

Содержание:

Image not found or type unknown



Введение

Иностранный язык прочно вошел в жизнь современных людей. Хорошее, прочное знание иностранного языка - одна из составляющих готовности личности к межнациональному общению.

Целью современного обучения иностранному языку является формирование вторичной языковой личности, т.е. личности, выражающей совокупность социальных, физических, психологических, эмоциональных, прагматических и др. характеристик в языке, а также личности "реконструированной в основных своих чертах на базе языковых средств".

В рамках лингводидактики и методики обучения иностранным языкам разрабатываются проблемы формирования личности.

Объективной потребностью современного общества является поиск оптимальных путей организации учебно - воспитательного процесса, рациональных вариантов содержания обучения и его структуры. Чем больше будет альтернативных методических решений, тем плодотворней будет поиск новых путей обучения предмету в целом.

Усилие коммуникативной стороны этой направленности отражается в трансформации целей обучения иностранного языка и содержания обучения. Речь идет не просто о знании языка, а об умении использовать его в реальном общении, т.е. о практическом владении языком и, следовательно, о развитии "коммуникативной компетенции".

Важнейшим компонентом коммуникативной компетенции по праву признается лингвистическая компетенция, обеспечивающая на основе достойного объема знаний как конструирование грамматически правильных форм и синтаксических конструкций, так и понимание смысловых отрезков речи, организованных в соответствии с нормами иностранного языка. Лингвистическая компетентность представляет собой готовность использовать иностранный язык как орудие

речемышлительной деятельности.

Высокий уровень лингвистического развития становится в современном мире все более необходимым для достижения успеха в жизни.

Работа, нацеленная на лингвистическое развитие школьников, на формирование у них лингвистического мировоззрения, давно проводится в (столичных) школах.

Успешно продвигается работа по формированию опыта деятельности школьников, которая называется лингвистической активностью. Под этим понятием подразумевается деятельность, связанная с восприятием, анализом, сопоставлением лингвистического содержания, а в некоторых случаях - и созданием соответствующего языкового продукта. Разработкой данного вопроса занимается Дроздова О. Е.

Эффективность данной деятельности, во многом зависит от заинтересованности детей. Одним из источников поддержания интереса к изучению языка является процесс чтения. Правильная организация чтения на иностранном языке - залог успешности процесса обучения.

Разработкой данного вопроса занимается Дроздова О. Е. Обучение чтению на иностранном языке посвящено много материалов научной литературы. Данным вопросом занимались такие методисты как Рогова Г.В., Верещагина И.Н., Егоров Т.Г., Филатова В.М., Фоломкина С.К., Леонтьев А.А., Вайсбург М.Л.

Обучение чтению должно представлять собой обучение речевой деятельности. Соблюдение этого положения очень важно, так как оно не только создает правильную ориентацию учащихся, но и способствует более быстрому формированию необходимых умений на иностранном языке.

Однако практика показывает, что часто интерес к этому виду речевой деятельности у школьников низок. Это объясняется неправильным подходом учителей-практиков к организации работы над чтением на уроке.

1. Комплекс целей современного обучения иностранному языку

Исходным пунктом в определении стратегической цели обучения является социальный заказ общества по отношению к подрастающему поколению.

В частности иноязычное образование на протяжении почти всего двадцатого столетия заключалось в качественном владении предметом. Затем произошел поворот от грамматико-переводных методов к проблеме практического овладения иностранным языком. Однако само понятие "практическое владение иностранным языком" уточнялось и конкретизировалось в зависимости от уровня развития методики и смежных с ней наук (Н.Д. Гальскова). Только за последние 30 лет под практическими целями обучения предмету понималось: овладение речью в определенных рамках; формирование умений и навыков понимания мыслей других людей (в устной и письменной формах) и выражения своих мыслей (также в устной и письменной формах); развитие речевых умений по всем видам речевой деятельности; обучение общению на иностранном языке в единстве всех его функций: познавательной, регулятивной, ценностно-ориентационной, этикетной.

