



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Формирование когнитивных умений при обучении чтению на английском языке

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность программы бакалавриата

«Английский язык. Иностранный язык»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

67,83 % авторского текста

Работа рекоменд к защите
рекомендована/не рекомендована

«М» июль 2025

зав. кафедрой английского
языка Афанасьева Ольга Юрьевна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-503/091-5-2

Гришина Татьяна Павловна

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры английского языка

Федотова Марина Геннадьевна

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОГНИТИВНЫХ УМЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	8
1.1 Чтение как вид речевой деятельности.....	8
1.2. Когнитивные умения чтения	23
1.3. Формирование когнитивных умений чтения.....	32
Выводы по главе 1.....	43
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОГНИТИВНЫХ УМЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	44
2.1. Цель, задачи и этапы опытно-экспериментальной работы	44
2.2 Методика формирования когнитивных умений при обучении чтению на английском языке.....	59
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы	64
Выводы по главе 2.....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	87

ВВЕДЕНИЕ

Исходя из положений Федерального государственного образовательного стандарта от 2021 года, одной из ведущих целей изучения иностранного языка в школе на этапах основного и среднего общего образования выступает обучение чтению. Смысловое чтение предполагает развитие следующих когнитивных умений:

1. Читать и понимать аутентичные тексты разного вида.
2. Понимать основное/ содержание текста.
3. Определять тему, главную идею текста и цель его создания.
4. Выявлять детали, важные для раскрытия основной идеи текста.
5. Понимать нужную/запрашиваемую информацию [1, с. 66].

Группа педагогов и опытных методистов, которая занимается составлением методических рекомендаций для учителей, анализируя типичные ошибки ЕГЭ 2024 года, подчеркивает, что большое количество трудностей возникает в процессе выполнения заданий повышенной сложности в разделе чтения. Такие задания, как правило, направлены на полное понимание содержания текста. Вышеизложенное свидетельствует о низком коэффициенте сформированности когнитивных умений чтения среди обучающихся. Авторы Единого государственного экзамена по английскому языку рецензируют, что за последние годы общий средний балл выполнения заданий в разделе чтения упал и данный раздел демонстрирует самые низкие показатели выполнения (65 %) по сравнению с другими разделами (аудирования, говорения, письма), в связи с чем, официально этот раздел стал самым проблемным среди сдающих экзамен в 2024 году [34, с.16].

Дополняя выводы М.В. Вербицкой и других педагогов, отметим, что проведенное нами исследование зафиксировало низкий коэффициент сформированности когнитивных умений чтения, который препятствует пониманию и обработке информации в тексте на английском языке,

соответственно и ее дальнейшему воспроизведению. Результаты исследования показывают, что у 60 % учащихся слабо развиты когнитивные умения иноязычного чтения.

Таким образом, актуальность выбранной нами темы обеспечивается противоречием между требованиями ФГОС и реальными показателями сформированности когнитивных умений англоязычного чтения в школьной деятельности.

Вышеуказанное противоречие позволило определить проблему исследования, сущность которой выражается в том, как наиболее эффективно организовать методику формирования когнитивных умений при обучении чтению на английском языке.

Объектом исследования является процесс обучения английскому языку.

Предметом исследования выступает формирование когнитивных умений при обучении чтению на английском языке в школе.

Цель выпускной квалификационной работы состоит в разработке комплекса заданий по формированию когнитивных умений при обучении чтению на английском языке.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что формирование когнитивных умений чтения будет проходить эффективнее, если в процессе обучения чтению будет использован разработанный нами комплекс заданий.

Проблема, объект, предмет, цель и гипотеза исследования определяют следующие задачи:

1. Провести анализ содержания психолого-педагогической и методической научной литературы по обозначенной проблеме формирования когнитивных умений в иноязычном чтении у школьников.
2. Разработать комплекс заданий, ориентированный на формирование когнитивных умений в чтении на иностранном языке.

3. Организовать и провести опытно-экспериментальное обучение для того, чтобы проверить эффективность комплекса заданий.

4. Описать и проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы, используя методы математической обработки данных.

Для решения поставленных цели и задач используются следующие методы исследования:

- теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы;
- обобщение педагогического опыта по формированию когнитивных умений иноязычного чтения;
- опытно-экспериментальное обучение;
- методы статистической математической обработки результатов исследования.

Теоретико-методологическая основа исследования основывается на работах отечественных и зарубежных авторов по проблеме:

1. Личностно-деятельностного подхода в обучении (Л.С. Выготский, А. Н. Леонтьев, И. А. Зимняя и др.).
2. Исследования теории о продуктивной речевой деятельности (Н. Ф. Коряковцева).
3. Коммуникативно-компетентностного подхода к формированию когнитивных умений

Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении теоретических основ формирования и развития когнитивных умений при обучении чтению на английском языке.

Практическая значимость исследования заключается в разработке комплекса заданий по формированию когнитивных умений чтения при обучении иноязычному чтению и предполагает проведение опытно-

экспериментальной работы, направленной на апробацию данного комплекса.

Достоверность и обоснованность исследования обеспечиваются:

1. Опорой на достижения методистов в сфере преподавания иностранного языка.
2. Использованием адекватных и авторитетных методов исследования.
3. Результатами опытно-экспериментального обучения.

Базой исследования для внедрения нашей методики формирования когнитивных умения иноязычного чтения и апробации результатов послужила МАОУ «№Гимназия №23» г. Челябинска. Нами было проведено опытно-экспериментальное обучение в ходе производственной педагогической практики в 2024 году. В исследовании принимали участие две группы учащихся 9 «Б» класса в количестве 25 человек.

Выделенные нами цели и задачи обозначили структуру работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, выделяются объект, предмет, цель, методы исследования, формируется гипотеза, теоретическая и практическая значимость исследования, обосновывается достоверность полученных результатов.

В первой главе нами было изучено чтение как речевая деятельность, а также состояние проблемы формирования когнитивных умений при обучении чтению на иностранном языке в школьной практике, описывается суть понятий: чтение, текст, когнитивные умения, а также описаны пути формирования когнитивных умений чтения.

Во второй главе описываются все составляющие процесса опытно-экспериментального обучения по формированию когнитивных умений иноязычного чтения.

В заключении подводятся итоги проведенного исследования, формулируются выводы.

Библиографический список основывается на списке научной литературы, учебных пособий и информационных порталов из Интернета, которые были использованы в работе.

Приложения включают в себя тексты, тесты, комплекс заданий, направленный на формирование когнитивных умений при обучении чтению на английском языке.

Понятийный аппарат исследования:

1. Речевая деятельность это активный, целенаправленный процесс создания и интерпретации высказываний в ходе социального взаимодействия [22, с. 32].

2. Чтение – форма речевой деятельности, являющаяся активным, целенаправленным, опосредованным языковой системой и обусловленный ситуацией общения процесс передачи или приема сообщения» [39, с. 258].

3. Текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, состоящее из названия и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами связей» [14, с. 18].

4. Когнитивные умения – функциональные механизмы, которые позволяют учащимся обрабатывать информацию и конструировать новые знания, создавая.

5. Стратегия – общее направление учебной деятельности, определяющее обобщенный способ, систему действий, и общий план в решении учебно-познавательной задачи [27, с. 144].

6. Критерий – это основание, по которому производится оценка, а показатель – это количественная и качественная характеристика сформированности изучаемого объекта [21, с. 67].

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОГНИТИВНЫХ УМЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

1.1 Чтение как вид речевой деятельности

История чтения насчитывает несколько тысячелетий с момента появления письменности у человечества. Однако, несмотря на технологический прогресс, для человека чтение остается важным средством развития когнитивных процессов: внимания, восприятия, памяти и мышления. Чтение дает возможность для получения информации прошлого и настоящего из следующих источников: газет, книг, статей, соцсетей и интернета. Более того, чтение создает связь между поколениями и культурами, оставаясь одним из главных источников знаний и культурного наследия в эпоху глобализации. Читая, человек не только вовлекает различные когнитивные процессы, но и развивает воображение, с помощью которого выходит за рамки привычного восприятия, учится видеть скрытые смыслы и находить неочевидные связи между идеями в тексте. Так, чтение становится не простым потреблением информации, а творческим процессом, обогащающим мир.

Исследуя чтение, необходимо отметить, что оно представляет собой сложный когнитивно-коммуникативный процесс, который изучается в различных сферах и науках. Проблему исследования чтения можно рассматривать с точки зрения совершенно разных подходов. В нашем исследовании важно детально изучить понятие чтение, его происхождение и особенности с точки зрения обучения иностранному языку.

Прежде всего, следует справедливо отметить, что уровень владения иностранным языком в большей степени зависит от количества прочитанных текстов, так как регулярное чтение не только знакомит с новой лексикой в контексте, но и тренирует различные умения и навыки.

В соответствии с этим, представляется необходимым остановиться подробнее на понятии «текста». Опираясь на важные характеристики текста литературного словаря, мы можем дать следующее определение текста: «текст представляет собой словесное произведение, построенное согласно правилам определенного языка (знаковой системы) и образующее сообщение» [23, с.342]. Следовательно, говоря о тексте, важно акцентировать внимание на его структурно-языковую основу и подчеркнуть его зависимость от правил конкретной знаковой системы. Кроме того, текст является формально организованным сообщением от автора к читателю.

Такая точка зрения, на сегодняшний день является наиболее подходящей, так как доказано, что текст коммуникативно направлен и всегда ориентирован на взаимодействие автора и читателя. Таким образом, чтение иноязычных текстов представляет особую форму межкультурной коммуникации или так называемый диалог культур между автором и читателем через преодоление языковых и смысловых границ. М. М. Бахтин подчеркивает, что «текст живет только в диалоге с читателем, причем этот диалог имеет социальную природу [6, с. 302]. Чтение – это не односторонний процесс восприятия текста, а взаимодействие коммуникатора (автора текста) и реципиента (получателя сообщения, читателя).

В дополнение вышесказанному, приведем определение текста И. Р. Гальперина, который пишет, что «текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, состоящее из названия и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами связей» [14, с. 18]. Опираясь на точку зрения И. Р. Гальперина, подчеркнем, что данный

исследователь считает, что текстом считается всякая информация, закрепленная на бумажном носителе. На основе этого определения, также выделим наиболее существенные характеристики текста: коммуникативная направленность, продуктивность, завершенность, письменная фиксация, структурная организация, связность.

Определив понятие текста, рассмотрим процесс чтения с точки зрения личностно-деятельностного подхода. Опираясь на данный подход, чтение рассматривается как сложная и осмысленная деятельность, в процессе которой человек не просто воспринимает графические символы, но и активно взаимодействует с текстом, конструируя его смысл на основе собственного опыта и знаний. В соответствии с этим подходом, текст выступает предметом чтения. Основными представителями такого подхода к изучению чтения являются А.Н. Леонтьев, И. А. Зимняя, Л. С. Выготский и др.

А. Н. Леонтьев предполагает, что чтение – это «специфическая форма предметной деятельности», которая всегда целенаправленна, мотивирована и опосредована языковой системой, а также реализуется через систему действий [31, с. 102]. Говоря о целенаправленности чтения, отметим, что цели чтения могут дифференцироваться в зависимости от различных условий (например: уровня подготовки чтеца), а мотивы для чтения, в свою очередь, могут делиться на: внешние (задаются социальным контекстом) и внутренние (потребности самого читателя).

Выполняя акт чтения, читатель также реализует информационную деятельность, которая носит не только пассивно-воспринимающий, но и активный, интерпретационный характер. В нашем понимании, информационная деятельность – это сознательная, целенаправленная работа человека с информацией, включающая ее восприятие, переработку, интерпретацию и использование. В ходе чтения, человек активно взаимодействует с информацией:

- воспринимает языковые знаки;

- извлекает смысл из языковых структур;
- интерпретирует содержание в зависимости от целей чтения и своих знаний, опыта;
- использует полученную информацию для решения практических и интеллектуальных задач.

Таким образом, глобальная цель чтения, как деятельности состоит в «извлечении информации (содержания текста), которая находится в записанном речевом произведении – тексте и ее дальнейшей обработке» [56, с. 185].

В дополнение к вышперечисленному, цель и продукт коммуникативной деятельности чтения состоят в обязательном понимании идеи, культурных смыслов и фактов, которые автор заложил в текст и их декодировании с точки зрения межкультурного диалога автора и читателя. На основании этого, Гальскова Н.Д. дает следующую характеристику чтения: «чтение на иностранном языке – есть активный процесс восприятия и переработки информации, проникновения в замысел автора и его интерпретации с позиции личностных смыслов» [42, с. 159].

Отсюда следует, что в условиях личностно-деятельностного подхода, чтение включает в себя два основных компонента: деятельностный и личностный (личностно-ориентированный). Деятельностный компонент отражается в работе с информацией и когнитивными операциями. В то время как, личностный отражает индивидуальную природу взаимодействия с текстом: опору на опыт читателя, его мотив и личную интерпретацию.

С позиции личностно-деятельностного подхода в процессе преподавания иностранных языков реализуется не обучение иностранному языку или иностранной речи, а тому, в чем они «встречаются», то есть речевой деятельности [57, с.253].

Принимая во внимание это утверждение, И. А. Зимняя дает такое определение этому понятию: «речевая деятельность – это активный, целенаправленный процесс создания и интерпретации высказываний в ходе

социального взаимодействия» [32, с.58]. В речевой деятельности реализуются речемыслительные действия, которые всегда обусловлены другой деятельностью, т.е. речевая деятельность не существует изолированно, она всегда служит инструментом для решения задач внеязыковой деятельности. Следовательно, она возникает как ответ на потребность в коммуникации внутри иной активности. Н. А. Горлова считает, что речемыслительные действия образуются на фоне развития речевых механизмов, и это обеспечивает функционирование речевой деятельности [17, с. 81].

С позиции И. А. Зимней, чтение определяется как «форма речевой деятельности, являющаяся активным, целенаправленным, опосредованным языковой системой и обусловленным ситуацией общения процессом передачи или приема сообщения» [39, с. 258]. Чтение принято относить к рецептивным видам речевой деятельности, так как оно связано с рецепцией, т.е. восприятием и пониманием информации, которая отражается в печатном коде [16, с.99]. Однако, чтение вовлекает не только рецептивные действия (восприятие текста), но и продуктивные элементы (внутреннее проговаривание, предвидение).

Чтение предполагает не только восприятие текста, но и активные процессы активизации имеющихся знаний (актуализации) и антиципации (прогнозирования содержания текста). В таком случае, это ставит под сомнение традиционное отнесение чтения, к исключительно рецептивному виду речевой деятельности. Чтение следует рассматривать как внутренне-продуктивную форму речевой активности, сочетающую восприятие с когнитивной переработкой информации. В момент чтения и слушания, человек использует языковые (вербальные) механизмы для внутренней мыслительной работы, в отличие от говорения и письма, когда вербальные средства используются для внешней коммуникации с другими людьми.

Несмотря на схожесть чтения и аудирования, чтение имеет ряд некоторых особенностей, присущих только ему. Человек, который читает может:

- контролировать темп и ритм восприятия речевого произведения;
- обратиться к речевому произведению вновь и перечитать текст в любой момент;
- выборочно читать некоторые фрагменты в тексте в целях быстрого поиска информации;
- задержаться на конкретном отрывке или абзаце в тексте [55, с. 277].

Таким образом, основное различие чтения и слушания как видов речевой деятельности заключается в том, что чтение – это визуально-аналитическая деятельность с контролируемым темпом, в то время как, аудирование – аудиально-ситуативная деятельность с акцентом на оперативную обработку информации в моменте.

Анализируя процесс чтения, можно обнаружить четыре ключевых элемента, которые стоит учитывать при обучении этому виду речевой деятельности: мотивационный аспект, целевую установку, условия реализации и конечный результат. Коммуникация через печатное слово всегда выступает мотивационной основой, в то время как получение интересующих сведений представляет собой целевой компонент. Извлечение информации с различной точностью и глубиной, а также владение графической языковой системой относятся к условиям читательской деятельности.

Обращаясь к точке зрения Р.П. Мильруда, отметим, что цель и задачи обучения чтению могут дифференцироваться в зависимости от того, в чем заинтересован непосредственно сам читатель. Цель работы с текстом зависит от установки читателя:

1. Читатель, заинтересованный непосредственно в самом тексте, ориентируется на понимание содержания текста.

2. Читатель, находящийся в учебной ситуации, решает необходимую академическую задачу в виде выполнения заданий к тексту.

3. Читатель, заинтересованный в достижении иных задач, решает внешнюю цель, находящуюся за пределами чтения [35, с. 162].

Рассмотренные выше предполагаемые цели чтения непосредственно связаны с практической реализацией данного вида речевой деятельности в учебном процессе. Если Р. П. Мильруд акцентирует внимание на целеполагании как ключевом факторе организации чтения, то в школьной практике этот вид деятельности приобретает дополнительную дидактическую функцию. Чтению традиционно обучают в школе на уроке иностранного языка, и посредством его закрепляется уже пройденный языковой материал, расширяется словарный запас и улучшаются различные умения и навыки (например: когнитивные умения, грамматические навыки).

В психологической структуре чтения выделяют процессуальную и содержательную стороны, где процесс чтения имеет две грани:

1. Одна связана с механизмом восприятия, когда происходит соединение визуальных или графических элементов с их звуко-моторным и слуховым воплощением;

2. Другая грань охватывает семантический аспект, в котором воспринятые образы наполняются смыслом и значением [3, с. 1].

