



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Реализация проблемного обучения в работе
над иноязычным текстом

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

Направленность программы бакалавриата

«Английский язык. Французский язык»

Проверка на объем заимствований

72,09 % авторского текста

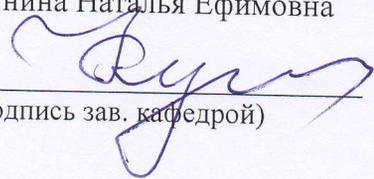
Работа рекоменд защите

Работа допущена к защите

«21» июня 2018 г.

зав. кафедрой англ. языка и МОАЯ

Кунина Наталья Ефимовна


(подпись зав. кафедрой)

Выполнила:

Студентка группы ОФ-503/091-5-2

Дашкевич Алеся Олеговна

Научный руководитель:

доцент кафедры англ. языка и МОАЯ

Закирова Флюра Каримовна

Зач
(подпись научного руководителя)

Оглавление

Введение	3
Глава I. Теоретические предпосылки реализации проблемного обучения.....	7
1.1 Сущность проблемного обучения. Основные понятия проблемного обучения	7
1.2 Особенности обучения чтению на старшем этапе основной школы	20
1.3 Реализация проблемного обучения в текстах современных УМК	28
Выводы по первой главе	35
Глава II. Методические основания использования проблемного обучения в работе над иноязычным текстом	37
2.1 Задачи и этапы опытно-экспериментальной работы	37
2.2 Комплекс заданий в работе над иноязычным текстом	45
2.3 Анализ дидактических факторов успешной реализации проблемного обучения на уроках иностранного языка	56
Выводы по второй главе	59
Заключение	60
Библиографический список	62

Введение

В настоящее время в условиях изменения общества, перед школой ставятся новые цели и задачи образования, в котором на первый план выдвигается всестороннее развитие личности учащихся, их способности к самостоятельному мышлению, развитие творческого потенциала школьников.

При организации учебного процесса современному учителю нужно создавать такие условия, которые вызвали бы у учащихся познавательную потребность. А для этого педагогу необходимо не только передавать информацию по своему предмету, но и планировать, организовывать, активизировать и контролировать учебную деятельность обучающихся таким образом, чтобы они могли стать активными участниками познавательной деятельности.

Согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту (ФГОС) основной целью обучения иностранным языкам в школе является формирование у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции, т. е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение. Формированию и развитию этих умений в учебном процессе может в полной мере способствовать проблемное обучение.

В последнее десятилетие отечественные и зарубежные учёные всё больше внимания уделяют проблемному подходу в обучении иностранным языкам. Проблемное обучение основывается на принципе активности обучаемого в процессе обучения, оно характеризуется высоким уровнем мотивации учащихся, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений и результативностью познавательной деятельности. Проблемное обучение затрагивает эмоциональную и духовно-нравственную сферы, побуждает учащихся к использованию своих знаний, в том числе из жизненного опыта, убеждений и взглядов для решения поставленной перед ними проблемной

задачи.

Актуальность данной работы заключается в том, что проблемное обучение содействует формированию мыслительных способностей и познавательных потребностей учащихся. Важно не только адекватно понимать иноязычный текст, но и уметь его анализировать, следовательно, становится важной проблема мотивации высказывания. Возникает потребность в таких заданиях, которые позволили бы учащимся выразить своё согласие или несогласие с предлагаемой точкой зрения, задания, позволяющие учащимся выразить своё собственное мнение.

Проблемное обучение разрабатывалось и изучалось такими учёными и исследователями как: М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, Ю.К. Бабанский, В. Оконь, П.Я. Гальперин, Дж. Дьюи и др. В своих исследованиях учёные дали определение проблемной ситуации, как начало процесса мышления и рассмотрели этапы этого процесса, исследовали роль проблемной ситуации в мышлении и обучении (А.М. Матюшкин), разработали классификацию типов проблемных ситуаций (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов), классификацию проблемных задач (В. Оконь), систему проблемных ситуаций, проблем и проблемных задач (И.Я. Лернер), выявили уровни проблемного обучения (Т.В. Кудрявцев) и многие другие аспекты этой проблемы.

Несмотря на достаточно большое количество методических исследований, тема, связанная с проблемным обучением иностранному языку, не потеряла своей актуальности. Проблемные задания не находят должного применения на практике, особенно в работе над иноязычным текстом. Потребность в разрешении данной проблемы поспособствовала выбору данной темы исследования, которая звучит следующим образом: **Реализация проблемного обучения в работе над иноязычным текстом.**

Объект исследования: процесс обучения иностранным языкам в старшей школе.

Предмет исследования: реализация проблемного обучения в работе над текстом на уроках иностранного языка.

Гипотеза: мы предположили, что реализация проблемного подхода в работе над иноязычным текстом на уроках иностранного языка будет способствовать совершенствованию иноязычных умений, развитию самостоятельности и активности учащихся.

Цель исследования: разработка и экспериментальное апробирование комплекса проблемных заданий для работы над иноязычным текстом.

Для решения указанной цели перед нами ставятся следующие **задачи:**

1) Изучить, проанализировать и обобщить сущность проблемного обучения в психолого-педагогической и методической литературе; Рассмотреть сущность проблемного обучения;

2) Провести анализ УМК на предмет реализации проблемного обучения;

3) Разработать комплекс проблемных заданий для работы над иноязычным текстом;

4) Экспериментально апробировать разработанный комплекс заданий на учащихся 10 класса.

Для решения поставленных задач мы применяли следующие методы исследования:

- анализ психолого-педагогической и методической литературы;
- тестирование учащихся;
- наблюдение за процессом обучения;
- проведение опытно-экспериментального исследования;
- обработка результатов эксперимента.

Теоретическая значимость данного исследования состоит в том, что оно выявляет специфику проблемного подхода в обучении иностранным языкам, в том числе и в работе над текстом.

Практическая ценность исследования заключается в том, что

разработанный нами комплекс проблемных заданий в работе над иноязычным текстом может быть успешно использован в практической деятельности учителя иностранного языка.

Новизна исследования: разработка комплекса проблемных заданий для работы над иноязычным текстом для учащихся 10 класса.

Структура ВКР. Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

В первой главе мы рассмотрели сущность и основные понятия проблемного обучения, мы изучили особенности обучения чтению на старшем этапе, мы проанализировали современные учебно-методические комплексы (УМК) на предмет реализации в них проблемного подхода в обучении иностранному языку;

Во второй главе представлена опытно-экспериментальная работа по использованию проблемного обучения в работе над текстом на уроках английского языка.

В заключении содержатся основные выводы по проведённому исследованию.

В библиографическом списке отражены как цитируемые источники, так и те, что составили методологическую основу содержания ВКР.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

1.1. Сущность проблемного метода обучения Основные понятия проблемного обучения

Цель обучения иностранному языку в современных условиях влияет на организацию процесса обучения, связанного с изменением позиции учащихся, которые становятся активными участниками познавательной деятельности, а также они становятся творчески развитыми личностями, успешно овладевающими учебным предметом.

Обучение иностранному языку рассматривается как обучение деятельности. В зависимости от новизны мыслительных действий, деятельность может иметь различный характер. Так, например, она может быть творческой — когда действия выполняются учениками самостоятельно. Творческая деятельность подразумевает создание нового знания, способа действия и т. д. Одним из возможных путей обучения творческой деятельности является проблемное обучение.

Согласно Е.В. Ковалевской, основным принципом проблемного обучения является *проблемность*, которая трактуется как «главное условие развития творческого мышления, творческих межличностных отношений, творческой личности в целом в процессе совместной творческой деятельности. Способом создания проблемности являются *проблемные ситуации*, средством — *проблемные задачи* (задания), механизмом — *проблематизация* — вскрытие проблемы в учебном материале субъектами проблемного взаимодействия в процессе совместной социальной и профессиональной деятельности.» [14]

Как уже отмечалось выше, основными понятиями проблемного обучения являются «Проблемная ситуация» и «Учебная проблема», которым

К.А. Арапов и Г.Г. Рахматуллина дают следующие определения:

Проблемная ситуация — «это познавательная задача, которая характеризуется противоречием между имеющимися знаниями, умениями, отношениями и предъявляемым требованием, когда необходимо найти новые, ранее не известные субъекту знания или способы действия».

Суть *учебной проблемы* состоит в том, что, по мнению исследователей К.А. Арапова и Г.Г. Рахматуллиной, «она является содержанием проблемной ситуации, возникающей в процессе учебной деятельности школьника. Она несёт в себе новое для ученика знание и способы усвоения этого знания и определяет структуру мыслительного процесса. Учебная проблема формируется в виде задачи, задания, вопросов». [29]

Также эти исследователи отмечают следующие принципы проблемности:

- Логика построения учебного процесса и содержание изучаемого материала;
- Методы организации учебно-познавательной деятельности учащихся и управление ею;
- Усвоение учителем содержания и сущности теории организации процесса проблемного обучения;
- Структуру урока и формы контроля учителя за процессом и результатом деятельности учащихся;
- Овладение учителем формами, методами и техническими средствами обучения;
- Систематическое творческое применение учителем усвоенного на практике. [29]

И.И. Меркулова считает, что проблемная ситуация, как многомерный объект, включает в себя проблемную задачу; неизвестное, в нахождении которого состоит её решение; процесс решения и субъект, осуществляющий этот процесс.

Проблемная задача, по И.И. Меркуловой, состоит из условия (текст) и задания. Условие имеет количественные (число текстов) и качественные (характер представленной в них информации) характеристики. Различают однотекстовые и многотекстовые задачи. Информация может быть необходимой и достаточной для решения задачи или некорректно представленной, противоречивой, избыточной. Задание может вычленять проблему и нацеливать на её решение, либо ставить перед учащимися задачу самому найти проблему и предложить способы её решения. В задании могут также содержаться определенные ограничения, повышающие проблемность задачи, например ограничение во времени, способе решения задачи, требование дать несколько вариантов решения. Задание может также требовать расширения имеющейся текстовой информации за счёт знаний учащихся или привлечения дополнительного материала. [36]

Неизвестное, по мнению И.И. Меркуловой, включает в себя три стороны действия: цель или предмет, способ и условия. В текстовых проблемных задачах предметом будет смысловое содержание и форма решения задачи — какой конечный текст должен составить учащийся. Неизвестным в задаче может быть как один компонент действия, так и несколько. Чем больше компонентов действия неизвестно, тем сложнее задача. Различаться может и код, в котором требуется выразить неизвестное. Для текстовых проблемных задач это может быть словесный и изобразительный коды. [36]

И.И. Меркулова также считает, что процесс решения проблемной задачи может протекать самостоятельно или с помощью учителя. В последнем случае различают следующие уровни:

- проблемную задачу формулирует учитель и решает её вместе с учащимися;
- проблемную задачу формулирует учитель, а решают её ученики самостоятельно;

- учащиеся сами усматривают проблему, формулируют проблемную задачу и самостоятельно решают её.