Подобная динамика развития трактовки цели обучения иностранному языку отражает суть развития методики как науки и смежных с ней областей научных знаний. Единой точки зрения на проблему целеполагания среди методистов нет. Так, например, К.Д.Ушинский считал, что главной целью должно быть знакомство с литературой, потом - умственная гимнастика, а если возможно, то и практическое владение языком. Точка зрения Л.В. Щербы на проблему целей обучения иностранного языка следующая: для построения методики преподавания иностранных языков важно осознать те практические задачи, которые могут быть поставлены перед нами жизнью в области знания этих языков, и разные типы этого знания. Вот главнейшие из них:

1. Умение правильно прочесть, а в случае надобности и понять при помощи словаря заглавия книг, адреса на конвертах, посылках, текст накладных, и т.п. Это нужно для низших категорий библиотечных служащих, для работников связи, транспорта, для квалифицированных рабочих разных производств.
2. Умение выразить свое желание и задать самые простые вопросы хотя бы и очень неправильным, но понятным (между прочим, и по произношению) языком, а также понять ответы на подобные вопросы. Подобное умение можно было бы назвать "туристским языком", если бы сфера его применения не была на самом деле гораздо шире: здесь имеется в виду элементарное общение с иностранцами вообще, и притом в любых условиях (с гостями, при поездке за границу и т.п.). При поездке за границу это умение следует соединить с умением читать и ориентироваться во всех надписях, а также по возможности в газетных заголовках.

3. Умение точно понять всякий нехудожественный текст любой трудности, оставляя непонятными лишь неважные слова и лишь изредка прибегая к помощи словаря. Этим умением должен обладать всякий образованный человек, но оно особенно необходимо научным работникам, инженерам, студентам, а также всем тем, кто должен следить за иностранной литературой в той или другой области.

4. Умение поддерживать разговор на любую тему, говоря при этом хотя и с ошибками, но вполне понятно как с точки зрения произношения, так и с точки зрения словаря и грамматики. Это умение необходимо людям, вынужденным вести более или менее ответственные разговоры с иностранцами. Практически, в таком положении могут оказаться научные работники, инженеры, штабной командный состав, различные торговые и промышленные агенты и т.п. Такого умения, однако, достаточно лишь в том случае, если данные лица не обязаны выступать публично.

5. Умение грамотно писать научные и технические статьи, деловые бумаги и письма может быть необходимо предыдущей категории лиц, а также служащим всех тех учреждений, которые имеют отношения с границей.

6. Умение свободно и тонко понимать самые трудные тексты, между прочим, художественные, газетные и всякие другие. Оно необходимо писателям, критикам, литературоведам-публицистам, политическим деятелям и прежде всего, преподавателям иностранных языков и переводчикам.

7. Умение хорошо писать ответственные документы, литературные статьи и т.п. необходимо для дипломатических агентов и для всех выступающих в заграничной прессе.

8. Умение свободно и абсолютно правильно, с точки зрения произношения, говорить публично необходимо дипломатическим работникам и всем выступающим публично.

Само собой разумеется, что эта классификация не претендует на абсолютную точность представленной в ней типологии, но, в общем, она показывает с достаточной ясностью, что знания языка могут быть очень дифференцированы в зависимости от практических потребностей.

В настоящее время можно выделить общую тенденцию выдвигать в качестве цели обучения развитие умений общаться на иностранном языке. Такая цель отражает широкий социальный взгляд на природу языка и в полной мере учитывает специфику объекта изучения на уроке иностранного языка. Но существует точка

зрения, что неправомерно выдвигать данную цель в качестве основы применительно к обучению иностранным языкам. Эта точка зрения обосновывается на более широком понимании задач обучения иностранным языкам, чем просто обеспечение практического владения иноязычным общением. В поле зрения должны находиться и другие важные задачи, связанные с овладением знаниями о языке и через язык - культурой соответствующего народа. Нацеленность исключительно на усвоение учащимися практических навыков и умений не позволяет учесть многообразие возможных мотиваций школьников в изучении предмета. Не для всех учащихся коммуникативная мотивация является основным двигателем в овладении иностранным языком. Это может быть и стремление ученика углубить сферу своей познавательной деятельности, для других - существенная красота звучания самого языка, а для третьих - любовь и интерес к культуре другой страны.