Именно работа двух этих механизмов (процесса восприятия печатного кода и активная переработка прочитанного с целью понимания) делают читателя опытным (зрелым).

На начальных этапах обучения работе с текстом особое внимание уделяют технике чтения, т.е. «процессуальному плану», который, в основном, заключается в сопоставлении зрительного и графического образа единицы речи (слова, синтагмы, абзаца) с ее слухоречедвигательным образом, соотнесение этих образов единиц речи с их смыслом [51, с. 143]. В

начальной школе, учитель должен обучать тому, как читать текст, чтению слов, фраз, предложений вслух и про себя, выбирая для этого несложные повествовательные тексты. К концу начальной школы чтение должно быть беглым, должны соблюдаться ударения и интонация предложений.

В отличие от начального этапа или «учебного чтения», с повышением уровня языка и на последующих этапах обучения иноязычному чтению, читатель начинает «читать в собственном смысле этого слова», т.е. фокусируется на информативном чтении или извлечении интересующей информации из текста [36, с.176]. На среднем и старшем этапах обучения иностранному языку чтение перестает концентрироваться только на технической стороне процесса и превращается в осмысленную коммуникативную деятельность. Выбираются аутентичные тексты с разной тематикой для того, чтобы вызвать интерес у обучающихся. Глубина понимания содержания текста становится приоритетной, используются различные умения для достижения цели чтения – понимания содержания, извлечение информации из текста и ее обработка.

В дальнейшем, чтец приобретает гибкость чтения, которая выражается в способности осознанно выбирать характер чтения и эффективные стратегии, основываясь на цели и специфике читаемого текста [15]. Гибкость чтения – это высший этап развития читательской компетенции, объединяющий технические навыки и умения читать иноязычные тексты осмысленно.

Как утверждает А. Н. Щукин, на начальном этапе обучения чтение выступает как средство овладения языком, в то время как чтение на последующих этапах становится целью обучения [59, с. 256]. Стоит отметить, что во время чтения на начальных этапах происходит узнавание зрительного образа слова, которое сопровождается внутренним проговариванием. Однако, опытный читатель автоматизирует этот процесс до такой степени, что речевая артикуляция сворачивается, практически становясь минимальной. В связи с чем, читающий может направить свои

когнитивные ресурсы на осмысление содержания, погружаясь в интеллектуальную обработку информации.

Во время чтения, читающий должен учиться «антиципировать (предвосхищать) как смысловое содержание текста, так и отдельные грамматические формы текста» [45, с. 503]. С антиципацией связана языковая догадка и вероятностное прогнозирование. Развивать языковую догадку необходимо, в контексте обучения чтению, так как самую большую трудность в чтении составляют языковые средства, среди которых: незнакомые слова и их значения, грамматические конструкции и организация синтаксических предложений [55].

Успешность чтения во многом зависит от прогнозирования, проявляющегося на всех вербальных уровнях: фонетическом и лексико-грамматическом [28, с.146]. Для того, чтобы достигнуть замысел автора и суть речевого произведения, учащимся необходимо развивать навык глубокого чтения, обнаруживая многочисленные текстовые подсказки. Прочтение текстов не значит их детальный перевод, оно связано с пониманием. Опора на собственный опыт при взаимодействии с текстом гораздо важнее. Осознание функциональной значимости языковых элементов в произведении становится ключевой компетенцией учащихся. Образовательный процесс должен формировать умение находить смысловые опоры как внутри текста, так и в личном багаже знаний.

В процессе чтения, читающий человек реализует определенную цель и задачи, которые определяют выбор соответствующего вида чтения. Современная методика преподавания иностранных языков выделяет различные классификации видов чтения, основанные на тех или иных признаках.

Так, З.И. Клычникова различает два вида чтения по его форме:

1. Чтение про себя (внутреннее чтение) – основная форма чтения, цель которой в извлечении информации, всегда «монологично».

2. Чтение вслух (внешнее чтение) – «диалогично», как правило, является вторичной формой чтения, его цель заключается в передаче информации другому лицу [24, с. 46].

Н.Д. Гальскова предлагает выделять виды чтения согласно вовлечению логических операций:

- аналитическое чтение (внимание на языковом оформлении текста);
- синтетическое чтение (внимание на содержательном аспекте) [15, с. 234].

Н.Д. Гальскова совместно с Н. И. Гез разделяют чтение по глубине проникновения в содержание текста:

- интенсивное (глубокое проникновение в содержание);
- экстенсивное (беглое чтение) [15, с. 234].

Дополнительно, имеют место следующие виды чтения:

- полное (детальное) понимание;
- общее (глобальное) понимание.

Для удобства все основные классификации видов чтения представлены ниже в таблице 1.

Таблица 1 – Различные классификации видов чтения

Параметры различения	Вид чтения			
	По форме прочтения	Чтение про себя		Чтение вслух
По использованию логических операций	Аналитическое чтение		Синтетическое чтение	
По глубине проникновения в содержание текста	Интенсивное чтение		Экстенсивное чтение	
По целевым установкам	Изучающее чтение	Ознакомительное чтение	Просмотровое чтение	Поисковое чтение
По уровням понимания	Полное/детальное понимание		Общее/глобальное понимание	

В нашей работе, мы сосредоточимся на общепринятой классификации видов чтения С.К. Фоломкиной, которая основывается на двух ключевых критериях: глубине понимания текста и степени полноты извлечения информации. С.К. Фоломкина выделяет следующие виды чтения:

1. Изучающее чтение – медленное чтение, с анализом деталей и языковых средств, которое используется при работе с научными, юридическими и художественными текстами, целью которого выступает полное, точное и глубокое понимание текста.

2. Ознакомительное чтение – быстрое чтение, с акцентов на главной идее и ключевых фактах, подходящее для чтения газет, журналов и обзоров, с целью общего понимания основного содержания без деталей.

3. Просмотровое чтение – выборочное чтение (заголовков, ключевых слов, цифр), которое используется при работе со справочниками, объявлениями и электронными текстами, с целью быстрого нахождения конкретной информации.

4. Поисковое чтение – чтение, требующее ориентации в тексте и игнорирования нерелевантной информации, которое часто применяется в научных и профессиональных целях, с целью поиска конкретной информации [38, с. 94].

Описание соответствующих видов чтения представлено в таблице 2.

Таблица 2 – Классификация видов чтения С. К. Фоломкиной

Вид чтения	Описание	Формируемые умения	Типы заданий
Изучающее	Цель:100% понимания текста и точная передача его содержания. Такое чтение требует глубокого анализа лексики и грамматики; направлено на полное усвоение языкового	1. Умение выбирать и объединять информацию нескольких текстов по отдельным вопросам. 2. Умение поставить факты в хронологическом порядке.	Задания: 1. Прочитайте и переведите текст на родной язык (лучше выполнять данное задание в письменном виде, это поможет увидеть точность понимания текста). 2. Обсудите содержание текста (после установления основной идеи текста, ученики должны обсудить

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
Изучающее	материала; считается основой для формирования других видов чтения; используется для работы со сложными текстами (научные статьи, литературные произведения).	3. Умение раскрывать причинно-следственные связи.	факты, которые приведены в тексте (общеизвестные/неизвестные; что является спорным, а также степень достоверности). 3. Сократите текст, оставляя только существенные/главные детали (задание проверяется устно). 4. Прочитайте текст и напишите аннотацию (данное задание выполняется дома, пишется на иностранном языке). 5. Ответьте на вопросы и отметьте какие утверждения верные и неверные.
Ознакомительное	Цель: понимание основной идеи текста (около 70% содержания). Читатель самостоятельно определяет задачи и фокусируется на ключевой информации. Такое чтение считается наиболее сложным в психологическом плане, так как требует высокой самостоятельности.	1. Умение анализировать и различать главное и второстепенное. 2. Умение ориентироваться в логико-смысловой структуре текста.	1. Прочитайте и ответьте на вопросы по основному содержанию. (Вопросы должны быть такими, чтобы ученик не смог ответить предложением из текста, он должен уметь интегрировать смысл предложений. Данное упражнение можно организовать разными способами). 2. Найдите / выпишите главные положения / ключевые факты текста. 3. Какие ключевые слова/словосочетания можно вынести перед текстом? 4. Составьте перечень наиболее интересных или основных проблем, которые автор затрагивает в тексте. 5. Составьте из абзацев логически-законченный текст.
Просмотровое	Быстрое получение общего представления о тексте. Читатель	1. Умение просматривать текст. 2. Умение	На просмотр текста дается 3-4 минуты. Задания: 1. Просмотрите статьи и скажите какая тематика

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
Просмотровое	просматривает заголовки и ключевые фразы. Такое чтение не требует глубокого понимания, только общей ориентации в содержании.	выделять главное. 3. Умение оценить факты, которые освещались в тексте.	Затрагивается в данных статьях. 2. Просмотрите слова перед текстом или выделенные слова и охарактеризуйте статью. 3. Просмотрите статью и расскажите какие вопросы в ней освещаются. 4. Выберите/просмотрите текст из четырех предложенных и обоснуйте свой выбор. 5. Определите, о чем текст / статья.
Поисковое	Требует поиска конкретной информации в тексте. Читатель заранее ищет заданные данные (даты, имена, факты); требует быстрой ориентации в тексте и отсеивания ненужной информации.	1. Умение анализировать. 2. Умение синтезировать информацию. 3. Умение ориентироваться в логико-смысловой структуре текста. 4. Находить и выделять необходимую информацию по конкретной проблеме. 5. Выбирать и объединять информацию нескольких текстов по отдельным вопросам.	Задания: 1. Выделите в тексте абзацы, в которых находятся данные о... . 2. Найдите в тексте термин/ понятие/ формулировку проблемы/ вывод, обозначающий... и зачитайте его. 3. Выделите в тексте предложения, которые дают ответы на предложенные вопросы. 4. Найдите в тексте факты, которые доказывают предполагаемые доводы (на доске учитель записывают 2-3 вывода, и обязательно, не теми словами, какие употреблены в тексте). 5. Найдете и выделите в тексте места, которые относятся к ... (здесь указывается тема или характеристика).

Согласно С. К. Фоломкиной обучение чтению должно строиться не только основываясь на его целях, но и определенных принципах. Основные принципы обучения чтению:

1. Обучение чтению должно строиться как обучение речевой деятельности, а значит в процессе учащиеся решают определенные

коммуникативные задачи и направляют все свое внимание на понимание того, что читают.

2. Обучение чтению включает в себя репродуктивную деятельность обучающихся (проговаривание, прогнозирование).

3. Обучение чтению на иностранном языке основывается на опыте учащихся читать на родном языке.

4. Процесс чтения возможен при условии овладения структурными элементами языка.

5. Обучение чтению должно предполагать развитие скорости чтения.

6. Обучение чтению должно проходить поэтапно [37, с.383].

Учитывая принцип поэтапной работы с текстов в процессе обучения иноязычному чтению, следует акцентировать внимание на трех основных этапах чтения. Выделяют 3 этапа работы с текстом: предтекстовый, текстовый и послетекстовый [25]. Рассмотрим подробнее цели каждого этапа работы с текстом и примерные задания, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Цели и задания для каждого этапа работы с текстом

Этап работы с текстом	Цель	Примеры заданий
Предтекстовый	Снизить языковые трудности, создать мотивацию у учащихся к прочтению данного текста, сформулировать речевую задачу.	1. «Мозговой штурм». 2. Ассоциации (заголовков, иллюстрация к тексту). 3. «Fish bones» и т.д.
Текстовый	Формирование навыков чтения, контроль речевых умений.	1. Поиск или выбор (предложений с выделенными словами). 2. Выбор заголовков к каждой части текста. 3. Вставить верные предложения, пропущенные в тексте.
Послетекстовый	Использование текста для развития навыков письменной	1. Измени сюжет (предложение своего конца прочитанного текста)

Продолжение таблицы 3

1	2	3
Послетекстовый	речи.	2. Озаглавить текст (придумать другой заголовок к тексту); 3. «Сократи текст» (задание необходимое для подготовки прочитанного текста для пересказа).

Необходимо отметить тот факт, что отбор текстов на иностранном языке является одним из важных факторов в обучении чтению, так как от их качества зависит эффективность формирования умений и навыков. Выделяют основные критерии отбора материала для чтения (текста):

- аутентичность языкового материала;
- уровень сложности;
- актуальность и интерес (соответствие содержания возрастным особенностям учащихся);
- содержание культурной и воспитательной ценности [33, с. 130].

В дополнение вышеперечисленному, принимаем во внимание то, что: отобранный материал для чтения должен отличаться законченностью и связностью, содержание должно основываться на коммуникативном и читательском опыте обучающегося; материал для чтения не должен быть слишком перегружен цифровыми данными и другими информативными компонентами.

Подводя итог, кратко перечислим основные особенности чтения. Делаем вывод, что чтение – это рецептивный вид речевой деятельности, направленный на получение информации, ее переработку и дальнейшее воспроизведение. Как у любой деятельности, у чтения есть цели, задачи, мотив, условия реализации и результат. Оно не ограничивается только декодированием текста, но и включает активные процессы внимания, восприятия, памяти и мышления. При обучении чтению необходимо следовать определенным принципам и алгоритму, в том числе соблюдению

этапов работы с текстом. Отмечается, что результатом обучения чтению должно стать достижение определенного уровня компетенции, чтобы функционально, свободно и продуктивно использовать ее в разных областях деятельности [42, с. 158]. Понимание процесса чтения и рассмотрения его с разных сторон поможет нам выделить когнитивные умения иноязычного чтения.

1.2. Когнитивные умения чтения

С конца 90х годов и до настоящего времени, наука остается заинтересованной в обучении, основанном на принципах когнитивности, т.е. концентрируется на мыслительных (когнитивных) процессах, таких как: внимание, восприятие, память и мышление. Главной целью когнитивного обучения становится развитие всей совокупности умственных способностей и стратегий, делающих возможным процесс обучения и адаптации к новым ситуациям [2, с.48]. Такое обучение характеризуется динамичным использованием познавательных механизмов, направленных на развитие интеллектуальных (когнитивных) умений, которые необходимы для решения учебных задач.

Многие советские ученые отмечали важность формирования когнитивных умений в процессе обучения, указывая на связь обучения и тенденции развития общества. Так, Н.К. Крупская акцентировала внимание на том, что смысл существования школы заключается в подготовке маленького человека к настоящей, взрослой жизни. Во время обучения в образовательном учреждении учащимся необходимо получать не только знания, но и формировать необходимые умения, которые помогут развивать эти знания. Действительно, в современной системе образования возникает потребность в разрешении ряда возникающих проблем, связанных с

самостоятельным приобретением знаний. Требуется широкий спектр умений, которые вовлечены в процесс самостоятельной работы над приобретением знаний [58, с 98].

В настоящее время, представляется важным формировать у обучающихся когнитивные умения, так как они являются одним из ведущих факторов успешной учебной и будущей профессиональной деятельности.

Формирование когнитивных умений является актуальной дидактической задачей на уроке иностранного языка. Такие умения позволяют не только эффективно осуществлять образовательную деятельность, но и легко изменять ее, осваивать новые системы знаний.

Необходимо рассмотреть подробнее понятие «когнитивность». Данный термин заимствуется многими научными областями (философией, психологией, лингвистикой) и широко используется в совершенно различных контекстах. Следует разграничивать данное явление в узком и широком понимании. В широком смысле, под когнитивностью понимается акт познания в целом. В узком смысле, «когнитивность (лат. *cognitio*, «познание, изучение, осознание») – способность к умственному восприятию и переработке внешней информации» [7, с.15]. С понятием когнитивности связано такое направление как когнитивистика и другие смежные науки: когнитивная психология, когнитивная лингвистика и т.д. В рамках нашей проблемы, мы опираемся на некоторые аспекты когнитивной лингвистики, возникшей относительно недавно и исследующей связь языка и сознания.

Таким образом, если под когнитивностью понимается общая способность мозга обрабатывать информацию, то когнитивные умения являются определенными инструментами обработки информации, сформированными в процессе обучения. Следует отметить, что понятие «когнитивные умения» упоминают в различных научных трудах. Тем не менее, трудно дать единое определение этому понятию, так как каждая научная область рассматривает такие умения только со своей точки зрения.

Прежде всего, дадим представление о том, что такое «умение» в целом. В педагогике под умениями понимают сформированную способность выполнять практические и теоретические действия, которые характеризуются осознанностью, точностью, быстротой с опорой на усвоенные знания и личный опыт учащихся [9, с.22]. Таким образом, определяем, что «умение – освоенный человеком способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков» [54, с.133]. Анализ психологической литературы позволил выделить ряд существенных особенностей, которыми характеризуется умение:

- требует контроля и осмысления выполняемых действий;
- позволяет варьировать способы выполнения действия в зависимости от условий и поставленных задач;
- формируется и проявляется только в процессе конкретной деятельности;
- развивается поэтапно;
- объединяет несколько навыков и знаний, которые взаимодействуют между собой для достижения поставленной цели.