Последний компонент проблемной ситуации — субъект, или учащиеся. Для успешного решения проблемной задачи им необходимы знания, не только языковые, но и профессиональные и жизненные. Поскольку решение проблемной задачи представляет собой творческую деятельность, особое значение приобретает обучаемость учащихся, их творческие способности: гибкость мышления (лёгкость переключения), глубина (степень существенно абстрагируемых признаков), самостоятельность (возможность обходиться без посторонней помощи), экономичность (способность свёртывания информации и мыслительных операций), осознанность своих действий, креативность (зоркость в поисках проблем, лёгкость генерирования идей), широта мышления (лёгкость и отдалённость ассоциирования). [36]

Е.Л. Мельникова считает, что признаком проблемной ситуации является эмоциональное переживание удивления или затруднения, а содержанием — определенный вид противоречия: между двумя фактами, новым фактом и старой теорией, между необходимостью и невозможностью осуществления практической деятельности. Выход из проблемной ситуации предполагает осознание этого противоречия и формулирование проблемы. [35]

Проблемная ситуация возникает когда существует несколько взаимоисключающих друг друга точек зрения. Разные видения побуждают человека к тому, чтобы самостоятельно начать конструировать и реконструировать имеющееся знание. Проблематизация помогает учащимся приблизиться к истоку знаний, ведь, участвуя в решении проблемной задачи, ученики формируют способности воспринимать и получать знания в виде готовой информации, соотносить знания из разных дисциплин, творить и делиться полученными знаниями с другими. Мы согласны с предположением Е.Н. Солововой о том, что решая проблемную задачу, школьники учатся воспринимать и уважать позицию другого, аргументировать свой выбор,

участвовать в реальном речевом общении на иностранном языке, мотивируя своё согласие или несогласие с другими участниками общения, опираться на знания из других областей и собственный опыт. [24]

Как считает М.И. Махмутов, «в проблемном обучении сильнее, чем в традиционном, проявляются эмоциональные процессы, интеллектуальные чувства, которые способствуют поиску новых способов решения и нахождения искомого результата решения». Развитие потребностей связано с уровнем развития только при условии широкого соприкосновения учащихся с жизненными ситуациями, при условии активной общественной деятельности школьников и их посильного участия в решении общественно значимых производственных, морально-этических проблем. [20]

Проблемное обучение требует изменения типа деятельности ученика и изменения структуры учебного материала. Суть активности, достигаемой при помощи проблемного подхода, заключается в том, что ученик должен анализировать фактический материал и оперировать им так, чтобы самому получить из него новую информацию. Происходит расширение, углубление знаний при помощи ранее усвоенных или новое применение прежних знаний. Последнее ищется и находится учеником, поставленным в соответствующую ситуацию. [20]

Мы считаем, что цель активизации учащихся посредством проблемного обучения состоит в том, чтобы поднять уровень мыслительной деятельности ученика и обучать его не отдельным операциям, а системе умственных действий, которая характерна для решения нестандартных задач, и которая требует применения творческой мыслительной деятельности. Постепенное овладение системой творческих умственных действий приведёт к изменению качества умственной деятельности ученика, выработает особый тип мышления, который обычно называют научным, критическим, диалектическим мышлением.

К развитию такого типа мышления ведёт систематическое создание

учителем проблемных ситуаций, выработка у учащихся умений и навыков самостоятельной постановки проблем, выдвижения предположений, обоснования гипотез и их доказательства путём применения прежних знаний в сочетании с новыми фактами, а также навыков проверки верности решения поставленной проблемы.

Суть активизации учения посредством проблемного обучения, по мнению М.И. Махмутова, заключается в «активизации мышления школьников путём создания проблемных ситуаций, в формировании познавательного интереса и моделирования умственных процессов, адекватных подлинному творчеству». При этом вырабатываются навыки поискового исследовательского подхода к решению теоретических или практических проблем. [20]

Проблемное обучение даёт возможность учителю варьировать учебный материал и приёмы преподавания, опираясь на принцип проблемности с учётом содержания учебного материала и форм организации занятий, уровень знаний учащихся, их подготовленность к самостоятельному учению и т. д.

При проблемном обучении деятельность учителя состоит в том, что он, давая в необходимых случаях объяснение содержания наиболее сложных понятий, систематически создаёт проблемные ситуации, сообщает учащимся факты и организует их учебно-познавательную деятельность. На основе анализа фактов учащиеся самостоятельно делают выводы и обобщения, формулируют определения понятий, правила, самостоятельно применяют известные знания в новой ситуации, или художественно отражают действительность (например, пишут сочинения, рисуют и т. д.). [20]

Многие исследователи отмечают, что при проблемном обучении, прежде чем выучить, требуется понять, всё принимает характер открытия: нужно искать, находить, осмысливать критически. Такая учебная деятельность в конечном итоге приводит к изменению в структуре мыслительной деятельности, спецификой которой становится решение

учебной проблемы путём рассуждения, выдвижения гипотезы, догадки или же сочетанием аналитического и эвристического путей решения. [20]

В данном исследовании нами поднимается вопрос использования проблемных заданий на уроках иностранного языка при работе с текстом. Противоречие, характерное для текстовой проблемной задачи, может быть заложено в самом тексте: постановка проблемы без её решения или с частичным решением, наличие смысловых «скважин», имплицитной информации и т. д. Противоречие также может быть создано учителем с помощью специальной обработки или презентации текстового материала: удаление некоторых кусков текста, привлечение наглядности, не полностью совпадающей с содержанием текста, столкновение нескольких текстов, представляющих различные точки зрения и т. д. [36]

Сущность проблемного обучения И.Я. Лернер видит в том, что «учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определенной системе, соответствующей образовательно-воспитательным целям школы». [17]

Сущность проблемного обучения, по М.И. Махмутову, составляют «организация учителем проблемных ситуаций в учебной работе школьников и управление их познавательной деятельностью по усвоению новых знаний путём решения учебных проблем, задач и вопросов. Это поисковый путь в усвоении знаний. Проблемный подход в обучении обладает большими возможностями активизации учения школьников на всех этапах учебного процесса для повышения сознательности и прочности усвоения знаний, развития мышления детей, выработки собственного активного отношения к окружающей действительности». [20]

Учитель при проблемном обучении так организует учебно-познавательную деятельность учащихся, что они на основе анализа фактов, стремятся самостоятельно разрешить учебные затруднения, сделать выводы и обобщения, сформулировать законы, определения понятий, теоремы,

правила, применить полученные знания в новой ситуации. В одних случаях «учитель лишь возбуждает интерес учащихся, но разрешает учебную проблему сам, в других — руководит самостоятельной работой детей по разрешению проблемных ситуаций». В результате у школьников вырабатываются навыки умственных действий, переноса знаний, формируются внимание, воображение, воля, способность самостоятельно добывать знания и находить новые способы умственных действий путём выдвижения гипотез и их доказательства. [20]

Учащиеся при проблемном обучении «усваивают знания и способы умственных действий путём восприятия объяснения учителя в условиях проблемной ситуации, самостоятельно анализируют изученное, формулируют и решают учебные проблемы посредством выдвижения гипотез и их доказательства, а также проверки правильности решения, что способствует интеллектуальной активности личности». Уровень проблемности и познавательной самостоятельности школьников будет различаться в зависимости от их возраста и индивидуальных особенностей, от степени освоения методов проблемного обучения. [20]

Анализ работ М.И. Махмутова позволяет выделить основные функции проблемного обучения:

- содействие эффективному усвоению учащимися системы знаний и способов умственной и практической деятельности;
- выработка умения творчески применять полученные знания в новой ситуации, решать учебные проблемы;
- воспитание познавательной самостоятельности, ведущей к приобретению опыта творческой деятельности и развитию творческих способностей детей;
- формирование активной жизненной позиции школьников. [19]

Проблемный метод обучения не является новым в методике обучения иностранным языкам и основывается на теоретических положениях

американского философа, педагога и психолога Дж. Дьюи.

В 80-е годы XX века в педагогической литературе появился целый ряд работ и статей, посвященных проблемному методу обучения. Так, например, профессор Т.А. Ильина на страницах журнала «Вестник высшей школы» подчеркивает, что в отличие от традиционного метода в проблемном методе – «иная мотивация, акцент делается на актуальное побуждение, при этом его нельзя абсолютизировать, но надо применять достаточно широко с целью развития умственных способностей обучаемых». [33]

А.Э. Штейнмец считал проблемный метод «скорее одним из перспективных способов реализации принципа научности, чем принципа обучения» [37], а Л.А. Волчегурский говорил, что проблемное обучение – это «система оптимального управления познавательной, творческой, теоретической и практической деятельности обучаемых, основанная на определенном понимании закономерностей процесса мышления и усвоения знаний, развития познавательных способностей». [30]

Согласно В. Оконь проблемное обучение — «это совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем (постепенно к этому приучаются и ученики сами), оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений, руководство процессом систематизации и закрепления приобретённых знаний». [22]

В своей статье «Проблемное обучение как средство развития интеллектуальной сферы школьников» К.А. Арапов и Г.Г. Рахматуллина приводят следующие определения проблемного обучения:

Проблемное обучение — «это тип развивающего обучения, содержание которого представлено системой проблемных задач различного уровня сложности, в процессе решения которых учащиеся овладевают новыми знаниями и способами действия, а через это происходит формирование творческих способностей: продуктивного мышления,

воображения, познавательной мотивации, интеллектуальных эмоций.»

Проблемное обучение — «это такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками и умениями и развитие мыслительных способностей.»

Проблемное обучение — «организованный преподавателем способ активного взаимодействия субъекта с проблемно представленным содержанием обучения, в ходе которого он приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их решения, учится мыслить и творчески усваивать знания.» [29]

М.И. Махмутов определяет проблемное обучение как «современный уровень развития дидактики и передовой педагогической практики. Оно возникло как результат достижений передовой практики и теории обучения и воспитания и в сочетании с традиционным типом обучения является эффективным средством общего и интеллектуального развития учащихся. Организация учебного процесса базируется на принципе проблемности, а систематическое решение учебных проблем — характерный признак этого типа обучения. Поскольку вся система методов при этом направлена на всестороннее развитие школьника, развитие его познавательных потребностей, на формирование интеллектуально активной личности, проблемное обучение является подлинно развивающим обучением». [20]

Помимо этого, во многих работах проблемный метод обучения рассматривается как средство активизации учения, повышения эффективности обучения конкретной дисциплине.

Под проблемным обучением мы понимаем такую «организацию учебных занятий, которая предполагает создание проблемных ситуаций под руководством преподавателя и активную самостоятельную деятельность

обучаемых по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие мыслительных способностей».

Сущность проблемного обучения, на наш взгляд, заключается в том, что обучаемым предлагаются задачи проблемного характера, способы выполнения которых им известны. Нельзя выдвигать задачи и задания, которые непосильны учащимся, так как они требуют специальных знаний и подготовки. Ученик, опираясь на знания и умения, которыми он владел раньше, сам должен найти способ решения задач. Более того, как считают К.А. Арапов и Г.Г. Рахматуллина, этот метод, «создан на основе проблемных ситуаций, в которых должен действовать объект. Ситуация содержит в себе незаполненные места (пробелы), которые заполняются для того, чтобы цель была достигнута. Следовательно, проблемная ситуация выступает не иначе, как задача». [29]

Преподавателю следует помнить, что нельзя в простейшем вопросе видеть проблему. Например, если попросить учащегося рассказать, как он провел выходной день или какие планы у него на сегодняшний вечер, то подобную постановку вопроса никак нельзя отнести к проблемной, так как она не отвечает условиям проблемной задачи. Проблемная ситуация создаётся с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, которые подчёркивают актуальность, важность и другие отличительные качества объекта познания. Ни слишком трудная, ни слишком лёгкая познавательная задача не создают проблемной ситуации для учеников. Проблемная ситуация должна быть посильна для учащихся. Она представляет собой ощущение мыслительного затруднения. Мышление начинается с проблемной ситуации, с её осознания и принятия.