В методике делались попытки соотносить специфическое в обучении иностранным языкам с общей направленностью всей системы школьного образования на формирование личности школьника. В течение десятилетий в методике разрабатывалась идея комплексной реализации практических, образовательных и развивающих задач обучения при ведущей роли первых. Выдвижение на первое место практического аспекта продиктовано спецификой учебного предмета. Следствием такого "неравноправного" отношения к целевым компонентам часто является чрезмерная погоня за устойчивыми речевыми навыками и умениями в ущерб развивающим, образовательным и воспитательным аспектам обучения. В методике известны попытки реализовать на уровне целеполагания равноправное положение всех аспектов процесса обучения, воспитания, образования и развития личности ученика, при этом в качестве цели обучения выдвигается иноязычная культура, т.е. все то, что способен принести процесс овладения иностранным языком в учебном, познавательном, развивающем и воспитательном аспектах (Е.И. Пассов) [7].

На сегодняшний день в концепции содержания образования в 11-летней школе по предмету "Иностранный язык" (авторы В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, И.Л. Бим, М.З. Биболетова, Л.Г. Кузьмина) определены следующие основные цели обучения иностранным языкам в школе:

1. Формирование и развитие коммуникативной культуры школьников (формирование и развитие языковой, речевой и социокультурной компетенции, необходимой и достаточной для общения в пределах порогового и продвинутого порогового уровня; обучение нормам межкультурного общения на иностранном

языке; развитие культуры устной и письменной речи на иностранном языке в условиях официального и неофициального общения).

2. Социокультурное развитие учащихся (изучение родного языка и родной культуры и иностранных языков и культур других народов, развитие у школьников способностей представлять свою страну и культуру в условиях иноязычного межкультурного общения).

3. Ознакомление учащихся со стратегиями самонаблюдения за своим коммуникативным развитием по мере продвижения от одной ступени обучения ИЯ в школе к другой, что позволит им ставить и достигать собственные задачи в изучении иностранного языка.

4. Формирование у школьников уважения к другим народам и культурам, готовности к деловому сотрудничеству и взаимодействию, совместному решению общечеловеческих проблем.

5. Развитие мотивации к изучению второго иностранного языка.

6. Развитие самообразовательного потенциала молодежи с учетом многообразия современного многоязычного и поликультурного мира.

7. Развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся в процессе изучения языков и культур. Достижение порогового уровня, разработанного Евросоветом, определен для тех, кто изучает иностранный язык с начальной школы по 11 класс.

Основной целью обучения иностранному языку в пороговом уровне названо формирование коммуникативной компетенции, т.е. здесь авторы уже не разграничивают цели на общеобразовательные, практические, воспитательные и развивающие. Именно комплексный подход к реализации этих целей позволил им выделить несколько ее составляющих: 1) лингвистическая компетенция, 2) социолингвистическая компетенция, 3) социокультурная компетенция, 4) стратегическая компетенция, 5) дискурсивная компетенция, 6) социальная компетенция.

Лингвистическая компетенция предполагает овладение определенной суммой формальных знаний и соответствующих им навыков, связанных с различными аспектами языка: лексикой, фонетикой, грамматикой.

Социолингвистическая компетенция это способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовывать в соответствии с контекстом.

Социокультурная компетенция предполагает не просто диалог на уровне индивидуумов, но готовность и способность к ведению диалога культур. Диалог культур подразумевает знание собственной культуры и культуры страны или стран изучаемого языка.

Стратегическая и дискурсивная компетенции предполагает формирование определенных навыков и умения организации речи, умения выстраивать ее логично, последовательно и убедительно, ставить задачи и добиваться поставленной цели.

Социальная компетенция предполагает готовность и желание взаимодействовать с другими, уверенность в себе, а также умение поставить себя на место другого и способность справиться со сложившейся ситуацией.

В качестве интегративной цели обучения примерные программы по иностранным языкам рассматривают формирование иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и реальной готовности школьников осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка, а также развитие и воспитание школьников средствами учебного предмета.

Личностно-ориентированный подход, ставящий в центр учебно-воспитательного процесса личность ученика, учет его способностей, возможностей и склонностей, предполагает особый акцент на социокультурной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции. Это должно обеспечить культуроведческую направленность обучения, приобщения школьников к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение её представить средствами иностранного языка, включение школьников в диалог культур.