Е. Ю. Северинова особенно обращает внимание на серьезную проблему: в научных исследованиях нередко наблюдается терминологическая неточность – понятия «умение» и «навык» используются без должного разграничения. Однако, их отождествление ошибочно, поскольку каждое из них отражает качественно иные процессы и уровни освоения деятельности. [49, 145]. Следует особенно различать умение и навык, так как последний характеризуется как «умение выполнять целенаправленные действия, доведенные до автоматизма в результате сознательного многократного повторения одних и тех же действий в учебной деятельности» [11, с.71]. Следовательно, между умением и навыком есть существенная разница. Формирование умения – это процесс,

при котором человек осваивает новое действие и учится выполнять его осознанно, в то время как, формирование навыка зависит от частоты выполнения действия. Многократное повторение выполнения действия доводится до бессознательного уровня и становится автоматизированным. Тем не менее, умения и навыки взаимосвязаны в процессе обучения чтению. Когнитивные умения представляют собой высший уровень языковой компетенции, формирующийся на базе лексико-грамматических навыков.

Отталкиваясь от понятия «умение», рассмотрим различные определения когнитивных умений в методике.

Так, Р. П. Мильруд и И. Р. Максимова утверждают, что «когнитивные умения – это функциональный механизм, который позволяет учащемуся обрабатывать информацию и генерировать новые знания, создавая, интегрируя и используя средства решения ситуационных задач и проблем [35, с.138]. Данное определение подчеркивает прагматическую природу когнитивных умений, где каждое умение ориентировано на практический результат и решение конкретной задачи. Авторы представляют когнитивные умения не только как набор мыслительных (когнитивных) операций, но и как динамичный механизм познания. С этой точки зрения, можно рассмотреть функциональную роль этих умений в обучении, где они становятся инструментом для осознанной обработки и воспроизведения информации.

В некоторых научных работах делается акцент на самостоятельности при исследовании когнитивных умений. В соответствии с этим, дается следующее определение: «когнитивные умения – это умения самостоятельно приобретать знания, конструировать их, принимать нестандартные решения в условиях неопределенности, осуществлять проектирование и рефлексию своей деятельности [29, с.152]. Такая точка зрения на когнитивные умения отражает требования современного образования: акцент на самостоятельное применение знаний и самооценку своего собственного опыта в учебе.

В рамках отечественной методической науки значительный вклад в изучение когнитивных аспектов обучения иностранным языкам внесла Н.Ф. Коряковцева. В своих фундаментальных исследованиях она рассматривает различные когнитивные стратегии и когнитивные умения, раскрывая их роль и механизмы формирования в процессе языкового образования. Исходя из этого, дадим общую характеристику когнитивных умений с точки зрения Н.Ф. Коряковцевой. Под когнитивными умениями понимаются способности обучаемого осознанно воспринимать, перерабатывать, хранить и использовать информацию в процессе обучения, что является основой для развития автономности в учебной деятельности [26, 126]. Таким образом, когнитивные умения рассматриваются как система интеллектуальных операций, обеспечивающих глубокую переработку информации в процессе изучения иностранного языка. Эти умения лежат в основе анализа, осмысления и творческого применения знаний. Согласно Н.Ф. Коряковцевой, развитие когнитивных умений способствует:

- осознанному восприятию языковых и речевых структур;
- эффективному чтению (от выделения ключевых идей до интерпретации подтекста);
- формированию исследовательских навыков (анализ текстов, самостоятельный поиск решения).

Основываясь на стратегиях чтения, которые описывает Н.Ф. Коряковцева, выделим основные группы умений, которые используются для работы с текстом:

1. Предвосхищать смысловую информацию.
2. Искать и выделять важную информацию в тексте.
3. Организовать информацию.
4. Обобщать информацию.
5. Оценивать и интерпретировать информацию.
6. Сообщать/ излагать информацию.

Каждую из этих групп, в свою очередь, возможно разделить на более конкретные когнитивные умения [27, 352]. Например, группу умений «предвосхищать смысловую информацию» можно разложить на следующие умения:

- осмысливать заголовки;
- предвосхищать рассматриваемые вопросы в тексте;
- определять основную мысль текста.

Поиск и выделение важной информации может отражаться в следующих умениях:

- определять круг рассматриваемых вопросов (задавать вопросы);
- отделять основную информацию от второстепенной;
- находить факт, аргумент (отвечать на вопросы)

Организация информации может осуществляться с помощью умений:

- классифицировать факты в соответствии с определенной логической задачей;
- устанавливать причинно-следственные отношения между фактами;
- определять логическую/хронологическую последовательность фактов.

Оценка и интерпретация информации в тексте реализуется с помощью умений:

- оценивать важность, ценность и значимость информации;
- определять основной замысел/идею автора;
- определять свое отношение к информации.

Сообщение и изложение информации заключается в таких умениях:

- структурировать сообщение;
- сравнивать факты;
- формулировать аргументы.

Как отмечают Р. П. Мильруд и И. Р. Максимова, когнитивные умения можно также разделить на «умения низшего и высшего порядка» [60, 139]. Исследователи подчеркивают, что когнитивные умения высшего порядка требуют сложной интеллектуальной деятельности.

Когнитивные умения низшего порядка:

1. Владение знаниями (усвоение фактов и информации).
2. Использование знаний (применение усвоенной информации в знакомых ситуациях).
3. Демонстрация знаний (воспроизведение информации, например, через тесты или пересказ).

Когнитивные умения высшего порядка:

1. Генерация знаний (создание новых идей, гипотез, теорий).
2. Генерация проблем (выявление противоречий, постановка вопросов).
3. Генерация решений (критический анализ, поиск альтернатив, аргументация).

Эти умения требуют сложных мыслительных процессов, таких как анализ, синтез, оценка и творчество.

Исследования подтверждают, что при чтении на иностранном языке используются идентичные базовые интеллектуальные (когнитивные) и метакогнитивные умения смысловой обработки информации. Формирование умений иноязычного чтения следует осуществлять, опираясь на уже сформированные умения в родном языке, т.е. обучение иноязычному чтению должно строиться на эффективном переносе умения зрелого чтения из родного в изучаемый иностранный язык. Такой процесс становится возможным в условиях конструирования аутентичной среды чтения и развития у обучающихся отношения к такому виду деятельности как информационно-познавательному, такому же как на родном языке [15].

В современной отечественной методике, когнитивный метод обучения опирается на пять ключевых уровней. Первый уровень правила

основывается на выполнении речевого действия согласно правилу. Второй уровень значения, фокусируется на семантическом аспекте (осмысление и корректное понимание семантики применяемых лингвистических элементов). В процессе формирования высказывания сначала рассматривается его структура, от вводных слов до заключительных фраз, что составляет третий уровень речевой активности. Следующий, четвертый уровень, затрагивает интерпретацию содержания высказываний в социальном контексте. На пятом, заключительном уровне, важно понимание того, насколько содержания и форма высказывания соответствуют культурным нормам и ожиданиям, принятым у пользователей данного языка. Этот уровень имеет культурологическую направленность.

Компоненты компетенции в области иностранного языкового общения тесно связаны с когнитивными процессами, что подтверждает их взаимосвязь в процессе развития данной компетенции.

Следовательно, когнитивные умения необходимо развивать, особенно в процессе обучения чтению, так как они учат:

- осмысливать значение информации в ее контексте, толковать полученные данные;
- выявлять основные концепции текста, не имеющие явного вербального выражения;
- оценивать содержание и информационную ценность текста.

В нашем исследовании, мы выделили 10 основных когнитивных умений чтения согласно Н.Ф. Коряковцевой:

1. Осмысливать заголовок текста.
2. Предвосхищать развитие событий/темы на основе ключевых слов.
3. Предвосхищать рассматриваемые вопросы и формулировать их.
4. Отделять главную информацию от второстепенной.
5. Оценивать правдивость информации.

6. Выделять фактическую информацию, относящуюся к какому-либо вопросу и подтверждать ее деталями из текста.
7. Устанавливать логическую последовательность событий.
8. Определять основную идею автора.
9. Формулировать аргумент/контраргумент.
10. Определять свое отношение к информации.

Следует отметить, что Н.Ф. Коряковцева выделяет много умений. И многие из них можно развивать преимущественно посредством обучения чтению. Однако, нами была выделена лишь часть когнитивных умений для работы с текстами непосредственно на этапе основного общего образования. Следовательно, на основе этих когнитивных умений, мы будем разрабатывать наш комплекс заданий, направленный на их развитие и совершенствование.

Таким образом, подводя итог вышесказанному, следует еще раз подчеркнуть, что когнитивные умения чтения не состоят в простом понимании слов, а образуют сложный мыслительный процесс, который помогает глубоко осмысливать текст. Сюда входит умение выделять ключевые идеи, извлекать, анализировать и интерпретировать информацию, сравнивать фактическую информацию в тексте, делать логические выводы, оценивать достоверность данных и даже применять полученные знания в реальной жизни.

Такие умения делают чтение осознанным и полезным, а не заключаются в пассивном восприятии текста. Когнитивные умения чтения позволяют не только воспринимать текст, но и анализировать его. Без применения когнитивных умений человек может лишь механически пробежать текст глазами, но не понимать его глубинный смысл и контекст.

Разработанный нами комплекс заданий будет направлен на развитие этих умений, задания будут побуждать учащихся думать, рассуждать и находить в прочитанном свои ценности. Настоящая грамотность

заключается не в скорости чтения, а способности понимать, размышлять и использовать информацию в дальнейшей деятельности.

1.3. Формирование когнитивных умений чтения

Современное образование ориентировано не только на передачу знаний, но и на самостоятельность их получения. В связи с этим, развитие у учащихся когнитивных умений является необходимым компонентом обучения. Когнитивные умения влияют на многие сферы человеческой деятельности, в т.ч. на деятельность чтения. Такие умения включают в себя: прогнозирование, поиск, выделение и обработку информации, ее анализ, решение поставленных проблем, критическое мышление и рефлексия. Их формирование является ключевой задачей в рамках нашей темы исследования.

Прежде всего, отметим слова Мильруда Р.П. о чтении, он делал акцент на том, что чтение относится к «визуальному и когнитивному процессу извлечения смысла из письменной речи путем понимания письменного текста, обработки информации и соотнесения ее с существующим опытом» [35, 162]. Следовательно, чтение и когнитивные умения, которые развиваются на фоне этого процесса взаимосвязаны.

Таким образом, под когнитивностью процесса можно понимать активное вовлечение в процесс чтения:

- внимания, которое позволяет сосредоточиться на тексте, не отвлекаясь;
- восприятия, посредством которого, слова осваиваются сознанием интерпретируется прочитанное;
- памяти, участвующей в хранении и воспроизведении содержания текста;

– мышления, которое помогает анализировать, оценивать, синтезировать прочитанное и создавать образы о полученном [32, с.1].

Остановимся подробнее на особенностях этих когнитивных процессов (компонентах) чтения. Мыслительная деятельность при чтении активно вовлекает память – механизм, позволяющий человеку сохранять, накапливать и восстанавливать информацию. Влияние памяти на процесс чтения и непосредственно прогнозирования велико. С точки зрения методики, необходимо установить, какие именно элементы требуют запоминания для эффективного построения предположений о содержании текста. Память играет ключевую роль в предвосхищении текста, поскольку читательский словарный запас формируется через систематизацию речевых компонентов и организацию предметно-смысловой структуры. Существует три разновидности памяти: кратковременная, долговременная, оперативная [48, с. 23]. Дадим общую характеристику каждому виду памяти, которая представлена в таблице 4.

Таблица 4 – Характеристика видов памяти

Вид памяти	Характеристика
Кратковременная память	Способность удерживать важные данные на небольшой промежуток времени. Такая память действует как фильтр: сохраняет лишь то, что человек считает значимым или то, что вызывает его интерес, формируя обобщенное представление о воспринятой информации вместо сохранения всех деталей. Этот механизм эффективно отсеивает второстепенные малозначимые сведения, оставляя только полезный материал, который привлек особое внимание.
Долговременная память	Способность удерживать важную информацию на долгий период времени, однако, только при многократном использовании и повторении.
Оперативная память	Способность сохранять материал на определенный период времени (от нескольких секунд до нескольких дней), в зависимости от заранее установленных условий. Во время решения задач или

Продолжение таблицы 4

1	2
	поиска верного ответа, человек использует оперативную память для временного хранения информации. При выполнении упражнений после прочтения текста этот тип памяти активно используется.

Внимание – это – это один из познавательных процессов человека, обладающий свойствами: устойчивости, переключаемости, распределения и объема воспринимаемого [19, с.10]. При чтении иностранных текстов, важно удерживать внимание, т.к. они требуют повышенной когнитивной нагрузки, в отличие от текстов на родном языке, они могут быть легче.

Восприятие имеет большое значение в формировании когнитивных умений и заключается в отражении реальности в сознании с помощью органов чувств. У обучающихся развивается логическое и пространственное восприятие [22, с.80].

Более того, следует учитывать то, как устроено мышление. Мышление – это способность человека рассуждать, делать суждения, отражать объективную реальность в понятиях и умозаключениях. В подростковом возрасте человек обретает усовершенствованные когнитивные способности, позволяющие критически анализировать окружающую реальность. В связи с чем, роль мышления в формировании когнитивных умений трудно не признать. Подросток начинает самостоятельно интерпретировать различные жизненные ситуации, оценивать действия других и свои собственные поступки, применяя умения синтеза и анализа информации [22, с.76].

Выделяют также основные виды мышления, которые представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Основные виды мышления

Вид мышления	Характеристика
По форме	
Наглядно-действенное	Мышление через практические действия с предметами (характерно для детей

Продолжение таблицы 5

1	2
	раннего возраста, а также в некоторых профессиях).
Наглядно-образное	Опора на зрительные образы и представления (доминирует у дошкольников, важно в творчестве, дизайне, искусстве).
Словесно-логическое (абстрактное)	Оперирование понятиями, символами, логическими структурами (развивается в школе, необходимо в науке, аналитике).

С чтением на иностранном языке наиболее сопряжены словесно-логическое и наглядно-образное виды мышления, однако, их роль меняется в зависимости от уровня владения языком и типа текста.

Рассмотрев основные элементы, связанные с процессом развития когнитивных умений, обратимся к другой стороне проблемы, а именно к тому каким образом необходимо формировать когнитивные умения у учащихся. Отметим, что умения формируются при помощи определенных стратегий, приемов и методов. В научных работах встречаются различные классификации стратегий обучения. Так, некоторые зарубежные авторы пишут о стратегиях учащегося (Wenden, Rubin), в то же самое время, другие информируют о стратегиях учения (Chamot, O'Malley), а третьи говорят о стратегиях овладения языком (Oxford) [18, с.113]. Трудно не согласиться с тем, что учебных стратегий действительно много и каждая из них справляется со своими поставленными задачами.

Прежде чем представить классификации стратегий, обратимся к самому понятию «стратегия» и ее характеристикам. В словаре методических терминов, встречается следующее определение данного понятия: «стратегия – это один из способов приобретения, сохранения и использования информации, служащей достижению определенной цели» [41, с. 295]. В некотором смысле, стратегия может быть определенным планом выполнения действий, но в более широком понимании она может представлять собой комплекс решений, которые направлены на достижение определенных целей. С. М. Гасс, Л. Селингер придерживаются подобной

идеи и рассматривают стратегию как практические шаги и действия, направленные на развитие умений, тогда как Д. Коэн акцентирует внимание на осознанных мыслительных процессах, лежащих в основе этих действий, что в совокупности подчеркивает двойственную природу стратегии — как внешней активности, так и внутреннего когнитивного выбора [43, с. 62]. Опираясь на точку зрения Н.Ф. Коряковцевой, «стратегия представляет собой общее направление учебной деятельности, определяющее обобщенный способ, систему действий, и общий план в решении учебно-познавательной задачи» [27, с. 144].

В настоящее время в научно-методическом сообществе акцентируется внимание на разнообразии классификаций стратегий. Особое внимание стоит обратить на работы Н. Ф. Коряковцевой, которая попыталась дифференцировать такие стратегии на группы. В ее научных работах выделяются общеучебные стратегии, которые делятся на метакогнитивные, учебно-информационные и стратегии учебного сотрудничества. Метакогнитивные стратегии, в свою очередь, распадаются на интеллектуальные, т.е. когнитивные и информационные, которые дополняют друг друга [27, с. 146]. Схема общеучебных стратегий отражена на рисунке 1.



Рисунок 1 – Общеучебные стратегии

Несмотря на определенное количество исследований Н. Ф. Коряковцевой метакогнитивных и когнитивных умений, все еще представляется трудным разграничить эти стратегии, так как они взаимосвязаны. Одни не могут осуществляться без других. Такой точки

зрения придерживается М. Г. Евдокимова, говоря, что «метакогнитивные и когнитивные стратегии тесно переплетаются и зависят друг от друга, поэтому любая попытка исследовать одну без учета другой непродуктивна».

Зарубежный ученый Дж. Флейвелл, занимающийся исследованиями метакогнитивных умений обозначал некоторые различия таких стратегий. Например, метакогнитивные стратегии ориентированы на контроль выполнения когнитивных, а когнитивные стратегии сосредоточены на познавательном процессе. Таким образом, они отличаются не только по своим функциям, но и по направленности [18, с. 115].

А. П. Павлов в своем исследовании определяет когнитивную стратегию, как «закономерности выбора способов решения задач познания для достижения определенных целей» и выделяет ряд особых черт, которыми обладает когнитивная стратегия:

- целеположенность;
- отнесенность к ментальным процессам, врожденность;
- зависимость от субъекта;
- преднамеренность использования, зависимость от субъекта;
- преднамеренность использования;
- гибкость;
- зависимость от условий, контекста;
- временная ориентация (перспективные – ситуативные);
- эффективность;
- осознанность/неосознанность [43, с.63].