Решение проблемной ситуации согласно В.С. Оконю состоит из трёх этапов [22]:

- 1) Постановка проблемы;

- 2) Решение данной проблемы;
- 3) Проверка решения.

Что касается И.А. Лернера, то он выделяет следующие этапы [17]:

- 1) Осознание проблемы, способ решения которой неизвестен;
- 2) Расчленение задачи на данное и искомое (осознание вопроса и имеющихся данных);
- 3) Выявление зависимости между данными и вопросом (здесь часто возникает необходимость выдвижения гипотезы и планирования её частичной проверки);
- 4) Осуществление решения;
- 5) Проверка решения.

В свою очередь, решение проблемы состоит из 3-х этапов: постановки проблемы; решения; проверки правильности решения. Использование проблемного метода способствует не только развитию самостоятельности у обучаемых, включению их в поисковую и исследовательскую деятельность, но также открывает возможности творческого сотрудничества педагога и обучаемого. [17]

Использование проблемного обучения на занятиях по иностранному языку позволяет развивать наряду с творческой активностью и творческие умения обучаемых, такие как:

- 1) вести дискуссию по заданной теме;
- 2) слышать и слушать собеседника;
- 3) отстаивать свою точку зрения, подкрепленную аргументами;
- 4) находить компромисс с собеседником;
- 5) лаконично излагать свою мысль;
- 6) находить варианты решения проблемы. [15]

Преимуществами проблемного метода при обучении иностранному языку выступают:

- 1) самостоятельное добывание знаний путем собственной творческой

деятельности;

- 2) интерес к учебному труду;
- 3) развитие продуктивного мышления;
- 4) прочные и действенные результаты обучения. [15]

Проанализировав точки зрения различных учёных относительно проблемного обучения, нами был сделан вывод о том, что определение проблемного обучения, данное М.И. Махмутовым, наиболее полно отражает сущность и принципы данного метода обучения. По М.И. Махмутову **проблемное обучение** — «это такой тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учётом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование мировоззрения учащихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированных системой проблемных ситуаций.» [20]

1.2. Особенности обучения чтению на старшем этапе основной школы

Согласно А.Н. Леонтьеву, чтение представляет собой «вид речевой деятельности, входящий в сферу коммуникативно-общественной деятельности людей, реализуемой в форме вербального опосредованного общения.» [16]

Целью чтения — его продуктом и результатом является «осмысление зрительно воспринимаемой информации, раскрытие смысловых связей, понимание информации». [21]

Согласно Федеральному Государственному образовательному стандарту, изучение иностранного языка на базовом уровне среднего (полного) общего образования в области чтения направлено на формирование у учащихся следующих умений:

- читать аутентичные тексты различных стилей: публицистические, художественные, научно-популярные, прагматические, используя основные виды чтения (ознакомительное, изучающее, поисковое; просмотровое) в зависимости от коммуникативной задачи;

- выделять основные факты;
- отделять главную информацию от второстепенной;
- предвосхищать возможные события / факты;
- раскрывать причинно-следственные связи между фактами;
- понимать аргументацию;
- извлекать требующуюся информацию;
- определять своё отношение к прочитанному. [25]

Учитывая вышеперечисленное, мы считаем, что применение проблемного обучения для работы с иноязычным соответствует критериям, предложенным ФГОС.

На старших этапах основной школы умения чтения должны быть вполне сформированы. На данном этапе аутентичность материала для чтения является безусловным требованием. Объём текстов для чтения возрастает до 600 слов. В качестве материала для чтения могут выступать прагматические, публицистические и научно-популярные тексты. Приветствуется наличие в текстах проблемной информации, обеспечивающей возможность обсуждать содержательный компонент в устно-речевой деятельности учащихся. Большое внимание уделяется развитию умений оценить полученную информацию, прокомментировать содержание текста. [21]

В методике выделяют четыре основных вида чтения, каждое из которых имеет специфические цели и установки на степень понимания текста:

- *Ознакомительное чтение* обладает следующими характеристиками: его целью является ознакомление с информацией, формирование общего представления о содержании и смысле текста, ориентировка в тексте, умение выделить наиболее существенную информацию. Это чтение без предварительной установки на последующее использование текста. По степени проникновения в содержание текста ознакомительное чтение является чтением с пониманием основного содержания.

- *Изучающее чтение* предусматривает точное понимание всей информации текста. Его также называют чтением с полным пониманием прочитанного. Читатель заинтересован в получении точной и детальной информации. В процессе чтения происходит понимание всего, что заложено в тексте, происходит критическое осмысление информации, её интерпретация, осознанное сопоставление со сведениями и знаниями, которыми читающий обладает в этой области. Помимо этого он непроизвольно делает установку на запоминание информации.

- *Поисковое чтение* имеет целью поиск информации, а результатом — выборочное, избирательное понимание прочитанного. В процессе поискового

чтения учащийся начинает лучше ориентироваться в структуре и содержании текста, понимает часть информации, не прибегая к словарю. Полное понимание текстовой информации достигается быстрее и более эффективно — самостоятельно.

• *Просмотровое чтение* предполагает выполнение учащимися трёх основных задач: определить предмет речи (тему); круг вопросов, излагаемых в тексте, с тем, чтобы уяснить, представляет ли данная тема какой-либо интерес. Этот вид чтения связан с беглым просмотром текстового материала и избирательным пониманием просматриваемого текста. Данный вид чтения выступает как мотивирующий фактор к прочтению текста с целью сформулировать гипотезы о его содержании.

При обучении чтению необходимо задействовать все его виды. Учащиеся должны уметь изменять характер деятельности в зависимости от конкретной ситуации, а также владеть умением переключаться с одного вида чтения на другой с учётом конкретной задачи, которая стоит перед ним.

Для реализации проблемного обучения важно учитывать следующие умения, характерные для всех видов чтения:

- Умение выделить в тексте основную мысль, факты, т.п;
- Умение вывести на основе фактов текста суждения, сделать вывод;
- Умение оценить изложенные в тексте факты;
- Умение интерпретировать текст, понять его имплицитный смысл.

М.И. Махмутов считает, что «для развития познавательной самостоятельности учащихся при работе с учебником необходимо научить их выделять главное, существенное в тексте; сортировать материал; отвечать на информационные и проблемные вопросы; составлять план, тезисы, конспекты. Очень важно обучить школьников самоконтролю, самопроверке, что содействует умственному развитию детей, формированию их познавательной самостоятельности и становится всё более необходимым по мере расширения места самостоятельных работ в учебном процессе». [19]

Методики проблемного обучения, применяемые сегодня в учебном процессе по иностранному языку, создают мотивационную основу учебной деятельности школьников, затрагивают их эмоциональную и духовно-нравственную сферы, побуждают к использованию своих знаний, убеждений и взглядов для решения возникшей проблемы. В этой связи деятельность педагога должна быть направлена на совершенствование форм, методов, приёмов и средств обучения. [32]

В процессе обучения в работе с иноязычным текстом может быть использован специальный комплекс различных проблемных заданий. Например:

1. Социокультурные познавательные-поисковые задания и проекты, включая проблемные ролевые игры — методический приём, предусматривающий создание ситуаций общения, побуждающий учащихся к импровизации речевого и неречевого поведения в соответствии с характером полученной роли, межролевых и межличностных отношений;

2. Задания, ориентированные на формирование коммуникативного поведения в различных жизненных и профессиональных ситуациях, на моделирование ситуаций семейного, бытового, этикетного характера, в которых оказываются персонажи произведения;

3. Дискуссии, представляющие собой обсуждение спорного вопроса, обмен мнениями, идеями между двумя и более лицами, цель которого — обнаружить различия в понимании вопроса и прийти к единой точке зрения.

Эффективность усвоения материала усиливается за счёт обмена информацией между учащимися, существования различных точек зрения, возможности критиковать и отвергать другое мнение, поиска группового соглашения в виде общего мнения или решения. [32]

Также к числу проблемных заданий при работе с иноязычным текстом относят стимуляционные задания, предложенные О.М. Корчажиной. Это практико-ориентированные творческие и групповые задания, позволяющие

отрабатывать конкретные навыки коллективного проектного поведения в импровизированных учебных условиях. Среди стимуляционных заданий автор выделяет динамические, игровые, командные, аналитические, творческие, тренировочные и тестовые. [34]

В процессе обучения чтению иноязычных текстов рекомендуется использовать классический приём работы с предтекстовыми, текстовыми и послетекстовыми проблемными заданиями.

Например, на начальном этапе работы с иноязычным текстом предполагается, что преподаватель выполняет организующую функцию и настраивает учащихся на чтение. Основными задачами данного этапа являются создание благоприятного психологического климата урока и настрой на совместную деятельность. Необходимо познакомить учащихся с ситуацией текста, подвести их к обсуждению темы или проблемы, активизировать языковые навыки и умения, активизировать личностный опыт и знания об обсуждаемой теме, снять возможные языковые трудности. На этом этапе учащиеся обращают внимание на название текста, делают предположения относительно содержания текста, проводят анализ культурного, социального, экономического и национального аспектов своей страны и стран изучаемого языка. Г.В. Елизарова отмечает, что в связи с необходимостью исследования языкового и культурного фона литературного произведения, такие задания могут включать ссылку на представления и ценности родной культуры, обуславливающие такое толкование. [13]

На втором этапе рекомендуется отделять факты от мнений, постулировать мотивы поступков героев. Учащиеся могут предлагать разные версии, каждая из которых имеет право на существование. При выполнении заданий необходимо показать, что существуют модели поведения, которые отражают разные намерения, а одни и те же намерения могут быть выражены разными культурно-обусловленными способами. [13] Также на этом этапе работы с текстом возможно использование интеллект-карт значимых

эпизодов произведения, обсуждение противоречивых суждений и их оценка.

На третьем этапе осуществляется контроль понимания содержания текста. Для этого ставятся задачи самоконтроля понимания основного содержания и частей текста, подготовка к передаче содержания текста и дальнейшему обсуждению в паре либо в группе по теме или проблеме текста, а также осуществляется подготовка к выполнению творческих заданий, например ранжирование, принятие неординарных решений и др. Во время послетекстовой работы рекомендуется внедрить элементы эмпатического восприятия, когда учащиеся не просто высказываются по содержанию текста, а также должны представить свои персональные реакции. [32]

На заключительном этапе работы с иноязычным текстом учащиеся должны уметь давать собственную оценку изложенным фактам и событиям, давать оценку познавательной ценности информации, проводить анализ с ожидаемыми в тексте темами, проблемами, фактами и событиями.