Как известно, сами знания, вне определенных навыков и умений их использования, не решают проблему образования человека и его подготовки к реальной деятельности вне стен учебного заведения. В настоящее время вопрос ставится шире: целью образования становятся не просто знания и умения, но определенные качества личности, формирование ключевых компетенций, которые должны "вооружить" молодежь для дальнейшей жизни в обществе (К.В.Фокина, Л.Н.Тернова, Н.В.Костычева). Эти компетенции были разработаны на симпозиуме в Берне:

1. Социально-политическая компетенция или готовность к решению проблем. Речь идет о готовности брать на себя ответственность за принятие решений и их реализацию.

2. Информационная компетенция. Суть её можно определить как единство готовности и потребности работать с современными источниками информации, а также совокупность умений:

- находить нужную информацию с помощью различных источников, включая современные мультимедийные средства;
- определять степень ее достоверности, новизны, важности;
- обрабатывать информацию в соответствии с ситуацией и поставленными задачами;
- архивировать и сохранять информацию;
- использовать ее для решения широкого спектра задач.

3. Коммуникативная компетенция. Данная компетенция является многокомпонентной. Советом Европы был определен пороговый уровень знания ИЯ, в котором были выделены 5 составляющих коммуникативной компетенции, речь о них шла выше.

4. Социокультурная компетенция. Она часто рассматривается как один из компонентов коммуникативной компетенции, однако в последнее время ее стали выделять в качестве самостоятельной цели образования, связанной с готовностью и способностью жить и взаимодействовать в современном поликультурном мире.

5. Готовность к образованию на протяжении всей жизни. Данное положение естественно вытекает из реализации всех выше рассмотренных целей современного образования.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы:

Во-первых, коммуникативная компетенция является ведущей и стержневой, т.к. именно она лежит в основе всех других компетенций.

Во-вторых, общепринятое в отечественном образовании толкование целей на современном этапе должно быть конкретизировано следующим образом:

- практические и образовательные цели должны быть направлены на получение знаний, которые создают фундамент учебной и реальной деятельности;
- развивающие цели можно соотнести с формированием межпредметных или надпредметных навыков и умений, а также с развитием определенных мыслительных способностей, без которых невозможно эффективное применение полученных знаний с учетом поставленных задач и особенностей ситуации;
- воспитательные цели - это кульминация образования, желаемый итог или набор компетенций, связанных с готовностью и способностью к действию и взаимодействию с учетом принятых в обществе законов и норм поведения, сформированных морально-ценностных установок личности.

В-третьих, эффективность усвоения знаний во многом зависит от степени эмоционально-чувственного воздействия на учащихся. Чем больше чувств задействовано в процессе познания, тем прочнее ассоциации, которые определяют круг видения мира, глубину и точность его анализа (К.В. Фокина и др.)

Итак, все составляющие цели обучения иностранного языка взаимосвязаны друг с другом и взаимообуславливают друг друга. Цель обучения - развитие способности к межкультурной коммуникации - интегративна по своей сути, считает Е.И.Пассов. Недооценка, равно как и гипертрофия, одного из компонентов (прагматического или общеобразовательного) неизбежно приведут к отрицательным последствиям, что негативно скажется на качестве овладения учащимися изучаемым иностранным языком как средством межкультурного общения [17].

2. Чтение как вид речевой деятельности

Чтение входит в сферу коммуникативно-общественной деятельности людей и обеспечивает в ней письменную форму вербального общения[10].

Оно занимает одно из главных мест по использованию, важности и доступности. Согласно Роговой Г.В. и Верещагиной И.Н., чтение имеет следующую структуру: мотив, цель, условие, результат.

Мотивом является общение или коммуникация с помощью печатного слова. Целью является получение информации по тому вопросу, который интересует учащегося. К условиям относится овладение графической системой языка и приемом извлечения информации. Результатом является понимание или извлечение

информации из прочитанного с разной степенью точности и глубины [9].

По мнению Егорова Т.Г., чтение - это рецептивная речевая деятельность, которая складывается из восприятия и осмысления письменной речи. В отличие от восприятия устной речи, при чтении информация поступает не через слуховой, а через зрительный канал. Соответственно изменяется и роль различных ощущений. Решающую роль при чтении играют зрительные ощущения. Филатов В.М. подчеркивает, что зрительное восприятие информации и процесс ее протекания способны обеспечивать более надежное сохранение образов, чем слуховое, так как читающий имеет возможность регулировать и управлять этим процессом (замедлить темп чтения, вернуться назад, задержаться на месте и т.д.), что и обуславливает несколько иную работу механизмов чтения.