В данном исследовании мы подробно изучаем и исследуем процесс обучения чтению, в связи с чем, мы должны принимать во внимание когнитивные стратегии чтения. «Стратегии чтения часто описываются как набор знаний и навыков, которые позволяют учащимся понять тип, специфику и назначение текста, а также использовать компенсаторные навыки» [5, с. 116]. В этом понимании, авторы делают акцент на глубоком

изучении процесса обучения чтению, особенно на его когнитивной составляющей. Это не просто механическое восприятие текста, сложная интеллектуальная деятельность, требующая особых стратегий. Некоторые авторы придерживаются позиции, что выбор стратегии чтения заключается в выборе правильной последовательности действий, которые совершает тот, кто читает для того, чтобы добиться необходимого, успешного результата при чтении [53, с. 270]. Таким образом, стратегия чтения это направление на деятельности.

Главной задачей педагога в обучении чтению является задача обучить учащихся правильно выбирать стратегии чтения в зависимости от цели чтения и других условий. Безусловно, формирование гибкого мышления учащихся зависит от многих факторов. Тем не менее, педагог должен помочь осознать учащимся, что разные тексты и задачи требуют разных подходов. На практике это означает, что на уроках иностранного языка важно не просто давать текста, а моделировать реальные ситуации. Например, необходимость найти в течение 5 минут ответ на вопрос в научной статье или художественном рассказе.

Таким образом, изучим суть понятия «стратегии» можно утверждать, что, в некотором смысле это определенный комплекс или система действий, направленных на достижении конкретной цели [10, с.22].

В методике обучения чтению подчеркивается, что стратегии направлены на развитие умения и навыков чтения, на то, чтобы ускорить данный процесс. Такие стратегии не только делают процесс освоения нового языке более доступным, но также стимулируют когнитивное развитие учащихся через интерпретацию текстов на иностранном языке. Становится очевидным, что для эффективного освоения чтения текстов на иностранном языке необходимо не просто владеть языком на высоком уровне, но и уметь адаптировать различные техники чтения, соответствующие конкретным целям. Этот подход способствует разработке эффективных стратегий для лучшего усвоения материала на иностранном

языке. Обучающимся в школе необходимо развивать навыки не только в распознавании и интерпретации слов и фраз, но и использовании разнообразных методов для тщательного анализа текстов.

Выделяются несколько стратегий когнитивного характера, которые можно использовать при чтении текстов [5, с. 117]. Такие стратегии, безусловно, соотносятся с этапами работы с текстом.

На предтекстовом этапе чтения следует вовлекать стратегии, связанные с концентрацией внимания, в первую очередь, на цели чтения. Такие стратегии помогают побуждают процесс прогнозирования смысловой и структурной сторон чтения, акцентируя внимание на снижении трудности, знакомству с новыми незнакомыми словами для последующего извлечения информации на других этапах.

Текстовый этап использует стратегии, которые поддерживают непосредственно процесс чтения, фокусируя внимание на основных аспектах текста, его содержании, раскрывая скрытые смыслы.

Послетекстовый этап привлекает когнитивные стратегии, способствующие ассимиляции полученных знаний и применению их в области другой деятельности.

Данные стратегии представлены в таблице 6.

Таблица 6 – стратегии когнитивного характера в чтении

Когнитивные стратегии		
Предтекстовый этап	Текстовый этап	Послетекстовый этап
<ul style="list-style-type: none"> – определение цели чтения; – выдвижение гипотезы о содержании по заголовку; – определение структуры и жанра текста; – изучение графической организации; – оценка фоновых знаний. 	<ul style="list-style-type: none"> – проверка гипотезы; – ведение заметок по содержанию текста; – сравнение собственных знаний по проблеме с содержанием текста. 	<ul style="list-style-type: none"> – просмотр и анализ сделанных заметок; – оценка содержания текста; – критическая оценка личного осмысления текста; – определение дополнительных источников информации по тексту; – использование информации в другой деятельности.

Л. Ю. Собинова привела классификацию когнитивных стратегий, поделив их на 4 категории:

1. Стратегии планирования, которые могут включать анализ предполагаемого содержания текста, создание списка специфических терминов для удобства поиска, отбор ключевых фраз, а также выявление и выделение наиболее важной информации.

2. Стратегии исполнения (прежде чем извлекать информацию из текста, формируются стратегии, включающие проектирование взаимосвязей фактической информации в тексте, ее сопоставление с уже известными по данной теме данными).

3. Стратегии контроля, такие как подчеркивание главных слов, создание кратких обобщений и выделение значимых частей текста помогают эффективно организовывать заметки.

4. Стратегии порождения, включающие в себя составление представления ключевых фактов, резюмирование и отражение основных идей, фактов или аргументов [50, с. 271].

Зарубежные исследователи предлагают использовать в обучении чтению, особенно изучающему, стратегию MURDER, название которой представляет собой акроним, за которым скрываются следующие этапы:

1. M – setting the mood to study (создание настроения на обучение). Этот этап является одним из важных, так как определяет настрой на все дальнейшие этапы, он вызывает заинтересованность к чтению определенного текста, повышает мотивацию, создавая эффективную учебную среду.

2. U – understanding (понимание). Для лучшего усвоения материала, учащиеся в процессе прочтения текста активно выделяют и подчеркивают те слова и фразы, которые им незнакомы. Это помогает глубже понять основную суть текста. При необходимости, они также используют различные справочные материалы и словари для уточнения непонятных моментов.

3. R – recalling (воспоминание). На данной стадии учебного процесса учащиеся воспроизводят материал, опираясь на свою память и не заглядывая в исходный текст.

4. D – digesting the material («переваривание материала»). Эта ступень представляет собой обработку информации и различные ключевые идеи текста, анализ основных концепций.

5. E – expanding knowledge, expanding the information («расширение знаний, информации»). Текущая ступень чтения базируется на поставленных задачах чтения переж учащимися. Учащийся организует и дополняет информацию. Формулируются вопросы по тексту и находятся ответы.

6. R – review (обзор). В процессе усвоения материала студенты активизируют свои предыдущие знания по теме и анализируют, интегрируют новую информацию, которую они запоминают и обобщают [44, с. 219].

Таким образом, стратегии чтения представляют собой осознанные инструменты, которые помогают эффективно работать с текстом в зависимости от конкретной цели: быстро найти информацию или глубоко проанализировать содержание или оценить его критически. Их правильный выбор и применение в определенных условиях не только улучшают понимание текста, но и развивают когнитивные умения, делая чтение осмысленным и целенаправленным процессом. Обучение этим стратегиям является ключевой задачей педагога, так как именно они делают чтение не просто механическим декодированием слов, а активной интеллектуальной деятельностью.

Основываясь на особенностях восприятия, внимания, мышления и памяти, а также учитывая когнитивные стратегии чтения, можно составить комплекс заданий, где на каждое когнитивное умение реализуется по 2 задания. Комплекс заданий представлен в таблице 7.

Таблица 7 – Комплекс заданий на формирование когнитивных умений чтения

Этап работы с текстом	Формируемые умения	Примеры заданий
Предтекстовый	1. Осмысливать заголовок	№1 Посмотрите на заголовок и нарисуйте рыбную кость из слов, которые вы ассоциируете с заголовком. №2 Посмотрите на ключевые слова и угадайте, о чем будет текст.
Текстовый	2. Отделять главную информацию от второстепенной	№1 Заполните таблицу 3 основными идеями из текста и второстепенными. №2 №2 Выпишите идеи из текста, без которых текст теряет смысл.
	3. Задавать вопросы, отвечать на вопросы	№1 Задайте вопросы по тексту. №2 Ответьте на вопросы после прочтения текста.
	4. Устанавливать логическую последовательность	№1 Напишите окончание предложений в соответствии с текстом. №2 Расположите предложения ниже в правильном порядке в соответствии с текстом.
Послетекстовый	5. Формулировать аргумент	№1 Докажите, что одно событие отличается от другого (приведите аргументы). №2 №2 Докажите сходство между 2 событиями.
	6. Определять свое отношение к информации	№1 Какие похожие мероприятия вы посетили? №2 Что нового вы узнали после прочтения текста?

Подводя итог, заключаем, что формирование когнитивных умений чтения является сложным процессом, требующим не только языковых знаний, но и развития процессов мышления, критической оценки и интерпретации текста. Освоение стратегий чтения позволяет учащимся гибко подходить к разным типам текстов, осознанно выбирать методы

работы с информацией и глубже понимать прочитанное. Таким образом, использование когнитивных стратегий, умений могут сделать из чтения сложный когнитивно-коммуникативный процесс, что является ключевым для успешного обучения и реальной коммуникации.

Выводы по главе 1

Современные требования ФГОС, анализ теории и практики определили актуальность исследования и основную задачу, стоящую перед педагогом, а именно формирование когнитивных умений при обучении чтению на английском языке.

Данная глава была посвящена рассмотрению чтения с точки зрения деятельностного подхода, согласно которому чтение целенаправленно и мотивировано. Цель чтения состоит в извлечении информации из текста, ее обработке, понимании и интерпретации. Предметом чтения выступает текст с позиции подхода к пониманию деятельности. Нами были рассмотрены особенности чтения и его виды.

В процессе исследования, мы выявили связь чтения и понимания. Для того, чтобы понять текст, раскрыть его смысл и содержание, необходимо использовать когнитивные стратегии чтения, основанные на когнитивных умениях. В нашем исследовании мы рассматриваем теорию Н.Ф. Коряковцевой о продуктивной речевой деятельности, в соответствии с которой мы выявили основные когнитивные умения, которые будем развивать в нашем комплексе заданий.

Таким образом, формирование когнитивных умений будет проходить с использованием разработанного нами комплекса заданий.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО_ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОГНИТИВНЫХ УМЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

2.1. Цель, задачи и этапы опытно–экспериментальной работы

В рамках теоретической части нашей выпускной квалификационной работы была выявлена основная проблема исследовательской работы, подчеркнута ее актуальность и детально раскрыты понятия, представляющие важность для исследования, такие как «чтение как вид речевой деятельности», «умение», «когнитивные умения», «стратегия», «когнитивные стратегии».

В дополнение к вышперечисленному, нами были установлены требования для составления комплекса заданий, целью которого было совершенствование когнитивных умений англоязычного чтения. Особое внимание было сосредоточено на важности работы по формированию когнитивных умений в процессе изучения английского языка. В связи с этим нами был проведен эксперимент для оценки эффективности деятельности по формированию когнитивных умений иноязычного чтения в школе. Это исследование помогло подтвердить теоретические аспекты на практике.

Данная практическая глава нашего исследования представляет собой опытно-экспериментальное обучение. Соответственно, одной из ключевых задач данной выпускной квалификационной работы является подтверждение поставленной нами гипотезы, которая заключается в предположении, что процесс формирования когнитивных умений при обучении чтению на английском языке будет проходить наиболее эффективно, если в ходе обучения будет внедрен разработанный нами

комплекс заданий, который основывается на трех фундаментальных этапах работы с иностранными текстами: предтекстовом, текстовом и послетекстовом.

Опытно-экспериментальное обучение органично сочетает в себе ключевые компоненты опытного (основывается на определенной модели) и экспериментального (научное изучение динамики развития изучаемого явления). Под опытным обучением понимается такое обучение, в ходе которого используются особые разработанные приемы, технологии и условия обучения, один из ключевых этапов которого заключается в экспериментальной работе по контролю эффективности полученных знаний. Экспериментальное обучение представляет собой специальную форму образовательной практики, построенную на принципе «исследование через пробы и ошибки».

Методический эксперимент традиционно представляет собой теоретически обоснованный, целостный метод исследования, основанный на целенаправленном внесении изменений в процесс обучения, реализующийся с намерением оценки и сравнения степени эффективности нововведений и исследования связи между его различными компонентами [51, с. 3].

В педагогической практике принято различать две основополагающие формы эксперимента: лабораторный и естественный. Как правило, лабораторный эксперимент относится к тем типам опытов, которые осуществляются в специальных условиях оборудованных помещений или лабораторий, где наблюдается высокий уровень контроля. В дополнение, исследователь оставляет за собой право вмешиваться в процесс эксперимента и устанавливать повышенный контроль над его условиями.

Эксперимент, который мы проводим можно отнести к естественному. В отличие от лабораторного, естественный эксперимент:

- проводится в реальных, естественных условиях с выделением контрольной и экспериментальной групп (КГ и ЭГ);

- ограничен по времени и срокам;
- отличается наличием заранее сформулированной гипотезы;
- принимает во внимание влияние исследуемых условий;
- предполагает отслеживание первичного и итогового состояния обучаемых [47, с. 45].

Согласно поставленной цели опытно-экспериментальной работы, необходимо решить следующие задачи данной работы:

1. Установить и описать этапы осуществления опытно-экспериментальной работы.
2. Выявить уровень сформированности когнитивных умений в англоязычном чтении.
3. Выделить критерии и показатели уровня сформированности когнитивных умений в англоязычном чтении.
4. Проверить достоверность нашего предположения об эффективности комплекса заданий, который делает возможным повышение уровня развития когнитивных умений при обучении чтению на английском языке.

Перед проведением опытно-экспериментальной работы были поставлены следующие задачи:

1. Изучить уровень сформированности когнитивных умений школьников на старшем этапе обучения в школе.
2. Разработать комплекс заданий, целью которого является совершенствование формирования когнитивных умений иноязычного чтения.
3. Организовать, провести и апробировать комплекс заданий опытно-экспериментального исследования, чтобы проверить и доказать его эффективность.
4. Описать количественные и качественные результаты опытно-экспериментальной работы.

Для того, чтобы правильно построить опытно-экспериментальное обучение, мы опирались на следующие основные положения:

1. Опытно-экспериментальное обучение происходило в естественных условиях на базе МАОУ «Гимназия №23» г. Челябинска с 11.11.24 по 21.12.2024 в 9 «Б» классе, согласно принятой программе обучения английскому языку на старшем этапе средней школы.

2. Наше опытно-экспериментальное обучения состояло из преднамеренного внесения изменений в процесс обучения английскому языку.

3. Работа была проведена для исследования эффективности разработанного нами комплекса заданий по чтению, направленных на развитие когнитивных умений в чтении.

4. На протяжении всего срока опытно-экспериментального обучения нами проводился контроль качества усвоения учебного материала.

Опытно-экспериментальное обучение проходило поэтапно. Как правило, принято выделять три этапа работы в методическом эксперименте: констатирующий, формирующий, обобщающий [20]. Каждый этап реализует свои цели и задачи.

Цель констатирующего этапа опытно-экспериментального обучения заключается в анализе и проверке состояния рассматриваемой проблемы (сформированности когнитивных умений англоязычного чтения) на практике. Результаты констатирующего этапа помогут нам выявить первичные данные для дальнейшего хода исследования.

Направлением формирующего этапа опытно-экспериментального обучения является разработка и апробация комплекса заданий на основе англоязычного текста и качественная оценка его влияния на уровень сформированности когнитивных умений иноязычного текста.

Обобщающий этап опытно-экспериментального обучения направлен на проверку эффективности разработанного комплекса заданий по

развитию когнитивных умений при обучении чтению на иностранном языке, основанной на методах математической статистики и данных, полученных в ходе всего исследования.

Исходя из целей и задач нашего исследования, нами собрана подробная характеристика и описание этапов опытно-экспериментального обучения, которые представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Этапы проведения опытно – экспериментального обучения по формированию умений профессионально – ориентированного чтения

Этап	Функции	Содержание	Методы
1	2	3	4
Констатирующий	Исследовательская, ориентировочная, диагностическая	1. Выбор контрольной и экспериментальной группы; 2. Разработка критериев и показателей уровня сформированности когнитивных умений иноязычного чтения; 3. Проведение диагностического среза с целью выявления уровня сформированности когнитивных умений иноязычного чтения; 4. Определение варьируемых и неварьируемых условий опытно – экспериментального обучения.	Анализ; обобщение; систематизация; тестирование; статистическая обработка данных; описание.
Формирующий	Аналитическая, развивающая, образовательная, корректирующая	1. Разработка методики работы с англоязычными текстами для формирования когнитивных умений; 2. Апробация разработанной системы заданий по формированию когнитивных умения иноязычного чтения.	Наблюдение; моделирование; анализ; систематизация; обобщение
Обобщающий	Диагностическая; аналитическая;	1. Проведение контрольного среза для	Тестирование; Методы

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4
Обобщающий	контрольная	определения уровня сформированности когнитивных умений иноязычного чтения; 2. Обработка полученных данных; 3. Оценка эффективности разработанного и апробированного комплекса заданий; 4. Подведение итогов исследования.	математической статистики; анализ; систематизация; обобщение.

На констатирующем этапе исследования перед нами стояла важная задача – сформировать контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы. Для этого мы провели отбор участников эксперимента, чтобы создать максимально сопоставимые группы для чистоты эксперимента, руководствуясь следующими принципами:

- во-первых, мы учитывали возрастные особенности учащихся, чтобы обеспечить однородность групп;
- во-вторых, принимали во внимание образовательные условия, в которых обучаются испытуемые.

Отбор участников проводился на основании анализа текущей успеваемости и уровня подготовки учащихся. Мы стремились к тому, чтобы исходные показатели КГ и ЭГ были примерно одинаковыми. Таким образом, это обеспечит объективность наших сравнений и достоверность заключений исследования.

ой подход обеспечивает объективность дальнейших сравнений и достоверность выводов исследования.