Ещё одним эффективным приёмом в методике проблемного обучения является драматизация ситуации. Данный приём применяется на завершающем этапе работы с иноязычным текстом. Драматизация заключается в креативном использовании устной и письменной речи на основе изученного произведения. Учащиеся могут отстаивать и аргументировать поведение героя, изображать его поведение и его реакцию на ситуацию. Такой приём позволяет полноценно воспринимать произведение, так как предполагает проникновение учащихся в мотивы поступков героев, позволяя одновременно развивать воображение. [32]

В.М. Ерёмкина полагает, что проблемное обучение позволяет решать задачи дискуссионного характера, направленные на развитие творческих способностей учащихся, которые учатся использовать языковые средства для интерпретации содержания текстов и создают собственные речевые произведения проблемного и творческого характера. [32]

По мнению В.М. Ерёмкиной, для более эффективного обсуждения той

или иной проблемы на занятиях по иностранному языку нужно заранее:

1) предложить учащимся подготовить возможные вопросы друг другу по теме обсуждения;

2) определить правила ведения обсуждения (организационный момент, этические нормы, обязанность всех использовать речевые клише в речи, средний объем речевых высказываний, аргументированность высказываний);

3) обсудить использование разнообразных стимулов и опор (содержательных, смысловых, речевых, языковых). В качестве опоры можно предложить текст, так как он представляет собой и содержащую, и, что более важно, лингвистическую опору. [32]

Вот, например, по какой схеме В.М. Ерёмкина предлагает организовать обсуждение проблемы с опорой на текст:

- Формулирование проблемы преподавателем;
- Чтение текста учащимся по предложенной проблеме;
- Ответы на проблемные вопросы преподавателя;
- Высказывание собственного мнения;
- Постановка собственных вопросов учащимся;
- Обсуждение проблемы в группе;
- Аргументированное высказывание по теме обсуждения. [32]

«Вступление в беседу того или иного обучаемого происходит тогда, когда содержание прочитанного им текста оказывается актуальным и уместным в данном месте беседы». При этом высказывания требуют от обучаемых самостоятельного выполнения ряда коммуникативно обусловленных операций:

– соотнести содержание прочитанного текста с той проблемой, которая обсуждается;

– соотнести содержание текста с коммуникативными целями и намерениями собеседника;

- отобрать из текста ту информацию, которая необходима и полезна для участия в беседе;
- выразить свое мнение и отношение к информации;
- сжать (расширить) текст за счет фоновых знаний;
- осуществить (по необходимости) языковые и речевые трансформации. [32]

Таким образом, на основе текстов – опор до и в ходе решения проблемы у учащихся развиваются коммуникативные умения чтения и говорения.

Важным моментом является подведение итогов обсуждения проблемы. Педагог может использовать различные способы поощрения учащихся: баллы, карточки различного цвета и др. В конце занятия баллы суммируются и выставляется оценка. Также педагогу необходимо проявлять терпимость к допускаемым учащимися ошибкам и исправлять эти ошибки только тогда, когда появляется безнадежность обучаемого и ему требуется помощь. Не следует забывать и о контроле, но в любом случае, как считает В.М. Ерёмина, результат учебной деятельности при использовании проблемного метода заметно улучшается. [32]

Исходя из всего вышесказанного можно сделать следующий вывод о том, что проблемное обучение не только способствует развитию познавательной активности и творческого мышления учащихся, но и приучает учащихся к вдумчивому отношению к учебным текстам, задействуя воображение, способствует более эффективному усвоению материала. У учащихся развиваются умения самостоятельно находить и анализировать необходимую информацию из различных доступных источников, они учатся обобщать полученные знания и применять их при решении проблемного задания.

1.3 Реализация проблемного обучения в текстах современных УМК

Для того, чтобы провести анализ как в современных УМК реализуется метод проблемных заданий при работе с иноязычными текстами, нами были выбраны следующие УМК для старших классов средней школы (9 — 11 классы): «Английский язык» (авторы Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова и др.); «Enjoy English» (авторы М.З. Биболетова, Е.Е. Бабушис и др.); «Spotlight» (авторы О.В. Афанасьева, Дж. Дули, В. Эванс и др.); «Starlight» (авторы К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова и др.).

Применение проблемного метода в процессе работы с текстами на иностранном языке является непростой задачей из-за отсутствия у учащихся старших классов интереса к чтению на английском языке. Эту проблему помогает решить внедрение в учебный процесс УМК «Spotlight» и «Starlight» для 9 — 11 классов авторов О.В. Афанасьевой, В. Эванс, Дж. Дули и др. Данные УМК предлагают учащимся интересные аутентичные, актуальные и эстетически приятные тексты.

При работе с иноязычным текстом для стимулирования речевых действий в данных УМК используются задания следующего типа:

- Спрогнозировать содержание текста и / или цель автора по названию и / или первому абзацу;
- Бегло просмотреть текст и выяснить были ли правы или ошиблись в предположениях, если оказались неправы, то объяснить в чём;
- Самостоятельно прочитать текст, выделяя проблемные для себя части текста;
- Ответить на вопросы личностно-значимого характера, например:
 - Какого ваше мнение / отношение к.. ?;
 - Какими могут быть последствия от... ?;
 - Что бы сделали лично вы?;

- Каков ваш выбор в ситуации... ?
- Пересказ текста от лица одного из героев (если имеется);
- Переработка диалога в монолог и наоборот;
- Ответ на вопрос: «Какой информации недостаёт в тексте?»;
- Изменение окончания текста / Написание своего варианта продолжения текста, если он не окончен.

В данных УМК каждый модуль подразделяется на специальные категории уроков, посвящённые тому или иному аспекту языка (например, Writing, Listening & Speaking, Focus on Grammar, Vocabulary & Reading, Culture Corner и т. д.), в которых учащимся предлагаются аутентичные тексты различных жанров по теме модуля, и, помимо этого, в некоторых модулях есть отдельная категория уроков, посвящённая чтению отрывков текстов из художественной литературы (Across the Curriculum: Literature).

Так, в УМК «Spotlight 9» (авторы Ю.Е. Ваулина, В. Эванс, Дж. Дули, О.Е. Подоляко) учащимся предлагается прочитать отрывок из произведения У. Шекспира «Венецианский купец» («The Merchant of Venice») и выполнить следующие проблемные задания:

Дотекстовые:

1. К какому типу пьес относится «Венецианский купец»? Что вы знаете о ней?

2. Прочитайте краткое содержание пьесы. Какие отношения между этими героями: Антонио, Порция, Бассанио, Шейлок?

«The story so far...»

Antonio is a merchant from Venice. His friend Bassanio wants to borrow some money to allow him to marry Portia, a rich heiress. Antonio's money is tied up in his tradeships that are at sea so he suggests that Bassanio borrows the money from Shylock, a moneylander, in Antonio's name. Shylock does not like Antonio. He offers to lend Bassanio the money, but if he cannot pay it back, he wants a pound of Antonio's flesh. Despite Bassanio's warnings, Antonio agrees.

Bassanio goes to Belmont and gets married to Portia. Later, he hears that Antonio has lost his ships, and that Shylock wants payment. He goes to Venice to help Antonio. At the trial, a legal expert arrives to decide what should be done. It is Portia disguised as a young lawyer...»

THE MERCHANT OF VENICE

«PORTIA (dressed like a lawyer)

A pound of the merchant's flesh is yours.
The court awards it and the law authorises it.

SHYLOCK

What a righteous judge!

PORTIA

And you must cut his flesh from his chest.
The law allows it, and the court awards it.

SHYLOCK

What a wise judge! A sentence! Get ready!

PORTIA

Wait a moment, there is something else.
This contract does not give you any blood.
The exact words are 'a pound of flesh'.
So take your price of a pound of flesh.
But while you are cutting it, if you spill
One drop of blood, you will die and everything you own
According to the laws of Venice will be confiscated
By the state of Venice.

BASSANIO

What an upright judge! Pay attention! What a wise judge.

SHYLOCK

Is that the law?

PORTIA

You shall see for yourself.
For as you asked for justice, rest assured,
You shall have more justice than you want.

BASSANIO

What a wise judge! Pay attention to a wise judge!

SHYLOCK

I'll take their offer of two times the loan, then.
And let the merchant go.

BASSANIO

Here is the money.

PORTIA

Wait!

The man shall have justice. Wait! Don't rush!

He shall have nothing except the penalty.

BASSANIO

O! An upright judge, a wise judge!

PORTIA

So, get ready to cut off the flesh.

Don't spill any blood or cut any more or less

Than a pound of flesh, if you cut any more

Or less than exactly a pound, even as much

To make the weight lighter or heavier

By a fraction of a twentieth

of a ounce, no, even if the scale turns

By as much as a hair,

You will die and all your possessions will be confiscated.» [1]

Послетекстовые:

1. Прослушайте отрывок. Распределите роли и разыграйте данный отрывок.

2. Подумайте и обсудите в группе какие эмоции переживает Шейлок в этом отрывке.

3. Прослушайте окончание этой истории. Работая в группах, придумайте альтернативную концовку этого отрывка.

4. Напишите краткое содержание прочтённого отрывка.

5. Работая в группах, подготовьте информацию о У. Шекспире и его пьесах. Представьте свои доклады классу. Можно взять информацию с этого сайта: <http://shakespeare.palomar.edu/>

Также одним из заданий на размышление является обсуждение и собственная интерпретация выражения У. Шекспира: «It is not in the stars to hold our destiny but in ourselves». [1]

Помимо этого, в данных УМК при работе с иноязычным текстом можно встретить проблемные задания следующего типа:

- Предположите о содержании произведения / отрывка по заголовку и / или изображению / прослушав музыкальный отрывок;

- Прочитайте первый абзац / предложение и ответьте на вопросы (чаще всего это вопросы о предполагаемом содержании текста или об отношениях между персонажами);

- Представьте, что персонажи живут в наше время и представьте как они выглядят, что чувствуют, как ведут себя, опираясь на информацию о их характере из прочитанного отрывка;

- Придумайте своё окончание рассказа / диалога и т. д., затем прослушайте оригинал и сравните его со своим вариантом, объясните, в чём они отличаются и / или совпадают;

- Обсудите чем отличается описание персонажа автором произведения от его портрета / фотографии / изображения;

- Представьте, что вы — главный персонаж. Опишите день / момент / период из своей жизни;

- Приводится цитата из предложенного отрывка и учащимся предлагается её обсудить. Следует обосновать своё мнение, приводя примеры из текста. [1], [3], [5]

Из приведённых примеров можно увидеть, что в данном УМК активно используются проблемные задания, более того они довольно успешно реализуются на практике, что подтверждается многими преподавателями иностранного языка, работающими с данным УМК. Учащиеся не только знакомятся с отрывками из художественной литературы стран изучаемого языка, но также и творчески подходят к решению предложенных задач, участвуют в дискуссиях, выражают собственное видение проблемы.

УМК Starlight несильно отличается от УМК Spotlight по типу проблемных заданий, используемых в нём. Учащимся также предлагаются ситуации для рассуждения на основе прочитанного текста, в которых обучаемым удаётся применить творческий подход для их разрешения. Много заданий построены таким образом, что при решении учащиеся опираются в первую очередь на свой личный жизненный опыт, имеют возможность

высказать свою точку зрения по затронутой теме. Нельзя не отметить тот факт, что в УМК Starlight так же, как и в УМК Spotlight учащиеся не ограничены в ресурсах, которыми они могут пользоваться. Более того, УМК сами предлагают обучаемым посетить различные веб-сайты (в заданиях приводятся адреса интернет-ресурсов), которые помогут им при выполнении задания. [2], [4], [6]

Что касается УМК как «Английский язык», то прежде всего стоит отметить, что в нём не приводятся отрывки из художественной литературы. В основном это публицистические тексты на различные темы (общество, экология, путешествия и т. п.). Относительно проблемных заданий, в данном УМК после каждого текстового задания, помимо упражнений на понимание содержания текста, приводится рубрика «Your Voice» / «Quick Chat», в которой учащимся предлагаются вопросы для рассуждения, основанные на прочитанном тексте. Например: после текста под названием «Could YOU become a British Citizen?» учащимся нужно порассуждать над следующими вопросами:

- Является ли хорошей идея, что люди, желающие получить гражданство, должны сдавать специальные тесты?;
- Проводятся ли такие тесты в вашей стране?;
- Напишите пять вопросов, которые вы включили бы в подобный тест в вашей стране. [10], [11], [12]

Мы снова можем сделать вывод, что подобное задание позволяет не только творчески подойти к его выполнению, но и является вполне посильными для учащихся.