При чтении человек не только видит текст, но и проговаривает его про себя и одновременно как бы слышит себя со стороны. Нельзя не согласиться с Рахмановым И.В., по мнению которого, слуховые ощущения являются обязательным элементом чтения, так как они дают возможность проконтролировать правильность собственного чтения. Филатов В.М. вводит такое понятие, как механизм внутреннего проговаривания, благодаря которому и происходит сличение графического и слухомоторного образов. Одновременно с восприятием читаемого происходит и его осмысление. Эти две стороны процесса чтения неразрывно связаны между собой; умения и навыки, обеспечивающие его процесс, принятого условно делить на две группы:

а) связанные с "технической" стороной чтения (они обеспечивают перцептивную переработку текста (восприятие графических знаков и соотнесение их с определенными значениями или перекодирование зрительных сигналов в смысловые единицы);

б) обеспечивающие смысловую переработку воспринятого - установление смысловых связей между языковыми единицами разных уровней и тем самым содержания текста, замысла автора и т.д. (эти умения приводят к пониманию текста как законченного речевого высказывания) [15]. Следует отметить, что технические навыки зрелого чтеца автоматизированы, благодаря чему его внимание может быть всецело сосредоточено на смысловой переработке читаемого. Их автоматизированность особенно наглядно проявляется при беглом про себя несложного (и по содержанию, и по языку) текста при установке на понимание его основного содержания. Леонтьев А.А. рассматривает процесс чтения следующим образом.

Глаза читающего движутся вдоль строки, но не плавно, а скачками: остановка (пауза, фиксация) - скачок - остановка - скачок и т.д. При упомянутых условиях опытный чтец делает на строке 4-6 остановок, длительностью около 0,2 с каждая. Сумма времени всех остановок глаз составляет время чтения (на долю движения глаз приходится 5 % времени), исходя из которого вычисляется скорость чтения. За время остановки читающий воспринимает отрезок строки, превышающий одно графическое слово. Восприятие слова завершается его узнаванием, т.е. соотношением его с определенным значением, что требует воссоздания его слухомоторного образца. Зрительное восприятие поэтому всегда сопровождается проговариванием воспринимаемого, при беглом чтении про себя оно осуществляется во внутренней речи и носит свернутый характер. Необходимо отметить, что перечисленные процессы происходят одновременно, при этом воспринятый материал сразу же подвергается смысловой переработке на нескольких уровнях: значение слова соотносится со значением других и устанавливается его связь с ними и его контекстуальное значение, слова объединяются в синтагмы, которые также соотносятся друг с другом и объединяются в предложения (синтагмы), последние, в свою очередь, - в единицы более крупного порядка, например, смысловые куски, они - в целостное законченное речевое произведение. Минимальной единицей, передающей наряду с лексическим значением и определенные смысловые отношения, является синтагма, поэтому ее принято считать за единицу смысловой переработки (хотя фактически читающий может оперировать и более крупными единицами) [2].

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

Согласно утверждению Филатов В.М., развитию прогностических умений способствуют выдвижение гипотез и система ожиданий читающего, приводящая в действие непрерывное построение структуры знаний в голове читающего,

активизирующая его фоновые знания, языковой опыт. Процесс подготовки сознания к восприятию информации побуждает читающего вспомнить, догадываться, предполагать, т.е. включать способности своей долговременной памяти и своего личностного и социального опыта. [16].

Нельзя не согласиться с тем, что в процессе смысловой переработки читающий не просто устанавливает факты, изложенные в тексте: он выделяет среди них более существенные, обобщает их, соотносит друг с другом (организует), оценивает (интерпретирует), приходит на их основе к определенным выводам. Все это требует как работы памяти, так и самых разнообразных мыслительных операций - сравнения и обобщения, анализа и синтеза, абстрагирования и конкретизации и т.д. Другими словами, процесс понимания - сложная мыслительная деятельность, включающая и мнемическую [14].