Базой для нашего исследования была выбрана МАОУ «Гимназия №23» г. Челябинска, испытуемыми стали учащиеся 9 «Б» класса. Разделение двух подгрупп класса на контрольную и экспериментальную проходило в соответствии с результатами успеваемости по предмету «Английский Язык» в 8 «Б» классе в 2023–2024 учебном году.

Следовательно, основанием для выбора послужили итоговые оценки учащихся за предыдущий учебный год. Список учащихся первой и второй группы, а также их результаты освоения образовательной программы по английскому языку за прошлый учебный год представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Успеваемость (итоговые оценки) обучаемых в 1 и 2 группах 9 «Б» класса в 2023–2024 учебном году.

Оценки за 9 класс по английскому языку за 2023 – 2024 учебный год 9 «Б» класса группы 1			Оценки за 9 класс по английскому языку за 2023 – 2024 учебный год 9 «Б» класса группы 2		
№	Ученик	Оценка	№	Ученик	Оценка
1	Арлиевская С.	5	1	Гизатуллина А.	5
2	Асатрян Л.	5	2	Ильина К.	4
3	Баранов И.	4	3	Карелина Е.	5
4	Болгова К.	3	4	Климов О.	5
5	Жанова Ж.	4	5	Никитенко С.	3
6	Замятин И.	4	6	Раяпу О.	5
7	Замятин С.	4	7	Савельева К.	5
8	Замятина М.	5	8	Сметанина С.	5
9	Кашапова Д.	4	9	Торопова А.	5
10	Корина К.	5	10	Федорук Т.	4
11	Пракунина Е.	5	11	Хлюстов А.	3
			12	Чашина М.	4
			13	Шпак К.	4
Средний балл		4,4	Средний балл		4,4

Проанализировав учебные группы, было выявлено, что в группе 1 обучаются 11 человек, а в группе 2, количество обучающихся равно 13 человек. Проведенный анализ качества свидетельствует об идентичном среднем балле у двух учебных групп 9 «Б», а значит, это демонстрирует однородность групп. Средний балл обучающихся в группе 1 и 2 одинаковый, результаты отображены на рисунке 2.

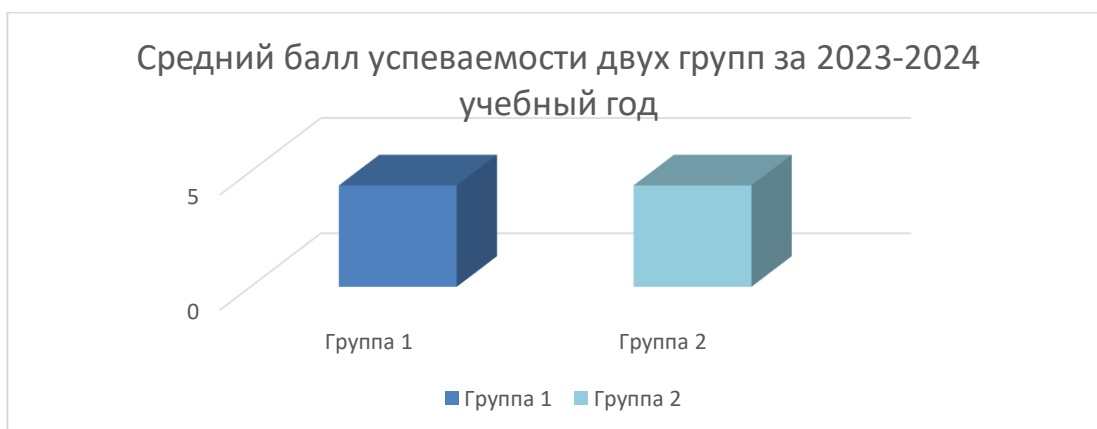


Рисунок 2 – Соответствие результатов, представленных в таблице 2

В группе 1 число обучающихся, получивших оценку «отлично» – 5 человек, «хорошо» – 5 человек, «удовлетворительно» – 1 человек. В группе 2 число обучающихся, получивших «отлично» равно 7, «хорошо» получили 4 человека, «удовлетворительно» – 2 человека.

Соответствие итоговых оценок за 2023–2024 гг. учащихся двух подгрупп 9 «Б» класса представлено в таблице 10.

Таблица 10 – Соответствие итоговых оценок за 2023–2024 гг. учащихся двух подгрупп 9 «Б» класса

Группа	«отлично»	«хорошо»	«удовлетворительно»	«неудовлетворительно»
1	5	5	1	0
2	7	4	2	0

Сопоставляя результаты успеваемости в двух группах, мы можем сделать вывод, что разница в годовых оценках обеих групп является незначительной, что свидетельствует о том, что уровень подготовки по предмету «Английский язык» одинаков.

В целом, можно заключить, что группы однородные, а также соотнося оценки обучающихся, делаем вывод, что количество учащихся, которые осваивают программу отлично, хорошо и удовлетворительно в двух группах примерно равно.

Соотношение оценок обучающихся в двух группах 9 «Б» класса за 2023 – 2024 гг. представлен на Рисунке 3.

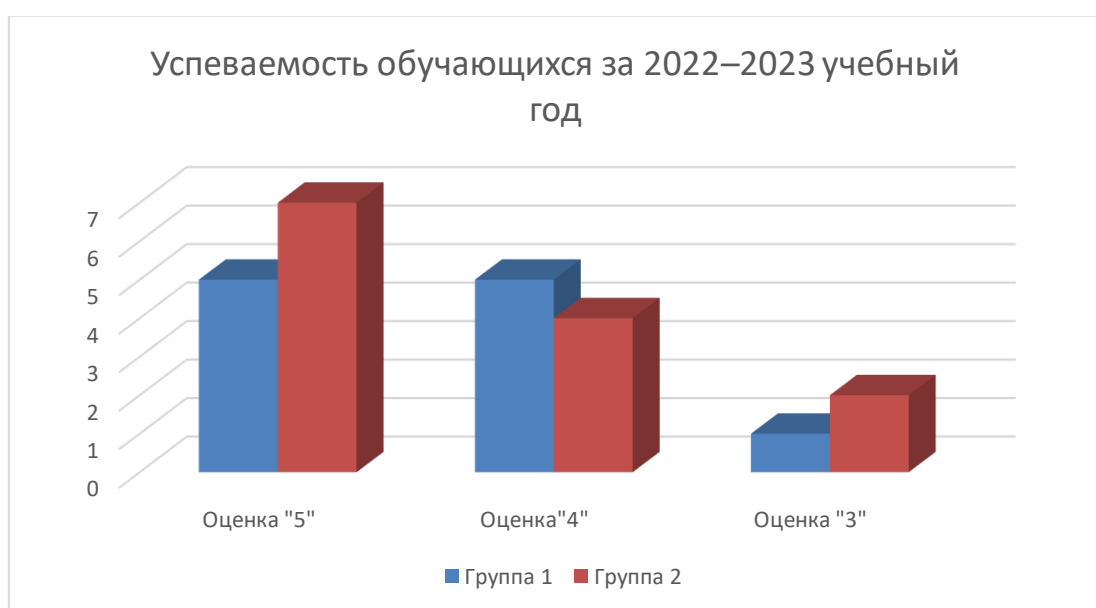


Рисунок 3 – Соответствие результатов, представленных в таблице 10

По итогам сравнения успеваемости двух учебных групп, делаем вывод, что группы однородные. В соответствии с этим, в качестве экспериментальной группы нами была выбрана первая группа, а в качестве контрольной – вторая группа. Иными словами, в контрольной группе занятия будут проводиться в обычном режиме согласно учебной и рабочей программе по УМК, а в экспериментальной группы занятия будут проводиться с учетом комплекса заданий по формированию когнитивных умений англоязычного чтения. Тем не менее, тематика уроков в двух подгруппах будет совпадать.

Перед проведением нулевого среза, т.е. констатирующего теста, согласно которому будет определяться уровень и коэффициент сформированности когнитивных умений, нами были определены критерии оценки. Отметим, что понятий критерий рассматривалось многими исследователями в разных областях. Так, например, Ю. К. Бабанский подчеркивает, что каждый учитель оценивает своих учащихся и ему необходимо оценивать эффективность учебно-воспитательного процесса, а значит он нуждается и в критериях оценки, поэтому важно обращать внимание на их разработку, в соответствии со сферой своего научного интереса [4, с. 178].

В нашей работе под критерием будем понимать «качества и признаки изучаемого объекта, которые помогают дать оценку его состояния и уровня функционирования». Таким образом, «критерий – это основание, по которому производится оценка, а показатель – это количественная и качественная характеристика сформированности изучаемого объекта» [21, с. 67].

Полагаясь на точку зрения А.М. Новикова, подчеркнем важные признаки критериев. Они должны быть объективными, однозначными, краткими, точными [40, с. 96].

Мы определили условные критерии оценки сформированности когнитивных умений и их показатели, а также способы измерения показателей, которые представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Критерии и показатели сформированности когнитивных умений чтения

Критерии	Показатели	Способы измерения показателей
Точность выполнения	Отсутствие ошибок при выполнении заданий	Тестирование
Логичность	Последовательность выстраивания мыслей и решение представленных задач	Тестирование
Рефлексивность	Контроль выполнения самостоятельной деятельности	Тестирование

Следующей задачей констатирующего этапа, было выявление коэффициента и уровня сформированности когнитивных умений иноязычного чтения у учеников экспериментальной и контрольной групп. Нами было организовано и проведено тестирование в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах, целью которого было определение коэффициента и уровня сформированности когнитивных умений англоязычного чтения. Реализуя нашу проверку, учащимся был предложен тест, состоящий из 10 заданий на каждое выделенное когнитивное умение по тексту страноведческого характера “Glastonbury Festival”, направленных на определение коэффициента сформированности этих умений (Приложение 1).

Максимальное количество баллов, которое возможно получить за тест – 100. Расчет соответствия баллов и коэффициента усвоения осуществлялся по формуле (1).

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

где R – количество правильных ответов,

N – количество требуемых правильных ответов.

Нами были проведены необходимые вычисления. Коэффициент усвоения когнитивных умений иноязычного чтения в двух группах представлен в таблице 12.

Таблица 12 – Коэффициент усвоения когнитивных умений иноязычного чтения в контрольной и экспериментальной группах

Контрольная группа (1)		Баллы	Коэффициент усвоения	Экспериментальная группа (2)		Баллы	Коэффициент усвоения
1	Гизатуллин А. А.	80	0,8		Арлиевская С.	92	0,9
2	Ильина К.	64	0,6		Асатрян Л.	80	0,8
3	Карелина Е.	70	0,7		Баранов И.	50	0,5
4	Климов О.	58	0,6		Болгова К.	28	0,3
5	Раяпу О.	84	0,8		Жанова Ж.	70	0,7
6	Савельева К.	50	0,5		Замятин И.	42	0,4
7	Сметанина С.	70	0,7		Замятин С.	74	0,7
8	Торопова А.	70	0,6		Замятина М.	62	0,6
9	Федорук Т.	50	0,5		Кашапова Д.	44	0,4
10	Хлюстов А.	32	0,3		Корина Е.	90	0,9
11	Чашина М.	36	0,4		Пракунина Е.	70	0,7
12	Шпак К.	50	0,5				
	Средний результат				Средний балл		

Определив коэффициент усвоения когнитивных умений чтения, мы переводим баллы учащихся в соответствующую оценку. Оценке «отлично» соответствуют $0,8 < K < 1$, «хорошо» $0,7 < K < 0,79$, «удовлетворительно» – $0,5 < K < 0,65$, «неудовлетворительно» $0 < K < 0,46$.

Шкала оценивания представлена в таблице 13.

Таблица 13 – Шкала оценивания тестирования

Оценка	Баллы	Процентное соотношение
Отлично (5)	76-100	76-100%
Хорошо (4)	75-79	70-79%
Удовлетворительно (3)	46-69	46-69%
Неудовлетворительно (2)	Ниже 45	Ниже 45%

После вычислений мы подвели итоги первичного тестирования для экспериментальной группы, которые представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Итоги по заданиям экспериментальной группы на констатирующем этапе

Учащийся	Задания										Коэффициент усвоения учащихся / оценка	Средний результат
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Арлиевская С.	10	10	8	8	10	10	8	10	8	10	0,9 / 5	92
Асатрян Л.	10	10	8	8	10	8	6	10	4	6	0,8 / 5	80
Баранов И.	0	10	4	6	6	6	4	8	2	4	0,5 / 3	50
Болгова К.	0	0	4	2	4	6	4	4	2	2	0,3 / 2	28
Жанова Ж.	0	10	8	8	10	8	6	10	4	6	0,7 / 4	70
Замятин И.	0	0	4	6	6	8	6	4	4	4	0,4 / 3	42
Замятин С.	10	10	8	6	10	10	6	6	4	4	0,7 / 4	74
Замятина М.	0	10	6	6	8	6	6	8	6	6	0,6 / 3	62
Кашапова Д.	0	0	4	6	8	6	4	8	2	6	0,4 / 2	44
Корина К.	10	10	8	8	10	10	8	8	8	10	0,9 / 5	90
Пракунина Е.	10	10	8	6	10	8	6	6	8	4	0,7 / 4	70
Итог по заданию	50	80	70	70	92	86	64	82	52	62		
Средний балл	4,5	7,3	6,4	6,4	8,4	7,8	5,8	7,5	4,7	5,6	6,4	
Средний коэффициент усвоения по заданиям	0,5	0,8	0,7	0,7	0,9	0,9	0,6	0,8	0,5	0,6		0,7

После вычислений мы подвели итоги первичного тестирования для контрольной группы, которые представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Итоги по заданиям контрольной группы на констатирующем этапе

Учащийся	Задания										Коэффициент усвоения учащихся / оценка	Средний результат
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Гизатуллина А.	10	10	8	8	8	8	6	8	8	6	0,8 / 5	80
Ильина К.	0	10	6	4	10	8	10	6	6	4	0,6 / 3	64
Карелина Е.	10	10	8	8	8	6	4	8	4	4	0,7 / 4	70
Климов О.	0	10	8	4	8	6	6	8	6	2	0,6 / 3	58
Раяпу О.	10	10	8	8	10	8	10	8	6	6	0,8 / 5	84
Савельева К.	10	0	6	4	8	6	4	6	2	4	0,5 / 3	50
Сметанина С.	10	10	8	8	8	4	4	6	4	8	0,7 / 4	70
Торопова А.	10	10	4	8	8	10	4	8	2	4	0,6 / 3	70

Продолжение таблицы 15

1	2										3	4
Федорук Т.	0	0	8	10	8	6	4	6	4	4	0,5 / 3	50
Хлюстов А.	0	0	2	2	6	6	4	8	2	2	0,3 / 2	32
Чашина М.	0	0	2	4	6	8	4	6	6	2	0,4 / 2	36
Шпак К.	0	10	2	2	4	8	6	8	4	6	0,5 / 3	50
Итог по заданию	60	80	70	70	92	84	66	86	54	54		
Средний балл	5,0	6,6	5,8	5,8	7,6	7,0	5,5	7,2	4,5	4,5	6,0	
Средний коэффициент усвоения по заданиям	0,6	0,8	0,7	0,7	0,9	0,8	0,7	0,9	0,5	0,5		0,71

Мы проанализировали результаты двух групп по каждому заданию, соответственно и умению. Соотношение коэффициента сформированности когнитивных умений чтения отображены на рисунке 4.

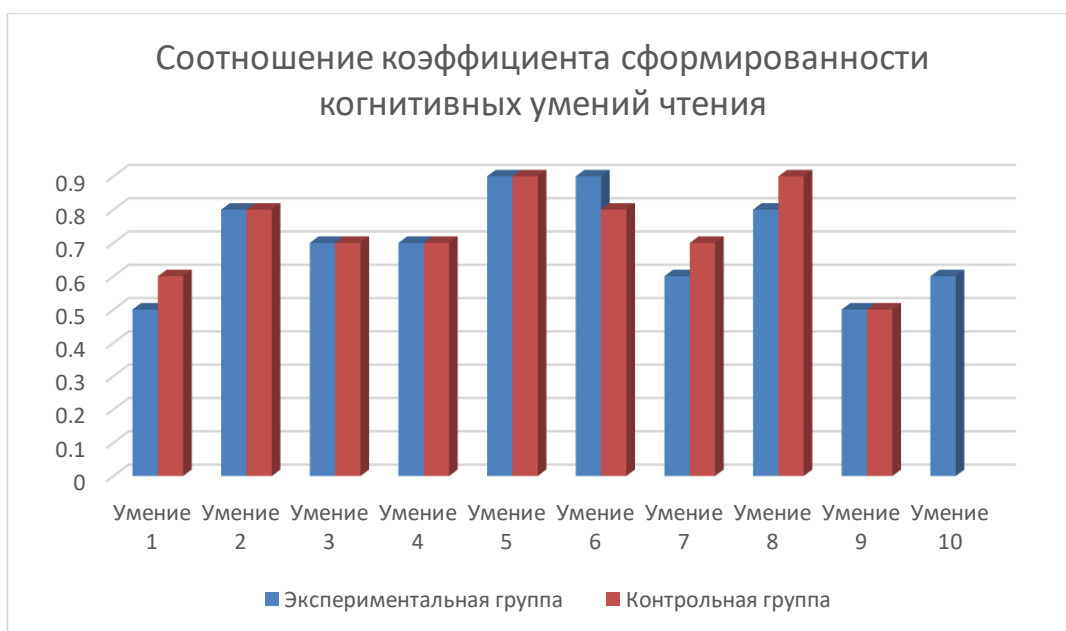


Рисунок 4 – Соотношение коэффициента сформированности когнитивных умений чтения

Нами была использована методика А. А. Кыверялга для определения уровня сформированности когнитивных умений. Согласно этой методике, средний уровень деятельности определяется 25 отклонением оценки от среднего балла в диапазоне оценки. Оценка, охватывающая 0 до 25% из 100% показывает низкий уровень, а высокий уровень определяется оценкой, превышающей 75%. Основываясь на этой методике, мы провели необходимые вычисления. Таким образом, в экспериментальной группе

следующие результаты: низкий предел – 4,8, средний предел – 6,4, высокий предел – 8,0. Сравним результаты с контрольной группой: низкий предел – 4,5, средний предел – 6,0, высокий предел – 7,5.