Проанализировав УМК «Enjoy English», мы пришли к выводу, что в данном УМК используется метод проектов, который, в свою очередь тоже можно отнести к проблемному обучению, т. к. он предполагает не только коллективную работу, но и активное обсуждение поднятой проблемы, после презентации проекта. В данном УМК для реализации проектного обучения

учащимся предлагается работа в мини-группах (3-4) человека. Задания для проектов сопровождаются планами-опорами, которые помогают учащимся прийти к правильному выполнению задания. Проекты подразумевают развитие творческого мышления учащихся, так как проекты следует оформить не просто в виде доклада, а подкрепить его презентацией, изображениями или видео роликами. Учащиеся не ограничены в выборе ресурсов для подготовки к проекту. Презентация проектов также подкрепляется дискуссией после выступления каждой группы. [7], [8], [9]

Помимо проектного метода, данный УМК также предлагает учащимся выполнить следующие проблемные задания, при работе с иноязычным текстом:

- Прочтите краткое содержание текста и дополните утверждения;
- Прочитайте полный отрывок из произведения, в группах обсудите вопросы;
- Опишите как вы представляете себе главных персонажей. Выскажите своё отношение к каждому из них, опираясь на информацию из текста. [7]

Проанализировав четыре вида УМК, написанных как отечественными составителями, так и в соавторстве с зарубежными экспертами, мы пришли к выводу, что, несмотря на отдельные проблемные задания, встречающиеся в УМК, их недостаточно, зачастую они однотипны и в целом направлены на проверку содержания текста.

Выводы по первой главе

В настоящее время одной из целей обучения иностранным языкам является формирование творческой, самостоятельной и мыслящей личности, и именно благодаря принципу проблемности учащиеся начинают мыслить, находя пути преодоления затруднений и противоречий.

В 80-е годы XX века в педагогической литературе появился целый ряд работ и статей, посвященных проблемному методу обучения. Проблемное обучение разрабатывалось и изучалось такими учёными и исследователями как: М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, Ю.К. Бабанский, В. Оконь, П.Я. Гальперин, Дж. Дьюи и др. Несмотря на достаточно большое количество методических исследований, тема, связанная с проблемным обучением иностранному языку, не потеряла своей актуальности. Проблемные задания не находят должного применения на практике, особенно в работе над иноязычным текстом.

Проанализировав точки зрения различных учёных относительно проблемного обучения, нами был сделан вывод о том, что определение проблемного обучения, данное М.И. Махмутовым, наиболее полно отражает сущность и принципы данного метода обучения. По М.И. Махмутову проблемное обучение — «это такой тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учётом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование мировоззрения учащихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированных системой проблемных ситуаций.»

Проблемные подходы выступают как способы организации решения проблемных задач и вопросов. Они не только реализуют общие образовательные, развивающие и воспитательные цели обучения, но также различаются по степени творческой активности и познавательной самостоятельности, проявляемых учащимися в процессе решения проблемных задач. Высшая степень самостоятельности наступает тогда, когда учащиеся способны самостоятельно видеть проблему, продумать план по её решению и, наконец, решить её, а это и является конечной целью обучения.

Проанализировав четыре вида УМК, написанных как отечественными составителями, так и в соавторстве с зарубежными экспертами, мы пришли к выводу, что, несмотря на отдельные проблемные задания, встречающиеся в УМК, их недостаточно, зачастую они однотипны и в целом направлены на проверку содержания текста.

Использование проблемных заданий при обучении иностранному языку также позволяет усилить не только эмоциональную, но и физическую активность учащихся, включая их в ситуацию спонтанного речевого общения (например, драматизация текста).

Благодаря развитию творческой деятельности у учащихся формируются умения адаптировать полученные знания и опыт; они способны нестандартно и гибко мыслить; самостоятельно формировать новые идеи, ставить и решать нестандартные проблемные задачи; использовать различные доступные им ресурсы с целью достижения наилучшего результата. В процессе сотрудничества друг с другом учащиеся помогают развиваться не только другим, но и самим себе.

ГЛАВА II. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ НАД ИНОЯЗЫЧНЫМ ТЕКСТОМ

2.1. Задачи и этапы опытно-экспериментальной работы

Опытно-экспериментальная работа — вид разработок, связанный с опытной проверкой результатов научных исследований.

Проведённое нами исследование мы относим к опытно-экспериментальной работе, потому что нами была поставлена задача выявления успешной реализации проблемного обучения на уроках иностранного языка при работе с иноязычными текстами.

Согласно нашему предположению, реализация проблемного обучения на уроках иностранного языка на старшем этапе у учащихся средней школы будет более успешной при применении специально разработанного комплекса проблемных заданий. Сущность опытно-экспериментальной работы состоит в экспериментальном апробировании разработанного нами комплекса проблемных заданий для работы с иноязычными текстами.

Эксперимент — активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого с целью создания условий, в которых выявляется какой-либо психологический факт. Достижениями эксперимента являются активная позиция наблюдателя, возможность повторения, строго контролируемые условия проведения. К недостаткам следует отнести искусственность условий, значительные затраты времени для контроля значимых факторов.

Основной целью нашего экспериментального исследования явилась проверка достоверности теоретических предположений, реализации их на практике обучения иностранному языку, и доказательство эффективности применяемой методики. Экспериментальное исследование имело целью

проверить достоверность выдвинутой гипотезы о том, что реализация проблемного обучения в работе над иноязычным текстом на уроках иностранного языка будет способствовать совершенствованию иноязычных умений, развитию самостоятельности и активности учащихся.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой нами были определены следующие задачи исследования:

- 1) На основе анализа психолого-педагогической литературы раскрыть сущность проблемного подхода к обучению;
- 2) Рассмотреть методику проблемного подхода при работе с иноязычным текстом;
- 3) Провести диагностику учащихся с целью выявления уровня сформированности навыков чтения;
- 4) Разработать и апробировать комплекс проблемных заданий с целью определения их эффективности в развитии навыков чтения;
- 5) Проанализировать и обобщить полученные результаты опытно-экспериментальной работы, сформулировать выводы.

При организации опытно-экспериментальной работы мы руководствовались следующими положениями:

- 1) Экспериментальная работа проводилась в естественных условиях в соответствии с утверждённой программой изучения английского языка на старшем этапе обучения основной школы;
- 2) Исследование предполагало преднамеренное внесение изменений в учебный процесс в соответствии с целью и гипотезой работы;
- 3) Опытно-экспериментальная работа предполагала изучение эффективности разработанного комплекса проблемных заданий, направленных на развитие самостоятельного и творческого мышления у учащихся старших классов основной школы при работе с иноязычными текстами;
- 4) Эксперимент проводился на одном и том же контингенте учеников.

Эксперимент проводился в 2017 г. на базе Муниципального Образовательного Учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 3» города Южноуральска Челябинской области. В исследовании приняли участие учащиеся 10 «А» класса, средний возраст 15 — 16 лет.

Для достижения поставленной цели педагогического эксперимента мы использовали следующие методы научно-педагогического исследования: тестирование, наблюдение, анализ результатов деятельности обучаемых. Такое комплексное использование методов дало возможность целостного определения уровня развития у учащихся.

До начала экспериментальной работы нам было необходимо выявить уровень знаний учащихся. Для этого мы провели анализ успеваемости учащихся за 2017 год по английскому языку. Результаты успеваемости приведены в Таблице 1:

Таблица — 1 Результаты успеваемости учащихся 10 «А» класса по английскому языку за 2017 год

Первая группа	Оценка	Вторая группа	Оценка
1. Крушинина Т.	5	1. Кузьмина У.	5
2. Островитин П.	4	2. Филатов Н.	4
3. Звездин З.	5	3. Михайлова С.	3
4. Алентьев А.	3	4. Коновалова Е.	3
5. Дроздова Е.	3	5. Попов А.	5
6. Матвеева О.	4	6. Засыпкина К.	5
7. Чумакова А.	4	7. Латышева М.	5
8. Зверев И.	3	8. Пантелеев С.	3
9. Перескоков З.	3	9. Мальцев Д.	4
10. Мокроусова Н.	4	10. Клепикова М.	4
11. Журавлёв Н.	5	11. Снегирёва А.	3
12. Волков А.	5	12. Янцен В.	3
13. Карпов Р.	4	13. Дерюгина Е.	3
14. Артемьев К.	5	14. Федоровская И.	4
15. Сергеева А.	4		
Средний балл	4	Средний балл	4

Количественный анализ свидетельствует о том, что в первой подгруппе оценок «5» - 5; «4» - 6 и «3» - 4, а во второй группе «5» - 4; «4» - 4 и «3» - 6. Соотношение результатов показано на Рис. 1

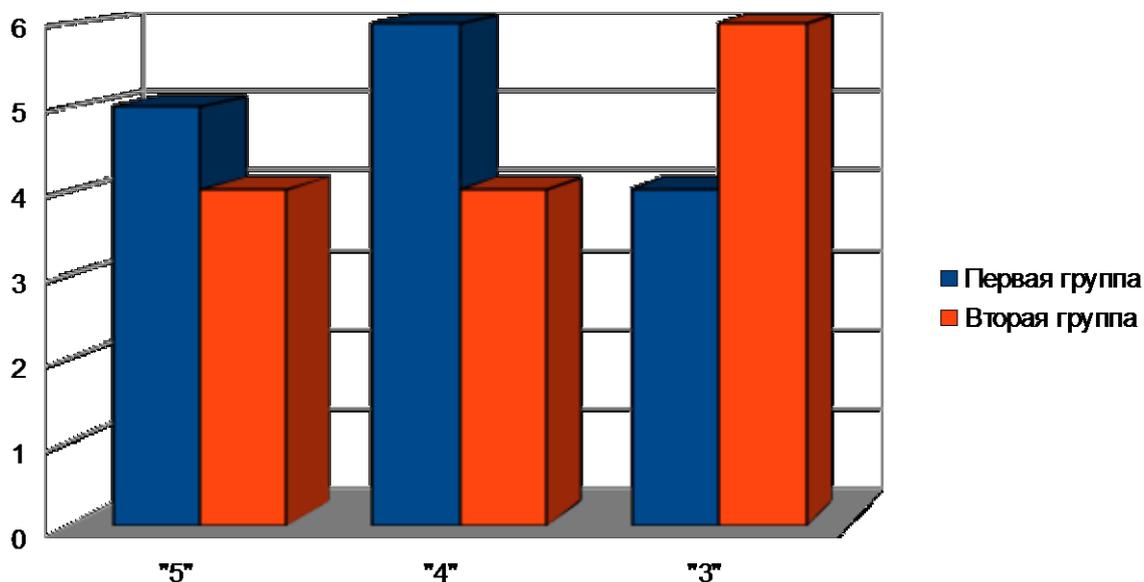


Рис. 1 Количественное соотношение оценок первой и второй групп

С целью выявления уровня развития навыков чтения учащихся 10 «А» класса, нами был предложен текст с заданиями:

На этапе «Pre-reading»:

№ 1 You are going to read a text about the earthquake. What would you like to know about the earthquake? Write down at least three questions, which you hope the text will answer.