Согласно Смиуту Ф., при чтении необходимы два вида информации: визуальная (из напечатанного текста) и невизуальная (понимание языка, знание данного предмета, явления, общая способность в чтении и знание о мире). Чем больше невизуальной информации у читающего, тем меньше ему надо визуальной информации и наоборот. Когда мы начинаем читать бегло, мы начинаем больше полагаться на то, что мы уже знаем и меньше на печатный текст. В связи с этим, чтение - активный конструктивный процесс. В процессе чтения наш мозг воспринимает и хранит не механическое отражение действительности, которую мы воспринимаем, например, определенную последовательность букв, а смысловое единство, которое мы конструируем. Конструирование смысла протекает как интерактивная деятельность, в процессе которой взаимодействуют два источника информации - информация из источника и имеющиеся у читающего знания.

Читающий определенным образом комбинирует различные операции и действия, связанные со смысловой и перцептивной переработкой воспринимаемого материала, соотнося их с задачей чтения. Особо следует сказать, что чтение вообще не бывает, оно всегда реализуется в одном из своих конкретных проявлениях, представляющем у опытного чтеца наиболее рациональное, с точки зрения стоящей задачи, сочетание операции смысловой и перцептивной переработки материала, воспринимаемого зрительно. Варианты комплексов операций, обусловленных целью чтения, получили название видов чтения. Всего насчитывается 50 видов и подвидов чтения.

К определению видов чтения можно подойти по - разному. Миролубов А.А., Рахманов И.В. и Цетлин В.С. считают наиболее существенным противопоставление

двух видов учебного чтения в зависимости от того, обрабатывают ли они умения, необходимые для чтения без словаря и с полным непосредственным пониманием, или умения, связанные с чтением со словарем, сопутствующими элементами дискурсивного понимания [10]. Это подразделение имеет большую историю. Во всех методических системах, уделявших внимание обучению, речь идет о приемах, связанных с детальным изучением текста, его кропотливой расшифровкой, с усвоением языкового материала в процессе этой работы, которые противопоставляются другому виду чтения - беглому чтению, целью которого является понимание основного смысла прочитанного. Соответственно мы встречаем у Стиро О. термины стартарное и курсорное чтение. Вслед за ним в методической литературе выделяются такие термины, как интенсивные и экстенсивное чтение. Наиболее поздними терминами являются аналитическое (объяснительное) и синтетическое чтение. Последние, по мнению многих методистов, считаются наиболее удачными, так как они подчеркивают самые принципиальные отличия между двумя подходами к материалу текстов - важную роль расчленения языкового материала как базы для понимания и синтетическое целостное восприятие языковой формы и содержания. Современный подход к задачам каждого из этих видов чтения отличается своеобразием, но принципиальное их противопоставление остается в силе.

Таким образом, чтение представляет собой сложную перцептивно - мыслительную мнемическую деятельность, процессуальная сторона которой носит аналитико - синтаксический характер, варьирующий в зависимости от ее цели (Зимняя И.А.) [3]. Зрелым является чтец, свободно осуществляющий данный вид речевой деятельности, благодаря имеющейся у него способности каждый раз избирать вид чтения, адекватный поставленной задаче, что позволяет ему решать ее не только правильно, но и быстро, благодаря полной автоматизированности технических навыков. Следует подчеркнуть, что чтение тесным образом связано с другими видами речевой деятельности. Прежде всего, оно было связано с письмом, так как и чтение, и письмо пользуются одной графической системой языка. При обучении иностранному языку это необходимо учитывать и развивать эти виды речевой деятельности во взаимосвязи. Кроме того, необходимо сказать, что чтение связано с аудированием, поскольку в основе того и другого лежит перцептивно - мыслительная деятельность, связанная с восприятием (рецепцией), анализом и синтезом. При аудировании слушающих воспринимает звучащую речь, а читающий написанную. Кроме того, чтение связано также с говорением. Громкое чтение (или чтение вслух) представляет собой "контролируемое говорение". Чтение про себя представляет собой внутреннее слушание и внутреннее проговаривание

одновременно. В зависимости от целевой установки различают просмотровое, ознакомительное, изучающее и поисковое чтение. Зрелое умение читать предполагает как владение всеми видами чтения, так и легкость перехода от одного его вида к другому в зависимости от изменения цели получения информации из данного текста.

Остановимся подробнее на каждом из этих видов.