Представим полученные результаты в знаковом виде:

- Экспериментальная группа: 4,8<6,4<8,0.
- Контрольная группа: 4,5<6,0<7,5.

Дальнейшей работой констатирующего этапа было сравнение количества учащихся, достигших высокого, среднего и низкого уровней сформированности когнитивных умений чтения в каждой группе. Данные представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Уровень сформированности когнитивных умений иноязычного чтения у обучаемых в контрольной и экспериментальной группах

Контрольная группа (2 группа 9 «Б» класса)		Экспериментальная группа (1 группа 9 «Б» класса)	
Высокий	2	Высокий	3
Средний	5	Средний	3
Низкий	5	Низкий	5

Таким образом, можно заключить, что уровень сформированности когнитивных умений в большей степени находится на низком уровне в классе.

Соотношение уровня сформированности когнитивных умений чтения в контрольной и экспериментальной группах отображено на рисунке 5.



Рисунок 5 – Соответствие результатов, представленных в таблице 16

Проанализировав результаты на констатирующем этапе, мы делаем вывод, что у учащихся средний уровень сформированности когнитивных умений чтения. Это подтверждает то, что учащиеся, которые участвовали в опытно-экспериментальной работе находятся на практически одинаково уровне развития данных умений.

По результатам первичного теста констатируем, что наименее сформированными когнитивными умениями являются следующие умения:

1. Осмысливать заголовок текста.
2. Отделять главную информацию от второстепенной.
3. Предвосхищать рассматриваемые вопросы (задавать вопросы).
4. Устанавливать логическую последовательность событий.
5. Формулировать аргумент/контраргумент.
6. Определять свое отношение к информации.

Ключевой частью нашего исследования является создание необходимых условий для проведения эксперимента. Такими условиями принято называть варьируемыми и не варьируемыми. Варьируемые условия можно изменять, в то время как не варьируемые не подлежат каким-либо изменениям.

Варьируемыми условиями является тот факт, что в ЭГ занятия проводились с использованием разработанного комплекса заданий, в то время как в КГ занятия проводились без изменений в соответствии с учебным планом и предложенной учебной программой. Не варьируемыми условиями являются:

- обучение в обеих группах проводилось в соответствии с программой;
- постановка одинаковых дидактических задач для обеих групп;
- использование одинаковых критериев оценки знаний и умений в процессе обучения школьников обеих групп.

2.2 Методика формирования когнитивных умений при обучении чтению на английском языке

Целью эксперимента является апробация комплекса заданий, необходимых для эффективной реализации процесса формирования когнитивных умений при обучении чтению на английском языке.

С учетом методических аспектов нашей работы мы выдвигаем следующую гипотезу: процесс формирования когнитивных умений иноязычного чтения будет проходить эффективнее при использовании нашего комплекса заданий.

Опытно-экспериментальное обучение проводилось в 9-ом классе. Перед началом опытно-экспериментального обучения, нам представляется важным характеризовать испытуемых. Учащиеся, составляющие контрольную и экспериментальную группу, относятся к двум разным учебным группам одного класса. Класс состоит из 25 человек, по 11 и 14 человек соответственно, в возрасте от 15 до 16 лет. В экспериментальной группе 9 «Б» класса – 11 человек в КГ 9 «Б» класса – 14.

У учащихся класса примерно средний уровень успеваемости, а это показывает непосредственно их хорошие навыки запоминания информации. Это может говорить о нормальной развитости памяти, внимания и когнитивных функций. Кроме того, они проявляют активность и дисциплину как в учебных, так и в коммуникативных аспектах.

В процессе взросления подростки начинают лучше анализировать и абстрагировать информацию, что значительно улучшает их способность к решению сложных задач и логическому мышлению. Они учатся выделять основное, игнорируя незначительные детали, что делает их аргументацию более последовательной и обдуманной. Этот этап развития критического и

абстрактного мышления является ключевым для формирования когнитивных умений, необходимых в учебе и повседневной жизни.

На данном этапе обучения учащиеся 9 классов развивают важные умения, связанные с управлением внимания. Они учатся переключаться между разными видами концентрации – от автоматической до осознанной и от общей к специализированной. Это позволяет им эффективно справляться с многозадачностью, поддерживать фокус на протяжении длительного времени и отсеивать ключевые данные из общего потока информации. В результате таких умений значительно улучшается их способность к обучению и решению различных учебных задач.

Обучение английскому языку в МАОУ №23 г. Челябинска в 9 классе проходит по учебно-методическому комплексу «Solutions Third Edition Pre-Intermediate» и «Intermediate» авторов Tim Falla, Paul A. Davies. Он состоит из:

1. Student's Book (Английский язык). Учебник.
2. Work book (Английский язык). Рабочая тетрадь.
3. Teacher`s resources (Английский язык). 9 класс. Книга для учителя (Материалы учителя).

Учебник рекомендуется для изучения иностранного языка учащимся разных уровней. Учебник подходит для подготовки учащихся к основному государственному экзамену, соответственно подходит для учащихся 9 классов. Данный учебно-методический комплекс был использован для проведения занятий и при самостоятельной работе.

Курс состоит из 9 разделов и разнообразных тем, соответствующих современным тенденциям. Каждый раздел одинаково уделяет внимание развитию всем видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму. В каждом разделе особое внимание отведено изучению и чтению аутентичных текстов, согласно определенному уровню английского языка. Однако, отмечается недостаток упражнений, направленных на формирование когнитивных умений иноязычного чтения учащихся.

В ходе проведенного анализа в рамках нашего исследования мы установили, что с ростом сложности и объема учебных материалов возрастают и требования к учащимся. Это обусловлено необходимостью не только воспринимать большее количество информации, но и умением самостоятельно обрабатывать ее, делать выводы и эффективно решать возникающие задачи. В таких условиях студенты проявляют себя как независимые инициативные участники образовательного процесса.

Мы выбрали текст “Who was the Somerton Man?” в соответствии с нашими организационно-педагогическими условиями, которые соответствуют основным принципам отбора текстов. В процессе работы с этим текстом учащиеся показывали активную работу и интересовались бы языковой материал, что может свидетельствовать о правильности выбора текста.

В соответствии с поставленными нами организационно-педагогическими условиями нами был выбран текст, отвечающий основным принципам отбора текстов. Таким текстом стал “Who was the Somerton Man?”. Во время работы с текстом ученики проявляли активность и заинтересованность в материале, что на наш взгляд свидетельствует о правильности нашего выбора.

При разработке этапов нашей работы, мы руководствовались личностно-деятельностным подходом, принимая во внимание основные принципы работы с текстами и особенности когнитивных процессов.

В процессе составления заданий нами применялись следующие принципы:

- задания должны быть направлены на удержание внимания учащихся, включающие периодическую смену видов деятельности;
- акцентировалось внимание на основных и наиболее важных аспектах информации для временного хранения в оперативной памяти детей;

– задания создавались с учетом стимуляции критического и аналитического мышления.

Основываясь на вышеизложенных фактах, на формирующем этапе мы провели проверку выдвинутой нами гипотезы и апробацию составленного нами комплекса заданий.

Комплекс заданий должен отвечать принципам иерархичности (от простого к сложному), посильности заданий (соответствие возрастным особенностям учащихся), соответствию целям и задачам чтения, последовательности, направленности на развитие когнитивных умений.

В ходе нашей работы мы развивали следующие умения:

1. Осмысливать заголовок текста.
2. Отделять главную информацию от второстепенной.
3. Предвосхищать рассматриваемые вопросы (задавать вопросы).
4. Устанавливать логическую последовательность событий.
5. Формулировать аргумент / контраргумент.
6. Определять свое отношение к информации.

Ниже мы приводим примеры заданий, основанных на тексте “Who was the Somerton Man?” (Приложение 2).

Включая основные этапы работы с текстом: дотекстовый, текстовый и послетекстовый, нами был выделен мотивационный этап, который включал в себя побуждение развития интереса к представленному тексту.

На предтекстовом этапе очень важно актуализировать предыдущие знания учащихся по теме текста, снизить языковые трудности и прогнозировать развитие событий в тексте. Основываясь в имеющихся знаниях, учащиеся выдвигают предположения о возможном развитии темы.

На предтекстовом этапе нами были представлены следующие задания:

№1 Look at the headline and draw a fishbone with the words you associate with the headline.

№2 Look at the keywords and guess what the text will be about.

Текстовый этап работы включал в себя активную работу с текстом, быстрый поиск информации и подтверждение ее деталями из текста. Следует отметить, что возможна большая вариативность заданий на текстовом этапе работы, однако, нам представляется важным использовать задания, направленные на открытые ответы, являющиеся одними из самых эффективных способов развития мышления.

Ниже приведены примеры заданий, которые могут быть использованы для лучшего понимания текста:

№1 Fill in table 3 with the main ideas from the text and secondary ones.

№2 Write the ideas from the text without which the text loses its meaning.

№3 Ask questions about the text.

№4 Answer the questions after reading the text.

№5 Write the end of the sentences according to the text.

№6 Put the sentences below in the right order according to the text.

Данные упражнения могут варьироваться в зависимости от текста, грамматического материала и методов работы, предпочтительных для эффективной деятельности учеников.

На послетекстовом этапе работы учащиеся интерпретировали информации и воспроизводили ее в дальнейшей иной деятельности. На таком этапе следует использовать задания открытого типа на сравнение, аргументацию и формирование собственного отношения к теме.

Примеры заданий на послетекстовом этапе представлены ниже.

№1 Prove that one event differs from another (give arguments).

№2 Prove similarities between 2 events.

№3 What similar events did you visit?

№4 What new things did you learn after reading the text?

На обобщающем этапе работы был проведен итоговый срез в обеих группах, целью которого было выявить изменения коэффициента сформированности когнитивных умений.

Анализ результатов проведенной опытно - экспериментальной работы отражен в следующем параграфе.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Констатирующий этап опытно-экспериментального обучения показал, что у учащихся недостаточно развиты когнитивные умения иноязычного чтения.

После проведения опытно-экспериментального обучения и применения комплекса заданий по формировании когнитивных умений чтения

После применения нашего комплекса заданий, нами был проведен контрольный срез. Учащимся обеих групп был предоставлен текст (Приложение 3). Мы предложили учащимся 10 заданий, направленных на те же когнитивные умения чтения, которые были предложены им на констатирующем этапе.

Результаты контрольного тестирования по сформированности умений смысловой обработки текста учащихся экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ) представлены в Таблице 17.

Таблица 17 – Коэффициент усвоения когнитивных умений иноязычного чтения в контрольной и экспериментальной группах

Контрольная группа (1) 9 «Б» класса	Баллы	Коэффициент усвоения	Экспериментальная группа (2) 9 «Б» класса	Баллы	Коэффициент усвоения
1 Гизатуллина А.	80	0,8	Арлиевская С.	90	0,9
2 Ильина К.	68	0,6	Асатрян Л.	90	0,9
3 Карелина Е.	70	0,7	Баранов И.	72	0,7
4 Климов О.	58	0,6	Болгова К.	50	0,5
5 Раяпу О.	84	0,8	Жанова Ж.	74	0,7
6 Савельева К.	50	0,5	Замятин И.	50	0,5
7 Сметанина С.	70	0,7	Замятин С.	78	0,8
8 Торопова А	70	0,6	Замятина М.	66	0,7

Продолжение 17

9	Федорук Т.	50	0,5		Кашапова Д.	48	0,5
10	Хлюстов А.	32	0,3		Корина Е.	90	0,9
11	Чашина М.	36	0,4		Пракунина Е.	80	0,8
12	Шпак К.	50	0,5				
	Средний результат				Средний результат		

После вычислений мы подвели итоги обобщающего тестирования для экспериментальной группы, которые представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Итоги по заданиям экспериментальной группы на обобщающем этапе

Учащийся	Задания										Коэффициент усвоения учащихс я / оценка	Средний результат
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Арлиевская С.	10	10	8	6	10	10	8	10	8	10	0,9 / 5	90
Асатрян Л.	10	10	8	8	10	8	8	10	8	8	0,9 / 5	90
Баранов И.	10	10	8	8	6	6	8	8	10	8	0,7 / 4	72
Болгова К.	0	0	6	6	4	6	6	4	4	10	0,5 / 3	50
Жанова Ж.	10	10	8	6	10	8	6	10	6	8	0,7 / 4	74
Замятин И.	0	0	6	6	6	8	6	4	6	8	0,5 / 3	50
Замятин С.	10	10	8	8	10	10	6	6	4	4	0,8 / 5	78
Замятина М.	0	10	6	8	8	6	8	8	6	6	0,7 / 4	66
Кашапова Д.	0	0	6	8	8	6	6	8	4	2	0,5 / 3	48
Корина К.	10	10	8	8	10	10	8	8	10	10	0,9 / 5	90
Пракунина Е.	10	10	8	8	10	8	10	6	8	4	0,8 / 5	80
Итог по заданию	70	80	80	80	94	86	80	80	72	74		
Средний балл	6,4	7,3	7,3	7,3	8,5	7,8	7,3	7,3	6,5	6,7	7,2	
Средний коэффициент усвоения по заданиям	0,7	0,8	0,8	0,8	0,9	0,9	0,8	0,8	0,7	0,8		0,8

После необходимых вычислений результатов теста мы подвели итоги первичного тестирования для контрольной группы, которые представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Итоги по заданиям контрольной группы на обобщающем этапе

Учащийся	Задания										Коэффициент усвоения учащихся / оценка	Средний результат
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Гизатуллин А.	10	10	8	8	8	8	6	8	8	6	0,8 / 5	80
Ильина К.	0	10	6	4	10	8	10	6	6	4	0,6 / 3	68
Карелина Е.	10	10	8	8	8	6	4	8	4	4	0,7 / 4	70
Климов О.	0	10	8	4	8	6	6	8	6	2	0,6 / 3	58
Раяпу О.	10	10	8	8	10	8	10	8	6	6	0,8 / 5	84
Савельева К.	10	0	6	4	8	6	4	6	2	4	0,5 / 3	50
Сметанина С.	10	10	8	8	8	4	4	6	4	8	0,7 / 4	70
Торопова А.	10	10	4	8	8	10	4	8	2	4	0,6 / 3	70
Федорук Т.	0	0	8	10	8	6	4	6	4	4	0,5 / 3	50
Хлюстов А.	0	0	2	2	6	6	4	8	2	2	0,3 / 2	32
Чашина М.	0	0	2	4	6	8	4	6	6	2	0,4 / 2	36
Шпак К.	0	10	2	2	4	8	6	8	4	6	0,5 / 3	50
Итог по заданию	60	80	70	70	92	84	66	86	54	56		
Средний балл	5,0	6,6	5,8	5,8	7,6	7,0	5,5	7,2	4,5	4,6	6,0	
Средний коэффициент усвоения по заданиям	0,6	0,8	0,7	0,7	0,9	0,8	0,7	0,9	0,5	0,6		0,71

По результатам итогового теста, мы соотнесли изменения коэффициента сформированности когнитивных умений чтения по каждому умению. Изменения коэффициента сформированности когнитивных умений чтения по каждому умению в экспериментальной группе отображены на рисунке 6.



Рисунок 6 – Соотношение коэффициента сформированности когнитивных умений чтения ЭГ

Изменения коэффициента сформированности когнитивных умений по каждому умению в контрольной группе отображены на рисунке 7.