№ 2 Try to imagine what the text will tell you about:

buildings;

people;

boats;

hills around the city;
trains;
the land and the sea.

Now read the text:

«At two minutes to noon on 1st September 1923, the great clock in Tokyo stopped. Tokyo Bay shook as if a huge rug had been pulled from under it. Towering above the bay, the 4,000 metre Mount Fuji stood above a deep trench in the sea. It was from this trench that the earthquake came, at a magnitude of 8.3 on the Richter scale.

The sea drew back for a few moments. Then, a huge wave swept over the city. Boats were carried inland, and buildings and people were dragged out to sea. The tremors dislodged part of a hillside, which gave way, brushing trains, stations and bodies into the water below. Large sections of the sea-bed sank 100 metres; the land rose by 250 metres in some places and sank in others. Three massive shocks wrecked the cities of Tokyo and Yokohama and, during the next six hours, there were 171 aftershocks.

The casualties were enormous, but there were also some lucky survivors. The most remarkable was a woman who was having a bath in her room at the Tokyo Grand Hotel. As the hotel collapsed, she and her bath gracefully descended to the street, leaving both her and her bathwater intact.» [38]

На этапе «Post-reading»:

№ 3 Answer the questions:

- What time did the earthquake start?
- Did it start in the mountains?
- What two cities suffered in the earthquake?
- How many aftershocks were there?

№ 4 Prove from the text that:

- a) The earthquake started near Mount Fuji;
- b) A lot of land was sunk;
- c) The earthquake was of great power;
- d) The casualties were enormous;
- e) The woman in the bath survived the earthquake.

Ответы учащихся оцениваются следующим образом:

«5» - полное понимание содержание текста, многообразие использования лексических единиц, отсутствие грамматических, лексических и фонетических ошибок;

«4» - полное или частичное понимание содержания текста, отсутствие или незначительное количество (не более 2-х) грамматических, лексических и фонетических ошибок;

«3» - понимание некоторых частей текста, допущено более 2-х грамматических, лексических и фонетических ошибок.

Полученные в результате проведённого теста данные представлены в Таблице 2. Анализ результатов свидетельствует о том, что у учащихся хороший уровень развития навыков чтения.

Таблица — 2 Результаты учащихся 10 «А» класса

Ф.И.О.	Оценка	Ф.И.О.	Оценка
1. Крушинина Т.	5	16. Кузьмина У.	5
2. Островитин П.	4	17. Филатов Н.	3
3. Звездин З.	5	18. Михайлова С.	3
4. Алентьев А.	3	19. Коновалова Е.	3
5. Дроздова Е.	4	20. Попов А.	5
6. Матвеева О.	4	21. Засыпкина К.	5
7. Чумакова А.	5	22. Латышева М.	5
8. Зверев И.	3	23. Пантелеев С.	4
9. Перескоков З.	3	24. Мальцев Д.	4
10. Мокроусова Н.	4	25. Клепикова М.	5
11. Журавлёв Н.	5	26. Снегирёва А.	3
12. Волков А.	5	27. Янцен В.	3
13. Карпов Р.	3	28. Дерюгина Е.	4
14. Сергеева А.	4	29. Федоровская И.	4
15. Артёмьев К.	5		
Средний балл:			4

В целом, можно сделать вывод, что большинство учащихся справилось с предложенными упражнениями. На предтекстовом этапе наибольшую трудность для них представило упражнение № 2, в котором учащимся предлагалось представить, что говорится в тексте о предложенных словах. Так, например, учащимся было трудно предположить, что может говориться в тексте о таких словах как “the land and the sea”. На послетекстовом этапе наиболее сложным оказалось упражнение № 4, т.к. ответ не на все предложенные фразы можно было найти в тексте в готовом виде, а подтвердить, используя и перефразировав несколько предложений из текста.

Для проверки выдвинутой гипотезы нами были определены контрольная и экспериментальная группы. Класс изначально был поделён на две группы, это и послужило для нас опорой для разделения их на группы для эксперимента.

Сравнивая результаты двух групп, мы видим, что разрыв между ними незначителен. Исходя из этого, первая группа рассматривается нами как

экспериментальная, а вторая группа — как контрольная.

В качестве варьируемых условий эксперимента мы выделили то, что в контрольной группе занятия проводились по традиционной методике, в экспериментальной группе использовался разработанный нами комплекс проблемных заданий.

К неварьируемым условиям относятся:

- 1) Изучение одинакового количества учебного материала для обеих групп;
- 2) Постановка единых дидактических задач;
- 3) Использование общих для этих групп итоговых контрольных заданий.

И в той и в другой группе обучение велось с использованием учебно-методического комплекса «Spotlight» (авторы: О.В. Афанасьева, Дж. Дули, В. Эванс и др.). Этот УМК рекомендован Министерством Образования РФ для 10 класса.

Учащимся экспериментальной группы были предложены проблемные задания в работе с иноязычными текстами с целью привлечения учащихся к мысленному анализу проблемных ситуаций и к непосредственному участию в реализации способов решения проблем.

В ходе нашего исследования на первом этапе мы определили цели и задачи опытно-экспериментальной работы; провели анализ успеваемости учащихся; провели тестирование учащихся для определения уровня развития навыков чтения учащихся. Для дальнейшего проведения эксперимента мы поделили учащихся на две группы — контрольную и экспериментальную. В экспериментальной группе мы использовали проблемные задания.

2.2. Комплекс заданий в работе над иноязычным текстом

Согласно А.В. Конышевой, для создания проблемных ситуаций учитель может использовать следующие методические приёмы:

- Подвести учащихся к противоречию и предложить им самим найти способ его разрешения;
- Столкнуть противоречия практической деятельности;
- Изложить различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- Предложить учащимся рассмотреть проблему с различных точек зрения (например, одного из персонажей рассказа);
- Побудить обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять различные факты;
- Ставить конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения и т. д.);
- Определить проблемные теоретические и практические задания;
- Поставить проблемные задачи (например, с недостаточными или избыточными данными, с намеренно допущенными ошибками, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с органичным временем обсуждения и т. д.). [15]

По мнению А.В. Селезнёва, к проблемно-направленному высказыванию нельзя прийти без предварительно хорошо продуманной системы упражнений, обеспечивающих навыки и умения восприятия или побуждения высказываний не проблемного характера.

Разработанный нами комплекс проблемных заданий ставит целью повышение уровня навыков продуктивной учебной деятельности. Они были направлены на:

- расширение объёма знаний учащихся;

- усвоение учащимися знаний, умений, полученных в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем;
- формирование активной творческой личности учащегося, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные проблемные ситуации.

В экспериментальной работе мы использовали проблемное изложение знаний; изложение с проблемным началом; частично-поисковые задания.

На втором этапе нашего исследования во время работы с экспериментальной группой нами применялись следующие проблемные задания:

На этапе «Pre-reading»:

- Упражнение №1 - заполнение пропусков в кратком изложении предлагаемого текста;
- Упражнение №2, направленное на развитие языковой догадки и прогнозирование, в котором учащимся необходимо было предположить как предложенные слова употребляются в тексте.

На этапе «Post-reading»:

- Упражнение №3 с избыточной информацией (имеет несколько правильных ответов). В тексте нет прямого ответа на предложенные вопросы — извлечение имплицитной информации;
- Упражнение №4, в котором неизвестное — способ выполнения действия, т.е учащимся необходимо от лица одного из персонажей текста рассказать о случившемся (изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос);
- Упражнение №5, в котором учащимся необходимо ответить на вопросы-рассуждения, связанные с основной темой текста.

Этап «Pre-reading»:

№ 1. You are going to read the extract from Edith Nesbit's novel *The Railway Children*. The novel is about the adventures of a middle class family living near a railway station at the turn of the 19th century. What might this text be about? Fill in the gaps with your own variants.

They were not _____ to begin with. I don't suppose they had ever thought about _____ except as a means of getting to _____. They were just ordinary _____, and they lived with their _____ in a(n) _____. There were _____ of them.

Возможный вариант ответа: *They were not railway workers to begin with. I don't suppose they had ever thought about railway except as a means of getting to the seaside. They were just ordinary family, and they lived with their children in a(n) big house. There were five of them.*

№ 2. Here are some words and phrases from the text. Can you guess how they are used in the extract?

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> coloured glass; | <input type="radio"/> an excellent reason; |
| <input type="radio"/> every modern convenience; | <input type="radio"/> the dreadful change; |
| <input type="radio"/> an engineer; | <input type="radio"/> birthday; |
| <input type="radio"/> to pay dull calls; | <input type="radio"/> inexperience; |
| <input type="radio"/> funny pieces of poetry; | <input type="radio"/> good intentions; |
| <input type="radio"/> heaps of toys; | <input type="radio"/> to have a cold. |

Возможный вариант ответа: *The father of the family is an engineer. He often creates funny pieces of poetry. They children have received heaps of toys for their birthday, etc.*

TEXT:

Edith Nesbit

THE RAILWAY CHILDREN

Chapter I: The Beginning of Things

«They were not railway children to begin with. I don't suppose they had ever thought about railways except as a means of getting to the pantomime, Zoological Gardens and Madame Tussauds. They were just ordinary suburban children, and they lived with their father and mother in an ordinary red-brick-fronted villa, with coloured glass in the front door, a tiled passage that was called a hall, a bathroom with hot and cold water, electric bells, French windows, a good deal of white paint, and 'every modern convenience', as the estate agents say. There were three of them. Roberta was the eldest. Of course, mothers never have favourites, but if their mother had had a favourite, it might have been Roberta. Next came Peter, who wished to be an engineer when he grew up; and the youngest was Phyllis, who meant extremely well.

Mother did not spend all her time paying dull calls to dull ladies, and sitting dully at home waiting for dull ladies to pay calls to her. She was almost always there, ready to play with the children, and read to them, and help them to do their home lessons. Besides this, she used to write stories for them while they were at school, and read them aloud after tea, and she always made up funny pieces of poetry for their birthdays and for other great occasions, such as the refurnishing of the doll's house, or the time when they were getting over the mumps.

These three lucky children always had everything they needed: pretty clothes, a lovely nursery with heaps of toys and a Mother Goose wallpaper. They had a kind and merry nursemaid, and a dog who was called James, and who was their very own. They also had a father who was just perfect – never cross, never unjust and always ready for a game – at least, if at any time he was not ready, he always had an excellent reason for it, and explained the reason to the children so interestingly and funnily that they felt sure he had to do it.

You will think that they ought to have been very happy. And so they were, but they did not know how happy till the pretty life in the Red Villa was over and done with, and they had to live a very different life indeed.

The dreadful change came quite suddenly.

Peter had a birthday – his tenth. Among his presents was a model engine more perfect than you could ever have dreamed of. The other presents were full of charm, but the engine was fuller of charm than any of the others were.