Ознакомительное чтение представляет собой познающее чтение, при котором предметом внимания читающего становится все речевое произведение (книга, статья, рассказ) без установки на получение определенной информации. Это чтение без предварительной специальной подготовки на последующее использование или воспроизведение полученной информации. При ознакомительном чтении основная коммуникативная задача, которая стоит перед читающим, заключается в том, чтобы в результате быстрого прочтения всего текста извлечь информацию, то есть выяснить, какие вопросы и каким образом решаются в тексте, что именно говорится в нем по данным вопросам, оно требует умения различать главную и второстепенную информацию. Так мы читаем обычно художественные произведения, газетные статьи, научно-популярную литературу, когда она не представляет предмета социального изучения. Переработка информации текста совершается последовательно и непроизвольно, ее результатом является построение комплексных образов прочитанного. При этом намеренное внимание к языковым составляющим текста, элементы анализа исключаются.

Изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осмысление. Это вдумчивое и неспешное чтение, предполагающее целенаправленный анализ содержания читаемого с опорой на языковые и логические связи текста. Его задачей является также формирование у обучаемого умения самостоятельно преодолевать затруднения в понимании изучаемого текста. Объектом изучения при этом виде чтения является информация, содержащаяся в тексте, но никак не языковой материал. Изучающее чтение отличается большим количеством регрессий, чем другие виды чтения, - повторным перечитыванием частей текста, иногда с отчетливым произнесением текста путем анализа языковых форм, намеренным выделением наиболее важных тезисов и неоднократным проговариванием их вслух с целью лучшего запоминания содержания для последующего пересказа, обсуждения, использования в работе. Именно изучающее чтение учит бережному отношению к тексту.

Поисковое чтение ориентировано на чтение газет и литературы по специальности. Его цель - быстрое нахождение в тексте или в массиве текстов вполне определенных данных (фактов, характеристик, цифровых показателей, указаний). Оно направлено на нахождение в тексте конкретной информации. Читателю известно из других источников, что такая информация содержится в данной книге, статье. Поэтому, исходя из типовой структуры данных текстов, он сразу же обращается к определенным частям или разделам, которые и подвергает изучающему чтению без детального анализа. При поисковом чтении "...извлечение смысловой информации не требует дискурсивных процессов, происходит автоматизировано".

В учебных условиях поисковое чтение выступает скорее как упражнение, так как поиск той или иной информации, как правило, осуществляется по указанию преподавателя. Поэтому оно обычно является сопутствующим компонентом при развитии других видов чтения.

Просмотровое чтение предполагает получение общего представления о читаемом материале. Его целью является получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте. Это беглое, выборочное чтение, чтение текста по блокам для более подробного ознакомления с его "фокусирующимися" деталями и частями. Оно обычно имеет место при первичном ознакомлении с содержанием новой публикации с целью определить, есть ли в ней интересующая читателя информация, и на этой основе принять решение - читать ее или нет. Оно также может завершаться оформлением результатов прочитанного в виде сообщения или реферата. При просмотровом чтении иногда достаточно ознакомиться с содержанием первого абзаца и ключевого предложения и просмотреть текст. Количество смысловых кусков при этом гораздо меньше, чем при изучающем и ознакомительном видах чтения; они крупнее, так как читающий ориентируется на главные факты, оперирует более крупными разделами. Этот вид чтения требует от читающего довольно высокой квалификации как чтеца и владения значительным объемом языкового материала.[5].

В программе по иностранным языкам для средней школы имеются как общие требования к чтению, так и требования по классам. Обращаясь к конкретным типам текстов, человек ставит перед собой разные цели и использует для их достижения различные стратегические и тактические действия. Это существенным образом обуславливают методику работы с текстом в учебном процессе. Так, программа начального общего образования по английскому языку предполагает формирование коммуникативных умений, предполагает овладение языковыми

средствами, а также навыками оперирования ими в процессе говорения, аудирования, чтения и письма.

Программа определяет перечень умений, которыми должны овладеть выпускники начальной школы: чтение вслух небольших текстов, построенных на изученном языковом материале; соблюдение правильного ударения в словах, фразах, интонации в целом. Чтение про себя и понимание текстов, содержащих только изученный материал, а также несложных текстов, содержащих отдельные слова; нахождение в тексте необходимой информации (имени главного героя; места, где происходит действие). Использование двуязычного словаря учебника. Объем текстов - примерно 100 слов (без учета артиклей).