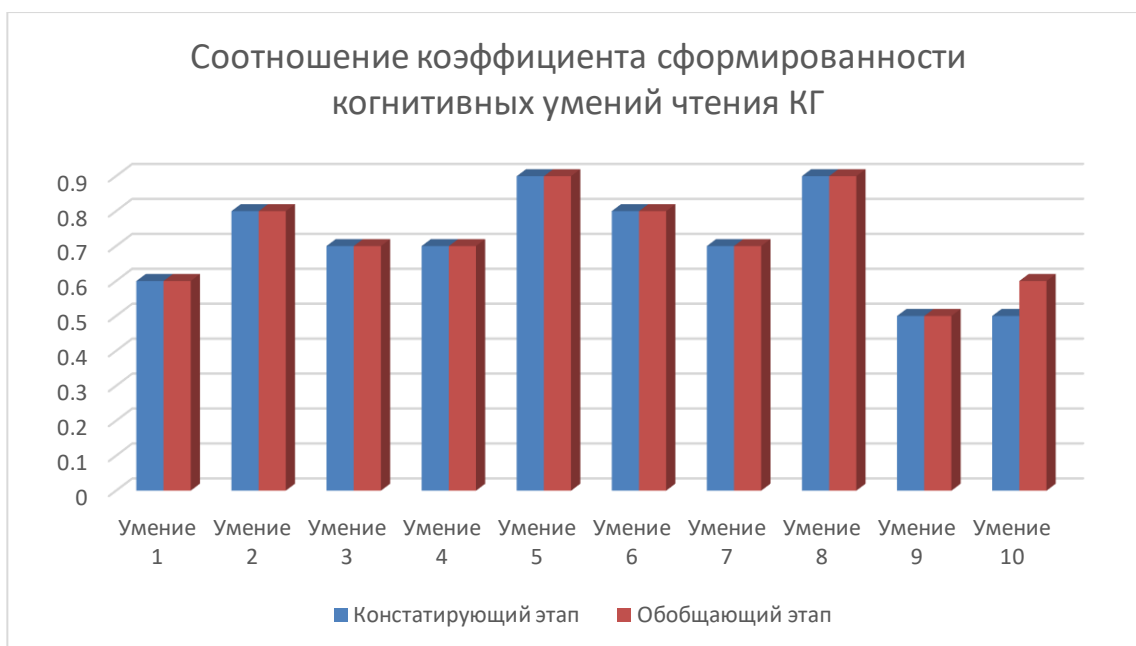


Рисунок 7 – Соотношение коэффициента сформированности когнитивных умений чтения КГ

Изменения коэффициента сформированности когнитивных умений чтения по каждому умению в двух группах отображены на рисунке 8.

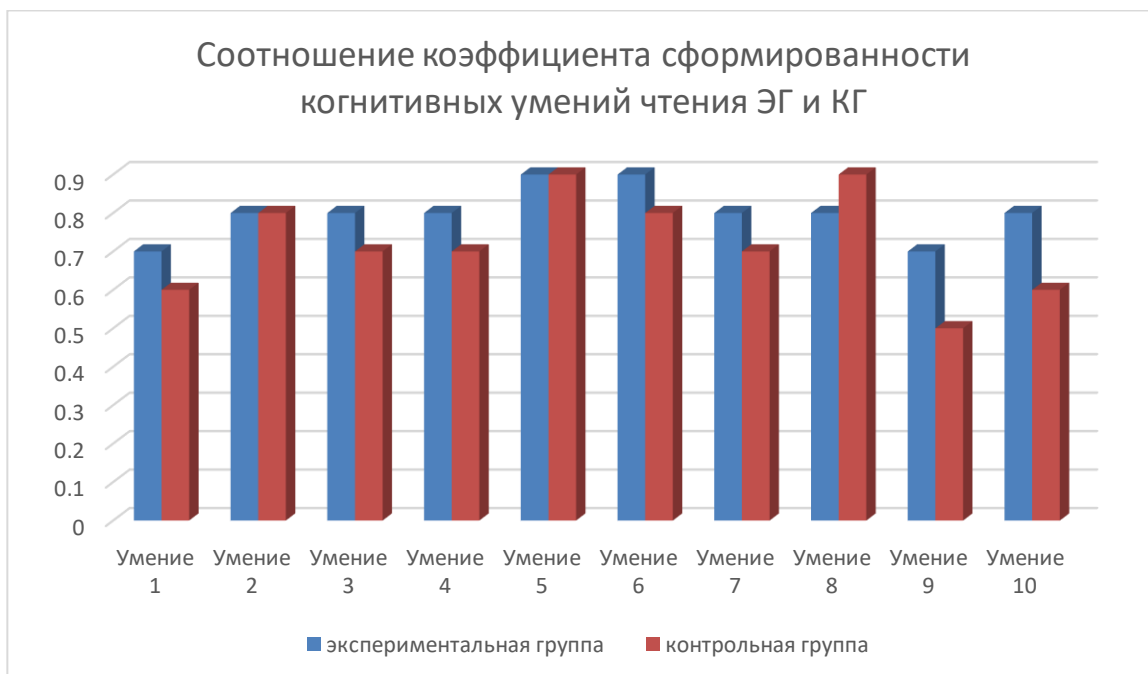


Рисунок 8 – Соотношение коэффициента сформированности когнитивных умений чтения ЭГ и КГ

Основываясь на методике А. А. Кыверялга низкий предел – 4,5, средний предел –6,0, высокий предел –7,5.

Представим полученные результаты в знаковом виде:

- Экспериментальная группа: $5,4 < 7,2 < 9,0$.
- Контрольная группа: $4,5 < 6,0 < 7,5$.

На основе приведенных выше вычислений и получившихся данных, сравним количество учащихся, достигших высокий, средний и низкий уровень сформированности когнитивных умений. Сравнение количества учащихся, достигших высокого, среднего и низкого уровней сформированности когнитивных умений чтения на обобщающем этапе эксперимента в каждой группе представлены в таблице 20.

Таблица 20 – Уровень сформированности когнитивных умений иноязычного чтения у обучаемых в контрольной и экспериментальной группах

Контрольная группа (2 группа 9 «Б» класса)		Экспериментальная группа (1 группа 9 «Б» класса)	
Высокий	2	Высокий	3
Средний	5	Средний	4
Низкий	5	Низкий	4

Уровень сформированности когнитивных умений иноязычного чтения у обучаемых в контрольной и экспериментальной группах отображен на рисунке 9.

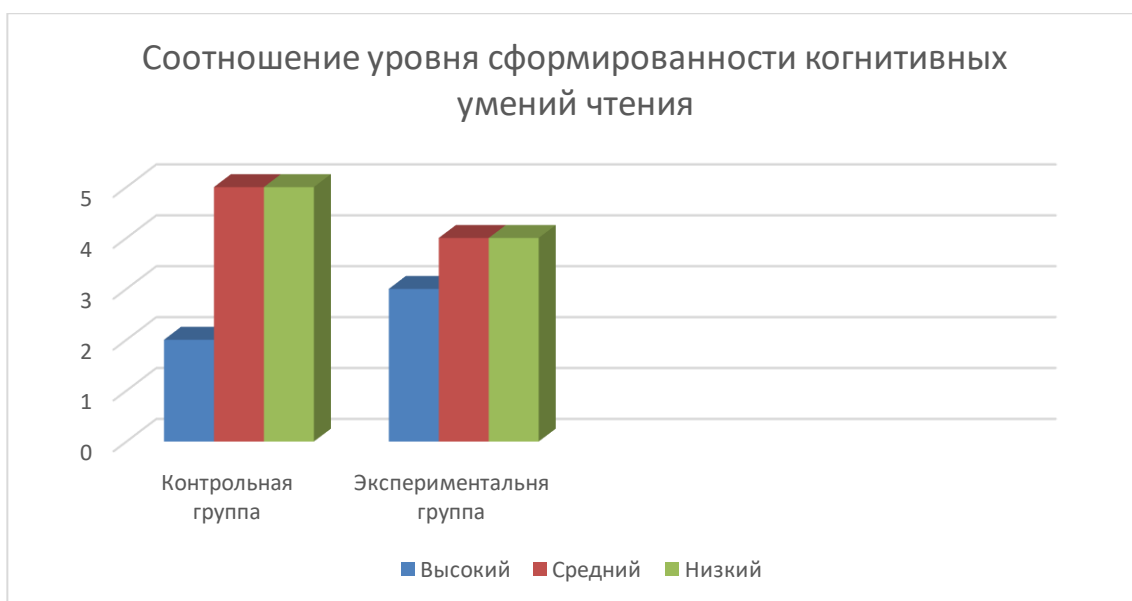


Рисунок 9 – Соответствие результатов, представленных в таблице 20

Таким образом, после изучения показателей проведенной опытно-экспериментальной работы и после обучения по специальному комплексу заданий, мы заключаем, что средний уровень когнитивных умений чтения вырос в экспериментальной группе, а в контрольной группе остался на прежнем уровне. В дополнение к вышеперечисленному, делаем вывод о том, что учащиеся экспериментальной группы справились с заданиями на итоговом тестировании гораздо лучше, особенно в сравнении с контрольной группой.

С целью определить эффективность примененного комплекса заданий, направленного на формирование когнитивных умений чтения, мы использовали метод математической статистики. В качестве одного из основных критериев оценки эффективности методики в педагогических исследованиях часто используется коэффициент оценки уровня знаний $K_0(2)$.

$$K_0 = \frac{K_{\text{и}}}{K_{\text{то}}}, (2)$$

где $K_{\text{и}}$ – оценка группы, полученная с использованием разработанной методики,

$K_{\text{то}}$ – оценка группы, полученная при традиционном обучении.

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

Если значение K_0 больше единицы, используемая технология считается эффективной.

$$K_0 = \frac{0,8}{0,7} = 1,1$$

Таким образом, после того как мы провели итоговый тест и сравнили итоговые показатели экспериментальной и контрольной групп, K_0 составило 1,1.

На основе полученных результатов, мы можем подтвердить нашу гипотезу и заявить об успешной реализации разработанного нами

комплекса заданий, направленного на формирование когнитивных умений чтения при обучении чтению на английском языке.

Сравнительный анализ уровней сформированности умений смысловой обработки текста после обучения на базе разработанного нами комплекса заданий свидетельствует о положительной динамике в экспериментальной группе.

Анализ данных подтверждает, что уровень сформированности когнитивных умений чтения после апробации разработанного нами комплекса заданий в экспериментальной группе лучше, чем в контрольной группе.

Выводы по главе 2

Выдвинутая нами гипотеза о том, что формирование когнитивных умений при обучении чтению на английском языке будет проходить эффективнее, если в процессе обучения чтению будет использован разработанный нами комплекс заданий подтвердилась на практике после проведения опытно-экспериментальной работы.

Проведенный нами эксперимент был осуществлен в естественных условиях. На основе использования объективных данных нами были выбраны экспериментальная и контрольная группы.

Результаты констатирующего эксперимента показали низкий коэффициент сформированности когнитивных умений иноязычного чтения у учащихся. Таким образом, была выявлена необходимость использования специальных упражнений, направленных на развитие этих умений.

Формирующий этап эксперимента показал, что развитие когнитивных умений чтения происходит более успешно, если используется

разработанный нами комплекс заданий.

Опытно-экспериментальное обучение подтвердило эффективность разработанного нами комплекса заданий. По результатам обучения можно сделать вывод, что коэффициент формирования когнитивных умений повысился.

Полученные результаты позволяют нам предложить учителям использовать данный комплекс заданий для формирования когнитивных умений при обучении чтению на английском языке в основной школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе работы, посвященной проблеме формирования когнитивных умений при обучении чтению на английском языке, было проведено теоретическое и практическое исследования понятий «чтение как вид речевой деятельности» и «когнитивные умения чтения» в целом.

В теоретическом разделе нами было подробно рассмотрено чтение с точки зрения деятельностного подхода, где чтение рассматривается как рецептивный вид речевой деятельности, который целенаправлен, мотивирован и опосредован языковой системой. Чтение, как и любая деятельность целенаправленно, а значит цель чтения состоит в извлечении информации, ее обработке, т. е. понимании текста и интерпретации. Предметом чтения выступает текст, а продуктом является понимание прочитанного.

Более того, нами был проведен анализ требования ФГОС, рассмотрены требования к обучению чтению и сделан вывод о том, что необходимо развивать когнитивные умения чтения. Основываясь на этом, мы рассмотрели теорию о продуктивной речевой деятельности Н. Ф. Коряковцевой, которая выделяла когнитивные умения, основанные на когнитивных стратегиях. Когнитивные стратегии чтения включают в себя способы и действия, направленные на получение, поиск и фиксацию информации.

Принимая во внимание теорию, в практической главе работы был разработан комплекс заданий для формирования когнитивных умений в работе по обучению чтению на английском языке. Данный комплекс заданий был реализован и апробирован в ходе опытно-экспериментального обучения на базе МАОУ «Гимназии №23» г. Челябинска.

Комплекс заданий основывался на 6 когнитивных умениях и основных этапах работы с текстом.

Эффективность примененного комплекса заданий, направленного на формирование когнитивных умений иноязычного чтения, была доказана в ходе проведения обобщающего этапа, посредством сравнения результатов диагностического и контрольного теста. Результаты экспериментальной работы подтвердили теоретические исследования, проведенные в первой главе нашей работы, а также практически доказали актуальность и ценность составленных заданий по формированию когнитивных умений англоязычного чтения. Данная методика может быть использована преподавателями английского языка с разными группами обучающихся в целях формирования когнитивных умений англоязычного чтения.

Таким образом, цель и задачи исследования решены, гипотеза подтверждения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утв. Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. – Москва : Просвещение, 2021. – 124 с.
2. Ахметова Л. В. Методы когнитивного обучения: психолого-дидактический подход / Л. В. Ахметова // Вестник ТГПУ. – 2009. – №7. – С. 48–52.
3. Ахметова Н. А. Психолингвистические аспекты процесса чтения как вида речевой деятельности / Н. А. Ахметова, Г. В. Касаболотова // Концепт. – 2016. – №10. – С. 162–166.
4. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1982. – 192 с.
5. Байкова И. А. Использование когнитивных стратегий в обучении профессионально ориентированному иноязычному чтению / И. А. Байкова, А. В. Бортникова // Rhema. Рема. – 2024. – № 2. – С. 113–125.
6. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – Москва : Искусство, 1986. – С. 445.
7. Болбаков Р. Г. Анализ когнитивности в науке и образовании / Р. Г. Болбаков // ПНиО. – 2014. – №4 (10). – С. 15–19.
8. Бредихина И. А. Методика преподавания иностранных языков : Обучение основным видам речевой деятельности : учеб. пособие / И. А. Бредихина. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
9. Витлин Ж. Л. Навыки и умения в психологии обучения языкам / Ж. Л. Витлин // Иностранные языки в школе. – № 1. – 1999. – С. 21–26.
10. Воеводина И. В. Использование когнитивного подхода в обучении чтению на иностранном (немецком) языке в старших классах средней

школы / И. В. Воеводина, Е. С. Кузина // Евразийский союз ученых. – 2015. – № 7-4 (16). – С. 22–24.

11. Волошина И. А. Понятие навыка в составе образовательной и профессионально-трудовой терминологии / И. А. Волошина, П. Н. Новиков // Социально-трудовые исследования. – 2020. – № 3 (40). – С. 68–80.

12. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1991. – с. 479.

13. Газарян Ж. Р. Тесты как средство контроля. Разновидности тестов / Ж. Р. Газарян // Научные вести. – 2020. – № 12 (29). – С. 51–58.

14. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – 5-е изд., стер. – Москва : КомКнига, 2007. – 144 с.

15. Гальскова Н. Д. теория обучения иностранным языкам : Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова., Н. И. Гез. – 3 изд. стер. – Москва : Академия, 2006. – 336 с.

16. Гаппарова Д. А. Общая характеристика видов речевой деятельности и учет их особенностей в обучении иностранному языку / Д. А. Гаппарова, У. Каримова // Вопросы науки и образования. – 2019. – № 7 (53). – С. 97–102.

17. Горлова Н. А. Личностно-деятельностный метод обучения иностранным языкам дошкольников, младших школьников и подростков. Теоретические основы : учеб. пособие / Н. А. Горлова. – Москва : МГПУ, 2010. – 248 с.

18. Евдокимова М. Г. Способы формирования метакогнитивных умений студентов при обучении иностранному языку / М. Г. Евдокимова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – №2 (796). – С. 111–125.

19. Ерусева О. В. Роль внимания в развитии познавательных процессов / О. В. Ерусева // Научные исследования в образовании. – 2009. – № 1. – С. 7–12.

20. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – Москва : Академия, 2003. – 208 с.

21. Звонников В. И. Современные средства оценивания результатов обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. – Москва : Академия, 2007. – 224 с.

22. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – Москва : МПИ, 2001. – 432 с.

23. Кияшко В. А. Понятие «текст» в представлении российских ученых-лингвистов // В. А. Кияшко, А. В. Зиньковская // Форум молодых ученых. – 2018. – №8 (24). – С. 341–343.

24. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке : пособие для учителя / З. И. Клычникова. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1983. – 207 с.

25. Колкова М. К. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам / М. К. Колкова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2007. – 288 с.

26. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам : продуктивные образовательные технологии : учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / Н. Ф. Коряковцева – Москва : Академия, 2010. – 192 с.

27. Коряковцева Н. Ф. Теоретические основы организации изучения иностранного языка учащимся на базе развития продуктивной учебной деятельности (Общеобразовательная школа) : специальность 13.00.02. «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Коряковцева Наталия Федоровна. – Москва, 2003. – 420 с.

28. Крупнова Н. А. Обучение иноязычному чтению и аудированию на основе механизма вероятностного прогнозирования / Н. А. Крупнова, Д. Л. Морозов // Приволжский научный вестник. – 2016. – № 2 (54). – С. 145–149.
29. Кузнецова И. В. Формирование когнитивных умений обучающихся в условиях цифрового обучения / И. В. Кузнецова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – № 2. – С. 161–165.
30. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.
31. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. А. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Е.Е. Соколова. – Москва : Смысл, 2005. – 431 с.
32. Лукьянова Ю. И. Особенности чтения как когнитивного процесса в реалиях современной цифровой эпохи / Ю. И. Лукьянова // Современное педагогическое образование. – 2024. – №8. – С. 81–86.
33. Метелькова Л. А. Основные критерии отбора текстов для обучения студентов чтению на втором иностранном языке / Ю. И. Метелькова // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2016. – №3 (91). – С. 128–133.
34. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по иностранным языкам / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян, А. Е. Бажанов [и др.]. – Москва, 2024. – 206 с.
35. Мильруд Р. П. Методика преподавания английского языка : English Teaching Methodology : учеб. пособие / Р. П. Мильруд. – Москва: Дрофа, 2005. – 253 с.
36. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку : учеб. пособие / Р. К. Миньяр-Белоручев. – Москва : Просвещение, 1990. – 224 с.
37. Миролюбов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – Москва : СТУПЕНИ ИНФРА-М, 2002. – 448 с.

38. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. – Минск : Высшая школа, 1997. – 522 с.
39. Нижегородцева Н. В. Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности / Н. В. Нижегородцева, Т. В. Волкова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №2. – С. 257–262.
40. Новиков А.М. Как работать над диссертацией: пособие для начинающего педагога-исследователя / А.М. Новиков. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Изд-во ИПК и ПРНО МО, 1996. – 112 с.
41. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / составители Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Икар, 2009. – 448 с.
42. Основы методики обучения иностранным языкам : учеб. пособие / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. – Москва : КноРус, с, 2017. – 390 с.
43. Павлов Д. Н. О некоторых проблемах определения термина «Когнитивная стратегия» / Д. Н. Павлов // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – №2. – С. 62–64.
44. Пальмова Е. А. Развитие когнитивных стратегий чтения в процессе обучения английскому языку на языковых факультетах / Е. А. Пальмова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2024. – № 1. – С. 216–221.
45. Пассов Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. – 640 с.
46. Пранцова Г. В. Современные стратегии чтения : теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом : учеб. пособие / Г. В. Пранцова, Е. С. Романичева. – 2-е изд. – Москва : Форум, 2015. – 368 с.
47. Пунчик В.Н. Технология планирования педагогического эксперимента / В.Н. Пунчик. // Образование и воспитание. – 2016. – № 9. – С. 43–49.

48. Романова М. В. Общая психология : познавательные процессы / Романова М. В. – Пенза : ПГУ, 2019. – 64 с.
49. Северинова Е. Ю. Формирование понятий "навык" и "умение" у будущих учителей иностранного языка (психологический аспект) / Е. Ю. Северинова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – Т. 9, № 42. – С. 145–156.
50. Собинова Л. А. Значение когнитивных стратегий в обучении профессионально-ориентированному иноязычному чтению студентов технического вуза / Л. А. Собинова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2014. – № 6. – С. 183–186.
51. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2005. – 239 с.
52. Соловова Е. Н. Методика отбора и работы с текстами для чтения на старшем этапе обучения школьников/ Е.Н. Соловова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 2. – С. 2–10.
53. Сырова М. М. К вопросу об использовании когнитивных стратегий при чтении на начальном этапе обучения РКИ / М. М. Сырова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – № 1 (34). – С. 270–273.
54. Теплов Б. М. Психология : учеб. пособие / Б.М. Теплов. – 2-е изд. – Москва : Учпедгиз, 1954. – 220 с.
55. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе : учеб. пособие / В. М. Филатов, В. П. Белогрудова, Т. Е. Исаева, М. А. Исаева [и др.]. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. – 416 с.
56. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе : учеб.-метод. пособие для вузов. / Фоломкина С. К. – Москва : Высш. шк., 1987. – 207 с.

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

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

59. Щукин А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке / Щукин А. Н. – Москва : ИКАР, 2011. – 452 с.

60. Millrood, R. Cognitive skills in education: typology and development / R. Millrood, I. Maksimova // Language and Culture. – 2018. – No. 42. – P. 137–151.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тест на констатирующем этапе опытно-экспериментального обучения

Glastonbury Festival

Glastonbury Festival is the largest open air music and arts festival in the world. It became an example which other festivals followed. Of course, Glastonbury is best known for modern music, but its programme also includes dance, comedy, theatre, circus and other arts.

The festival organiser, Michael Eavis, was a common farmer. In 1970 he visited an open air concert which greatly impressed him. So he decided to organise a big festival outdoors in the same year. He knew, it wouldn't bring any money, but it didn't matter. At the first festival there were more than one thousand people. Each of them paid £1 for the ticket. The price also included free milk from the farm. Later on, the festival took place almost every year and grew in size and audience.

The festival takes place in southwest England on a farm. It's a beautiful and mystical place called the Valley of Avalon. It is surrounded with a lot of legends, symbols, myths, and religious traditions dating back many hundreds of years. Legends say that here King Arthur's sword was made and the king himself was buried there. No wonder that the main stage of the festival, Pyramid Stage, has the form of a pyramid. Many believe that this is a very powerful structure, which gets energy from the stars and gives it to people.

In many ways, Glastonbury is like a mix of different festivals, which take place in the countryside and last for a weekend. Each area of the festival has its own character, its own fans and its own special attractions. For example, dance lovers go to the Dance Village. There is also a big cinema area, Theatre and Circus. Children can have fun in the Kids' Field. Some people spend the whole weekend in their favourite area. However, most of them prefer walking about and trying lots of different things.

Most people who stay at Glastonbury Festival live in tents. There are lots of different camping areas, each one with its own atmosphere. You can choose where to stay: in a quiet place or a lively one. There are also places for families and disabled people. Anyway, you should remember to bring a tent with you. Of course, it's possible to rent one, but it's quite expensive.

Glastonbury Festival supports Greenpeace and has a number of programmes. There are hundreds of rubbish bins on the territory. All cans, glass, paper, electrical and electronic equipment, wood and waste are separated and recycled. Visitors are asked to clean after themselves and not to leave rubbish. The festival supports those who come by public transport or by bicycle, not by car.

If you're thinking about visiting Glastonbury, you should book tickets in advance. Today an average ticket is about £200 for three days which is quite expensive. Nevertheless, the tickets are sold out in two or three hours. So be quick to catch them. There are usually more people wishing to get to the festival than tickets.

№1 Explain what this part of the headline means (Glastonbury).

- a) a popular beach resort in Spain;
- b) a historic castle in Scotland;
- c) a mountain range in Whales;
- d) one of the oldest cities in England;
- e) a famous chocolate brand from Ireland;
- f) an ancient Roman city in Italy.

№2 Look at the keywords associated with the text and guess what the text will be about: open-air festival, modern music, audience, legends, camping areas, equipment, price.

- 1. A historical documentary about ancient musical instruments.
- 2. A news report on concert stage and rising tickets for music events.
- 3. A large music event with traditions and on-site camping.
- 4. A research study about modern technologies.

5. A travel blog about music festivals.
6. A guide to buying professional music recording equipment.

№3 Ask 5 different questions about the text.

№4 Choose 3 main ideas according to the text.

1. The festival has deep historical and mystical roots.
2. Michael Eavis originally organized the festival to sell milk from his farm.
3. Glastonbury is the world`s largest open-air music and arts event.
4. Tickets are cheap because the festival is held on a farm.
5. The music festival promotes recycling and encourages eco-friendly travel.
6. The Dance Village is the most popular area of the festival.

№5 Mark the following statements as T (true) or F (false).

1. The Glastonbury Festival programme includes dance, theatre and sport.
2. Michael Eavis is a famous artist who usually sings and performs on the main stage of the festival.
3. Star power helps make Glastonbury Festival special.
4. The Dance Village is the only area with music performances.
5. Bringing your own tent is recommended.
6. There are some areas for families.

№6 Answer the following questions based on the text.

1. Glastonbury Festival is the example for other world music festivals, isn't it?
2. Does the music festival take place every year?
3. Is Glastonbury Festival surrounded with a lot of legends or pyramids?
4. How many stages are there in Glastonbury Festival?
5. Where do people who come to the festival can stay overnight?
6. What is Glastonbury Festival useful for our society?

№7 Match the parts of the sentences.

- a) Glastonbury Festival is the largest open-air music and arts festival;
 - b) Michael Eavis, a farmer, was inspired to start the festival after;
 - c) the festival`s location in the Valley of Avalon is tied to legends;
 - d) the Pyramid Stage`s design reflects;
 - e) attendees can camp in quiet of lively areas but;
 - f) Glastonbury promotes sustainability by.
1. About King Arthur, including where his sword was made.
 2. They should bring their own tents to avoid high rental costs.
 3. In the world, inspiring other festivals with its diverse program.
 4. Encouraging recycling, Greenpeace support, and eco-friendly travel.
 5. Attending and open-air concert in 1970.
 6. Mystical beliefs that it draws energy from the stars.

№8 Choose 3 author`s ideas from the text.

1. The festival was originally created to promote organic farming.
2. Glastonbury`s diverse program includes not just music but also other arts.
3. The Pyramid Stage`s pyramid shape is linked to local legends about mystical.
4. The festival encourages eco-friendly practices like recycling and using public transport.
5. Michael Eavis funded the first festival with a bank loan.
6. Attendees must pay extra to access the Dance Village.

№9 Prove that Glastonbury Festival differs from Coachella (give 3 arguments).

№10 Have you ever visited any music festivals or concert? What do you think of them?

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Комплекс заданий на формирующем этапе опытно-экспериментального обучения.

Who was the Somerton Man?

The case began at 6:30 a.m. on 1 December 1948 when passers-by discovered a man's body on Somerton Beach in Adelaide, Australia, just west of the city. Police arrived and launched a murder investigation. At the hospital, doctors examined the body but couldn't determine the exact cause of death. In his pockets were a bus ticket from the city, a train ticket, a comb, chewing gum, cigarettes, and matches. There was no wallet or identification. The man's identity remained unknown.

The police continued their investigation. Fingerprints and dental records failed to identify him. Two weeks later, they made a breakthrough: they found a suitcase the man had left at Adelaide station the day before his death. Inside were clothes, a knife, scissors, and a brush.

However, these items didn't reveal his identity. Someone had removed the labels from most of his clothes and from the suitcase itself.

A new expert joined the investigation: John Cleland, a professor at the University of Adelaide. In April, he discovered a clue others had missed—a small piece of paper hidden in a secret pocket inside the dead man's trousers. On it were two Persian words: *tamám shud*, meaning "it is the end," taken from a famous Persian poem. The paper appeared to be torn from an old book.

Months later, a man gave police a copy of the book containing the poem. He said someone had left it in his open-top *car* the day after the body was found. The book's last page, with the final two words, was missing. Inside, police found two clues: a telephone number and a coded message. The second line was crossed out, and some letters were unclear.

The telephone number belonged to a nurse. She revealed she had given a copy of the book to a soldier named Alfred Boxall in 1945. The police believed they had solved the mystery: the *dead* man must be Alfred Boxall!

There was just one problem—Alfred Boxall was alive. Police located and interviewed him, and he still had his copy of the book. The mystery of the Somerton Beach body deepened.

What about the five-line coded message? Could it hold the answer? Perhaps, but to this day, no one has deciphered the code. The Somerton Man's identity and the meaning of the message remain unsolved.

№1 Look at the headline and draw a fishbone with the words you associate with the headline.

№2 Look at the keywords and guess what the text will be about: crime, police, murder, investigation, coded message.

№3 Fill in table 3 with the main ideas from the text and secondary ones.

№4 Write the ideas from the text without which the text loses its meaning.

№5 Ask questions about the text.

№6 Answer the questions after reading the text.

№7 Write the end of the sentences according to the text.

№8 Put the sentences below in the right order according to the text.

№9 Prove that this case differs from another (give arguments).

№10 Prove similarities between 2 criminal cases.

№11 Have you ever encountered a case like the one in the text?

№12 What new things did you learn after reading the text?

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Тест на обобщающем этапе опытно-экспериментального обучения.

The Best Job in the World

Have you ever heard of the Great Barrier Reef? It is the world's largest coral reef system along the eastern coast of Australia. In February 2009 an extraordinary position was advertised by the Australian Tourism Office. The advertisement ran that the Great Barrier Reef needed a caretaker for half a year. It was for a special person who would look after the Reef.

The job offered a large salary, free accommodation in a luxury villa, and transportation there and around the islands. All expenses would be paid: the winner wouldn't need to spend any extra money on anything.

The job's duties were pretty simple. You could only dream of such requirements. First, the person had to speak English and swim well. Second, on the island his responsibility included writing a weekly Internet blog. That's right, weekly, not even daily! The job description also required the successful applicant to explore the islands of the Great Barrier Reef, swim, make friends with the locals and generally enjoy the tropical climate and lifestyle. A real dream!

Within the first 2 days of the contest, the tourism office received more than seven thousand online applications. All told, 34,000 people of all different nationalities applied. Each made and presented a 60-second video resume. They had to be creative and they were. In the end 16 people were chosen, who flew to Australia for the final selection. The candidates were interviewed and the winner was Ben Southall from the UK.

Ben greatly enjoyed the dream job he had got. He realised that people knew very little about planet earth and its treasures. Living in big cities, they forgot how important the flora and fauna of this world were. Every time Ben went outdoors, he could discover something new. "Every time I dived or went underwater, I forgot about all the troubles above water and concentrated on living in the

moment. It was a good way to clean the mind and build respect for the natural world,” Ben said.

Ben's life on the island was not just fun. It was very busy, busier than most people imagined, and certainly busier than Ben himself had imagined. He worked seven days a week and up to 19 hours a day. The Best Job included travelling to over 60 islands of the Reef almost every day. It was not just looking after the Reef, Ben had a lot of meetings, press conferences and interviews. He was getting a lot of attention all the time and he couldn't get away from it. That was probably the hardest part of the job.

Moreover, any adventure has a certain degree of risk. Swimming and diving on the Great Barrier Reef was not different. Ben had to deal with whales, sharks and other huge sea creatures. Surprisingly, the most dangerous thing was a small jellyfish about the size of a little finger. It's considered to be extremely poisonous and Ben was stung by it. He had to spend a couple of days in hospital but luckily recovered after a course of antibiotics.

Ben often says that the project has taught him a few valuable lessons. Working with the Internet is one of those jobs you can do 24 hours a day. Ben realised it was hard to separate life and work, but this he had to do. He also said: “I've learned that we get one life on earth so we have to use it. There'll always be other countries to visit, other people to meet and other adventures to meet. This is what I wish to do. I'm planning to go to Asia in a few years time”.

№1 Look at the headline and guess why the author considers the job from the text to be the best in the world.

1. It combines passion, travel, meaningful impact.
2. It offers a huge salary and no work responsibilities.
3. It requires no education skills.
4. It lets you work alone without any human interaction.
5. The author invented this job and no one else can have it.
6. It's the easiest job in the world with no challenge.

№2 Look at the keywords associated with the text and guess what the text will be about: coral reef, advertisement, salary, expenses, duties, tourism, adventure, risk.

1. A scientific study about the dangers of jellyfish in the Great Reef.
2. A job advertisement offering a salary, accommodation and duties.
3. A news report about a shark attack on a British tourist in Australia.
4. A personal diary of a scuba diver who volunteers to clean coral reefs.
5. A tourist`s blog about daily lives of locals living near the Great Reef.
6. A travel guidebook listing luxury villas near coral reefs in Australia.

№3 Ask 5 different questions about the text.

№4 Choose 3 main ideas according to the text.

1. Applicants had to speak English and swim well.
2. The best job in the world campaign was a successful tourism promotion by Australia, attracting global applicants.
3. The luxury villa had a beautiful view of the ocean.
4. Ben Southall won the job by submitting a creative video resume and outperforming a lot of candidates.
5. Ben was stung by a poisonous jellyfish but recovered after hospital treatment.
6. The job included blogging, exploring islands and attending press events, making it busier than expected.

№5 Mark the following statements as T (true) or F (false).

1. Ben Southall, the winner, had to write a daily blog about his experiences.
2. One of the job requirements was to swim well and speak English.
3. The best job in the world campaign was organized by the Australian Tourism Office in 2009.
4. The job offered a small salary but covered all living expenses.
5. The most dangerous creature Ben encountered was a shark.
6. Ben found the job relaxing and worked less than 5 hours a day.

№6 Answer the following questions based on the text.

1. Did the Great Barrier Reef caretaker job offer free accommodation and transportation?
2. The selection process required candidates to submit a 60-second video resume, didn't it?
3. Was the most dangerous creature Ben encountered a shark or a small jellyfish?
4. Was Ben's job only about relaxing and exploring the islands, or did it involve other responsibilities?
5. Why did Ben Southall find his job busier than he had expected?
6. Ben enjoyed his time on the Great Barrier Reef, didn't he? What valuable lessons did he learn from the experience?

№7 Match the parts of the sentences.

- a) the best job in the world campaign was created;
 - b) Ben Southall's duties included;
 - c) the job offered a large salary and;
 - d) over 34000 applicants;
 - e) the most dangerous risk Ben faced was;
 - f) Ben learned that working online
1. Free luxury accommodation and paid expenses.
 2. A tiny but extremely poisonous jellyfish.
 3. Writing a weekly blog and exploring the islands.
 4. Could blur the line between work and personal life.
 5. By the Australian Tourism Office in 2009.
 6. Submitted video resumes for the position.

№8 Choose 3 author's ideas from the text.

1. Applicants had to pass a diving test to qualify.
2. The campaign successfully raised global awareness about the Great Barrier Reef.

3. Ben Southall's experience highlighted the importance of respecting nature.
4. The job was more demanding than expected due to constant public attention.
5. The Australian government planned to make this a yearly competition.
6. Ben used his salary to fund coral reef conservation projects.

№8 Prove that the profession of a teacher differs from the professions of a caretaker from the text (give 3 arguments).

№9 What is the best job in the world in your opinion?