Its charm lasted in its full perfection for exactly three days. Then, owing either to Peter's inexperience or Phyllis's good intentions, or to some other cause, the engine suddenly went off with a bang. James was so frightened that he went out and did not come back all day. Ann the Noah's Ark people who were in the tender were broken to bits, but nothing else was hurt except the poor little engine and the feelings of Peter. The others said he cried over it – but of course boys of ten do not cry, however terrible the tragedies may be which darken their lot. He said that his eyes were red because he had a cold. This turned out to be true, though Peter did not know it was when he said it, the next day he had to go to bed and stay there.» [39]

Этап «Post-reading»:

№ 3. Why did the engine explode? Give reasons (all the answers may be true).

- a) The children at the birthday party broke it;
- b) Peter played with it too much;
- c) The engine was flawed (бракованный).

Возможный вариант ответа: *In my opinion the engine exploded because Peter was not experienced enough and didn't know that he shouldn't have played with it too much. The engine broke because of overworking.*

№ 4. Imagine you are one of the members of the family. Tell your class what happened to the engine on the day of the incident. You may use these words to describe your feelings:

○ *angry*; ○ *upset*; ○ *guilty*; ○ *hurt*; ○ *unhappy*; ○ *scared*.

Возможный вариант ответа: *I've got really scared when the engine exploded. I liked it so much and I was very unhappy when this happened...*

№ 5. Discuss the following problems:

1. Can the members of a rich family be caring and helpful people?
2. Do you think that the children in such families never appreciate given presents?
3. They say that busy fathers spend little time with their children, do you agree?

Возможный вариант ответа: *I totally agree that busy fathers spend little time with their children because they're hard working and come home late when the children are usually asleep. / I disagree with you because, in my opinion, fathers should always find the time for their children.*

На заключительном, третьем этапе нашего исследования, мы апробировали проблемные задания в контрольной и экспериментальной группах. Учащимся предлагалось прочитать текст и выполнить пять упражнений:

На этапе «Pre-reading»:

- Упражнение №1 — учащимся предлагается ответить на два вопроса и сделать предположение о том, что они могут узнать из текста;
- Упражнение №2 — учащимся необходимо предположить как приведённые в упражнении слова могут использоваться в тексте — развитие языковой догадки.

На этапе «Reading»:

- Упражнение № 3 — учащимся необходимо расставить абзацы текста в логическом порядке; работа выполняется в парах.

На этапе «Post-reading»:

- Упражнение №4 — от учащихся требуется согласие или несогласие с приведёнными в упражнении утверждениями, все ответы должны быть обоснованы. В качестве опоры учащимся предлагается воспользоваться формулами согласия / несогласия;

- Упражнение №5 — учащимся предлагается ответить на вопросы-размышления, связанные с главной темой текста.

Этап «Pre-reading»:

№ 1 You are going to read an extract about a journey on a motor-car. Answer the questions.

What do you know about the history of motor-cars?

What would you like to know about it (*origin / date of invention / inventor / etc.*)?

Возможный вариант ответа: *I know that the first motor-cars were invented by Carl Benz, but I don't know when he did that.*

№ 2 Look at the words below and try to imagine how they are used in the text.

- | | |
|--|--------------------------------------|
| <input type="radio"/> tears of happiness | <input type="radio"/> to crash |
| <input type="radio"/> Christmas holiday | <input type="radio"/> windscreen |
| <input type="radio"/> a driving test | <input type="radio"/> steering wheel |
| <input type="radio"/> to collide | <input type="radio"/> hedge |

Возможный вариант ответа: *During the Christmas holiday the family went for a ride, but unfortunately they crashed into the hedge.*

Этап «Reading»:

№ 3 Put the parts of the text in the logical order.

Roald Dahl

A DRIVE IN THE MOTOR-CAR

1. The weather was exceptionally mild that Christmas holiday and one amazing morning our whole family felt thrilled and excited as we were going to go for our first drive in the first motor-car we had ever had.

2. Down the drive we went. Our destination was the village of Llandaff. Fortunately there were very few vehicles and the road was not rough, so there was little danger of colliding with anything else.

'Go faster!' we shouted. 'Go on! Make her go faster! We are doing fifteen miles an hour'

3. At the end of December my mother came over to St Peter's school to take me and my trunk home for the Christmas holidays. After the term at the boarding school the family reunion was especially happy. There were warming braces and tears of happiness float down my old nanny's wrinkled cheeks.

4. Encouraged by our shouts the driver began to increase the speed. The engine roared and the car vibrated. The driver was clutching the steering wheel as though it were the hair of a sinking man. We all watched the speedometer needle creeping up to twenty, then twenty-five, then thirty. We were probably doing about thirty-five miles an hour when we came suddenly to a place where the road turned. Our driver who had never faced the situation like this before shouted 'Help!' and stepped on the brakes and turned the wheel wildly round after which we went crashing into the hedge.

5. This new motor-car was an enormous long black French automobile and the driver was to be my half-sister who was twenty one years old. She had received a couple of driving lessons from the man who sold the car. And in the year of 1925 it was believed to be quite enough. Nobody had to take a driving test.

6. Glass flew in all directions and so did we. My brother and one sister landed on the bonnet of the car someone else was catapulted out on the road and at least one small sister landed in the middle of the hedge. But fortunately nobody was hurt except me. My face had been badly cut as I went through the windscreen. My first acquaintance with a motor-car had turned into a nightmare.

7. As we all climbed into the car our excitement had become really great.

'How fast will it go?' we cried out. 'Will it do fifty miles an hour?'

'It'll do sixty!' the sister answered pulling on her driving gloves and tying a scarf over her head as was the driving fashion of the period. Besides, driving bareheaded was not very pleasant as our car was an open one. We were all trembling with fear and joy as the great long black automobile leaned forward and slowly cluttered down the road.

'Are you sure you know how to do it?' we shouted.

'Be quiet' the driver said 'You confuse me. I got to concetrate' [40]

Этап «Post-reading»:

№ 4 Agree, disagree and give reasons. Use the formulas of agreement / disagreement in your answers:

Agreement	Disagreement
<i>I agree with you ...</i>	<i>I (totally) disagree with you ...</i>
<i>You're absolutely right ...</i>	<i>I don't think so ...</i>
<i>(I have) no doubt about it ...</i>	<i>No, I'm not sure about that ...</i>
<i>You have a point there ...</i>	<i>I'd say the exact opposite ...</i>

1. It was difficult at that time to pass a driving test.
2. The cars were popular at that time and everyone has one.
3. The sister wasn't a very experienced driver.
4. The first cars could go on high speed.

5. Car accidents were common those days.

Возможный вариант ответа: *I don't think that car accidents were common those day because there weren'r so many cars so far.*

№ 5 What do you think of the following? Express your opinion.

1. How do the driving rules of the beginning of the XX century differ from the present-day ones?

2. What are the causes of car accidents nowadays?

3. What are the consequences of the appearance of a great number of cars in the streets of our city?

Возможный вариант ответа: *I think that the causes of car accidents are quite numerous: the drivers might be tired, or unexperienced....*

Представленные задания отвечают задачам, которые мы преследовали, а именно:

• Представленные нами задания формируют следующие умения:

1. Умение сопоставлять личные потребности и цели с предполагаемыми целями чтения текста;

2. Умение выделять информацию, относящуюся к определённой теме, проблеме;

3. Умение выделить в тексте нужные смысловые элементы, факты, данные, примеры, аргументы;

4. Умение соотносить факты друг с другом;

5. Умение находить в тексте абзацы, фрагменты, требующие подробного изучения

6. Умение аргументированно излагать свою точку зрения.

• Задания учитывают особенности уровня Pre-Intermediate и отвечают всем требованиям к задачам, которые ставятся перед обучающимися на этом уровне:

1. Усвоение новой лексики для обогащения словарного запаса учащихся;

2. Вовлечение учащихся в процесс обучения, готовность высказывать своё мнение и использовать изученную лексику в правильном контексте и форме;

3. Использование парно-групповых форм работы — неотъемлемая составляющая обучения на данном уровне, т. к. учащиеся, работая вместе, делятся идеями, ведут беседу друг с другом, учатся слушать друг друга.

• Разработанные нами задания отвечают всем принципам обучения чтению:

1. Они помогают учащимся овладеть структурой языка. Некоторые из них направлены на выделение темы, коммуникативной задачи текста;

2. Задания позволяют развить речевую деятельность (разыгрывание ситуаций в парах, высказывание своего мнения и др.);

3. Выбранные нами тексты дают ученикам представления о речевой действительности, так как они посвящены важным и злободневным темам.

• В виду того, что данный комплекс заданий направлен на старших школьников, при их составлении мы учли характерные особенности детей этого возраста. Для этого мы выбрали такие тексты, которые вызовут интерес у учащихся. Более того, мышление старших школьников приобретает всё более активный самостоятельный и творческий характер, они обращают всё больше внимания на аргументацию, доказательство тех или иных положений. В связи с этим, в наш комплекс заданий мы включили упражнения, позволяющие учащимся высказать своё личное мнение.

2.3 Анализ дидактических факторов успешной реализации проблемного обучения на уроках иностранного языка

На заключительном этапе экспериментальной работы учащимся предстояло прочитать отрывок произведения Роалда Дала «Поездка на автомобиле» и выполнить несколько заданий.

Ответы учащихся оценивались следующим образом:

«5» - полностью понято содержание текста; правильно выделена основная мысль и определены основные факты; высказывание связное, с широким диапазоном используемых языковых средств; отсутствие грамматических, лексических и фонетических ошибок.

«4» - понято основное содержание текста; правильно выделена основная мысль и определены основные факты; высказывание связное, с довольно большим диапазоном используемых языковых средств; допущено не более 2-3-х грамматических, лексических и фонетических ошибок;

«3» - основное содержание текста понято не совсем точно; выделено небольшое количество фактов; диапазон языковых средств ограничен; отсутствие элементов оценки и выражения собственного мнения; допущено более 4-х грамматических, лексических и фонетических ошибок.

Результаты данного теста экспериментальной и контрольной групп представлены в Таблицах 3 и 4 и на Рис. 2.

