностях культур друг друга, а также от навыков межкультурного общения. В связи с этим возрастает необходимость овладения иностранным языком, как фактором, повышающим успешность межкультурной коммуникации.

В нашем исследовании мы рассмотрели особенности обучения одному из видов речевой деятельности – чтению, а именно такому его виду как филологическое чтение. Этот вид речевой деятельности получил широкое освещение в специальной литературе, поэтому в теоретической части нашего исследования особое внимание уделяется рассмотрению филологического чтения как особого вида речевой деятельности, а также требований к тексту для филологического чтения и методические рекомендации по развитию умения филологического чтения. Мы проанализировали ряд работ мировых и отечественных методистов, что позволило нам уточнить понятие изучаемого явления и его значение в процессе обучения иностранному языку. Полученные данные позволили нам разработать комплекс заданий, направленных на развитие умений филологического чтения.

Развитие исследуемого вида умений рассматривается нами как процесс, который может быть научно сформулирован и представлен в виде соответствующей структурно-функциональной модели, для разработки которой в качестве теоретико-методологических оснований были выбраны системно-деятельностный (общенаучная основа), компетентностный (теоретико-методологическая основа) и процессно-культурологический (практико-ориентированная основа) подходы.

Модель развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку содержит структурные компоненты (мотивационно-целевой, содержательно-процессуальный и оценочно-результативный), каждый из которых выполняет соответствующие функции.

Для эффективного функционирования модели нами разработан комплекс педагогических условий, который включает в себя: развитие критического мышления через чтение, актуализацию ценностного аспекта креолизованных текстов, обучение в сотрудничестве.

Практическая часть нашей работы состояла в проведении опытно-экспериментальной работы по апробированию разработанного комплекса заданий на базе лингвистического клуба «Парадигма» и опытной проверки выдвинутой нами гипотезы. Для этого нами было проведено контрольное и итоговое тестирование в группах, выделенных как контрольная и экспериментальная. Интерпретация и анализ результатов тестирования дали нам основание сделать вывод о том, что использование предложенного комплекса заданий позволяет более эффективно развивать умения филологического чтения в процессе обучения иностранному языку.

Предложенный нами комплекс заданий готов к внедрению в учебный процесс и может быть использован на практике.

Таким образом, цель данной выпускной квалификационной работы, состоящая в теоретическом исследовании понятия "филологическое чтение", построении структурно-функциональной модели развития умений филологического чтения в процессе обучения иностранному языку, определении педагогических условий эффективного функционирования данной модели, практической разработке методики обучения филологическому чтению в процессе обучения иностранному языку и апробации ее в условиях экспериментального исследования, была достигнута, что позволяет сделать вывод об эффективности предложенного нами комплекса заданий и в дальнейшем решить ряд

учебных задач по развитию умений филологического чтения, возникающих в процессе учебной деятельности.