Таблица — 3 Результаты учащихся экспериментальной группы

Оценка	Количество учащихся	% от общего числа участников
«3»	0	0
«4»	8	60
«5»	7	40

Таблица — 4 Результаты учащихся контрольной группы

Оценка	Количество учащихся	% от общего числа участников
«3»	2	10
«4»	8	60
«5»	4	30

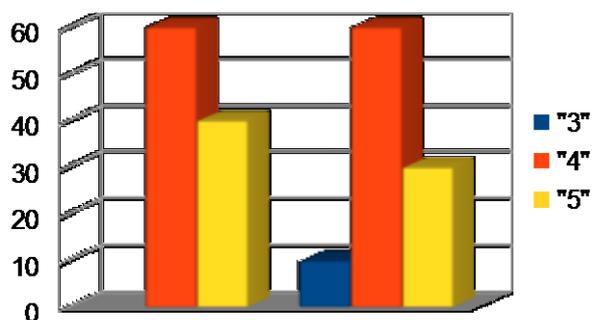


Рис. 2 Соотношение результатов тестирования контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп

Можно сделать вывод о положительной динамике. После проведения эксперимента с использованием проблемных заданий уровень развития навыков чтения у учащихся старших классов повысился, большинство учащихся имеют средний или высокий уровень. Доказательство этому мы продемонстрировали на Рис. 3, на котором мы совместили диаграммы пред- и постэкспериментального срезов:

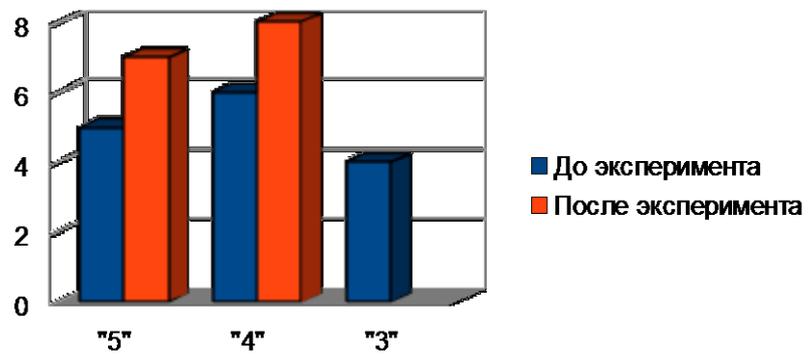


Рис. 3 Результаты успеваемости экспериментальной группы До и После проведения эксперимента

Успешность реализации проблемного обучения во многом зависит от соблюдения определённых условий:

- Проблемные задания должны стимулировать мотивацию учения, вызывать у учащихся интерес и желание работать;
- Проблемные задания необходимо тщательно продумывать и использовать разнообразные виды заданий;
- Выполнение этих заданий должно проводиться в доброжелательной творческой атмосфере, чтобы учащиеся с максимальной эффективностью использовали обрабатываемый речевой материал;
- Выполнению проблемных заданий должно предшествовать выполнение заданий, обеспечивающих умение восприятия или побуждения высказывания непроблемного характера;
- Парно-групповая форма работы побуждает активное включение учащихся в мыслительную деятельность по решению проблемы;
- В процессе проблемно-направленного взаимодействия с учащимися, учитель активизирует их умственную деятельность, направляя их на самостоятельный поиск ответов для решения проблемы.

Таким образом, в результате опытно-экспериментальной работы мы подтвердили правильность выдвинутой гипотезы о том, что использование проблемного обучения на уроках иностранного языка при работе с текстом способствует совершенствованию иноязычных умений, развитию самостоятельности и активности учащихся

Примеры приведённых проблемных заданий могут быть успешно использованы в обучении чтению.

Выводы по второй главе

Вторая глава была посвящена опытно-экспериментальной работе. Мы определили этапы, задачи и методы экспериментального исследования. Мы разработали комплекс проблемных заданий для работы с иноязычными текстами для учеников 10-го класса. Мы также проанализировали результаты эксперимента. Эффективность разработанного нами комплекса заданий позволила некоторым учащимся достигнуть более высокого уровня развития творческого мышления, а также развить способность учащихся самостоятельно и продуктивно совершать учебную деятельность.

Таким образом, нами был разработан и апробирован комплекс проблемных заданий для работы с иноязычными текстами для учеников старшего школьного возраста, который соответствует возрастным особенностям, уровню владения иностранным языком и интересам учащихся.

При разработке комплекса проблемных заданий мы стремились подобрать интересные и познавательные тексты, придумать задания, которые требуют от учащихся особых эвристических усилий для достижения результата.

Мы можем сделать вывод, что применение проблемных заданий на уроках иностранного языка является эффективным средством активизации учебной деятельности, оказывает положительный эффект на качество усвоения знаний, способствует развитию творческого мышления, активизации накопленного опыта и пройденного материала.

Заключение

Современный урок иностранного языка становится всё более необычен по своей форме. Образовательный процесс по учебному предмету должен быть направлен не только на качественную языковую подготовку обучающихся, но и на изменение их мотивов и личностных позиций. Процесс обучения направлен на оказание существенного влияния на ценностные ориентации не только конкретной личности, но и общества в целом. Необходимым условием развития этих процессов является активная учебно-познавательная деятельность учащихся. Такую деятельность можно организовать при помощи проблемного обучения, которое является одним из самых эффективных методов обучения.

Нами была выдвинута гипотеза о том, что реализация проблемного обучения в работе над иноязычным текстом на уроках иностранного языка будет способствовать совершенствованию иноязычных умений, развитию самостоятельности и активности учащихся

Для подтверждения этой гипотезы в данном исследовании мы изучили сущность проблемного подхода в обучении, провели сравнительный анализ определений проблемного обучения, рассмотрев и сравнив точки зрения различных учёных по этой проблеме (М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин и др.), рассмотрели основные цели обучения чтению в старших классах основной школы в соответствии с требованиями ФГОС. Несмотря на достаточно большое количество методических исследований, тема, связанная с проблемным обучением иностранному языку, не потеряла своей актуальности. Проблемные задания не находят должного применения на практике, особенно в работе над иноязычным текстом. Проанализировав четыре вида УМК, написанных как отечественными составителями, так и в соавторстве с зарубежными экспертами, мы пришли к выводу, что, несмотря

на отдельные проблемные задания, встречающиеся в УМК, их недостаточно, зачастую они однотипны и в целом направлены на проверку содержания текста.

В практической части работы мы разработали собственный комплекс проблемных заданий, направленный на улучшение организации учебной деятельности. Данный комплекс был апробирован в ходе опытно-экспериментальной работы с целью определения его эффективности. Эффективность разработанных нами заданий была подтверждена итоговыми результатами эксперимента. Благодаря данному комплексу заданий нам удалось привить учащимся интерес к активному поиску и самостоятельному решению проблемных ситуаций, развитию творческого мышления и умений самостоятельного планирования учебной деятельности.

Цель нашего исследования предполагала разработку и экспериментальную апробацию комплекса проблемных заданий для учащихся старших классов основной школы. Акцент был сделан на задания, развивающие языковую догадку и творческое мышление. Можно сделать вывод, что в данной ВКР поставленные цели были успешно достигнуты, а все задачи решены.

Библиографический список

Учебники, монографии, брошюры

1. Английский язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Ю.Е. Ваулина, В. Эванс, Дж. Дули, О.Е. Подоляко. – 2-изд., доп. и перераб. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2010. – 216 с.: ил. – (Английский в фокусе).
2. Английский язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз. / К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова и др. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2013. – 216 с.: ил. – (Звёздный английский).
3. Английский язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др. – 5-е изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. – 248 с.: ил. – (Английский в фокусе).
4. Английский язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз. / К.М. Баранова Д. Дули В.В. Копылова и др. – 2-е изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. – 200 с.: ил. – (Звёздный английский).
5. Английский язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / О.В. Афанасьева, Дж. Дули, И.В. Михеева и др. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2009. – 244 с. : ил. – (Английский в фокусе).
6. Английский язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз. / К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова и др. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2011. – 200 с.: ил. – (Звёздный английский).
7. Английский язык: Английский с удовольствием / Enjoy English: Учебник для 9 кл. общеобраз. учрежд. / М.З. Биболетова, Е.Е. Бабушис, О.И. Кларк, А.Н. Морозова, И.Ю. Соловьева. – 2-е изд., испр. и перераб. – Обнинск: Титул, 2013. – 240 с.: с ил.
8. Английский язык: Английский с удовольствием / Enjoy English: Учебник

для 10 кл. общеобраз. учрежд. / М.З. Биболетова, Е.Е. Бабушис, Н.Д. Снежко. – 2-е изд., испр. – Обнинск: Титул, 2009. – 240 с.: с ил.

9. Английский язык: Английский с удовольствием / Enjoy English: Учебник для 11 кл. общеобраз. учрежд. – 2-е изд., испр. – Обнинск: Титул, 2011. – 200 с.: ил.

10. Английский язык. Учебник для 9 класса общеобразовательных учреждений. / Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, К. Макбет. – М.: «Русское слово»: Macmillan, 2014.

11. Английский язык. Учебник для 10 класса общеобразовательных учреждений. Базовый уровень. / Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, Р. Араванис, Дж. Вассилакис. – 2-е издание. – М.: «Русское слово»: Macmillan, 2014.

12. Английский язык. Учебник для 11 класса общеобразовательных учреждений. Базовый уровень. / Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, Р. Араванис, С. Кокрейн. – М.: «Русское слово»: Macmillan, 2014.

13. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – Спб.: КАРО, 2005. – 352 с.

14. Ковалевская Е.В. Проблемность в преподавании иностранных языков: современное состояние и перспективы // Экспериментальная учебная авторская программа. – М.: Издательство «Спутник +», 2010. – 42 с.

15. Коньшева А.В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку. – Спб.: КАРО, Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2005. – 208 с.

16. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – 3-е изд. – М.: Изд-во Моск. Ун-та., 1972. – 575 с.

17. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.

18. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика., 1972. – 186 с.

19. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для

- учителей. – М.: «Просвещение», 1977. – 240 с.
20. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
21. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролубова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
22. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: «Просвещение», 1968. – 208 с.
23. Смолкин А.М. Формирование мотивации учения: книга для учителя // А.М. Смолкин. – М.: Просвещение, 2005. – 242 с.
24. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
25. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт среднего общего образования по иностранным языкам
26. Фоломкина С.К. Обучение чтению: Текст лекций по курсу «Методика преподавания иностранных языков». – М., 1980.
27. Яценко И.И. Художественный текст: от проблемности текста — к его проблемному анализу. Язык, сознание, коммуникация: сб. науч. ст., посвящённый памяти Галины Ивановны Рожковой / ред. Л.П. Клобукова, В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: Диалог-МГУ, № 6, 1998. – 116 с.

Диссертации и авторефераты диссертаций

28. Виноградова О.С. Проблемные методы в обучении иностранным языкам студентов специализированных вузов: Автореф. дис. ... к.п.н. – М., 2003. – 28 с.

Периодические издания

29. Арапов К.А., Рахматуллина Г.Г. Проблемное обучение как средство

развития интеллектуальной сферы школьников // Молодой учёный. – М.: ООО «Издательство Молодой учёный», №8 (43), 2012. – 413 с.

30. Волчегурский Л.С. Внедрение необходимо и реально.//Вестник высшей школы. – М., 1976. – №10. – с. 20-23

31. Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе // Вопросы психологии. – 1963. – №5. – С. 61-72.

32. Ерёмина В.М. Применение проблемных заданий в процессе обучения чтению художественной литературы на иностранном языке // Учёные записки ЗабГУ, №6 (53), 2013.

33. Ильина Т.А. Проблемное обучение. // Вестник высшей школы. – М., №2, 1976.

34. Корчажкина О.М. Симуляционные задания для интерактивной доски при работе над иноязычными литературными произведениями // Иностранные языки в школе, №7, 2012.

35. Мельникова Е.Л. Создание проблемных ситуаций на уроках английского языка // Иностранные языки в школе, №7, 2015. – 65 с.

36. Меркулова И.И. Система проблемных заданий в обучении чтению // Иностранные языки в школе, №6, 1991. – 30 с.

37. Штеймец А.Э. Принцип или способ? // Вестник высшей школы. – М., №1, 1997. – с. 7 — 12.

Литература на иностранных языках

38. Adrian Doff. Teach English Teacher's Workbook: A Training Course for Teachers / Cambridge University Press, 2007. – 141 с.

39. Edith Nesbit. The Railway Children, 1905.