Программа основного общего образования по английскому языку. Школьники учатся читать и понимать тексты с различной глубиной проникновения в их содержание (в зависимости от вида чтения): с пониманием основного содержания (ознакомительное чтение); с полным пониманием содержания (изучающее чтение); с выборочным пониманием нужной или интересующей информации (просмотровое/поисковое чтение). Содержание текстов должно соответствовать возрастным особенностям и интересам учащихся V-VII классов, иметь образовательную и воспитательную ценность. Независимо от вида чтения возможно использование двуязычного словаря. Чтение с пониманием основного содержания, выделяемое в V-VII классах, включающих факты, отражающие особенности быта, жизни, культуры стран изучаемого языка. Объем текстов для чтения - 400 - 500 слов. Умения чтения, подлежащие формированию:

- Определять тему, содержание текста по заголовку;
- Выделять основную мысль;
- Выбирать главные факты из текста, опуская второстепенные;
- Устанавливать логическую последовательность логическую последовательность основных текста.

Чтение с полным пониманием текста осуществляется на несложных аутентичных текстах, ориентированных на предметное содержание в речи в V-VII классах. Формируется и отрабатывается умения:

- Полно и точно понимать содержание текста на основе его информационной переработки (языковой догадки, словообразовательного анализа, использования

двухязычного словаря);

- Выразить свое мнение по прочитанному.

Объем текстов для чтения до 250 слов. Чтение с выборочным пониманием нужной или интересующей информации предполагает умение просмотреть текст или несколько коротких текстов и выбрать информацию, которая необходима или представляет интерес для учащихся.

Программа среднего (полного) образования по английскому языку (базовый, профильный уровень)

- Читать аутентичные тексты различных стилей: публицистические, художественные, научно - популярные, прагматические, используя основные виды чтения (ознакомительное, изучающее, поисковое/ просмотровое) в зависимости от коммуникативных задачи.

Мы видим, что в течение последних десятилетий в отечественных программах в качестве цели обучения выдвигается развитие у учащихся умений читать тексты с разным уровнем понимания содержащейся в них информации:

С пониманием основного содержания;

С полным пониманием содержания;

С извлечением необходимой (интересующей) значимой информации.

Однако представленные в программах, действовавших вплоть до начала 90-х годов (а некоторые имеют легитимность и в настоящее время), целевые установки имели в большей степени "лингвистическую" направленность. И лишь в последние годы в конкретизации целей отмечается все более ярко выраженная их прагматическая составляющая, ориентирующая на реальное опосредованное общение.

Таким образом, чтение связано со всеми вышеупомянутыми видами речевой деятельности, формируемыми при обучении иностранному языку в школьном курсе. Это подтверждает то, что коммуникативная компетенция учащихся, по мнению ведущих методистов, заключается в практическом владении всеми видами речевой деятельности.

3. Методика обучения чтению на различных этапах школы

В отечественной методике вопросы обучения чтению всегда занимали особое место.

Во все периоды социально - политического развития общества на первый план выходили различные аргументы в защиту особого значения чтения, но неизменным и очевидным остается факт, что именно искусство чтения является системообразующей основой для формирования информационно - академических умений. Именно эти умения позволяют человеку эффективно ориентироваться в растущих информационных потоках, а также выстраивать автономную образовательную траекторию с учетом своих индивидуальных потребностей и возросших возможностей современной системы непрерывно образования, с наличием множества моделей и форм традиционного очного и дистанционного обучения [12].

В связи с тем, что сегодня ставится задача - научить учащихся читать аутентичный текст, важным является обучение стратегиям чтения текстов разного типа. Под стратегией чтения понимается комплекс знаний, умений, владение которыми позволяет школьникам: понимать тип, специфику и целевое назначение текстов; - ориентироваться в этом тексте с учетом его специфики и в соответствии с коммуникативной задачей (понять текст полностью и избирательно); извлекать информацию на разном уровне. (см. перечисленные выше умения); пользоваться компенсационными умениями: догадываться о значении незнакомых слов по контексту, созвучию с родным языком, словообразовательным элементам (контекстуальная и языковая догадка); игнорировать незнакомые слова, не занимающие в тексте ключевых позиций; пользоваться имеющимися в тексте опорами (ключевые слова, рисунки, пояснения, иллюстрации, сноски и т.д.); пользоваться справочной литературой и словарями разного рода.

В результате учащиеся должны научиться понимать аутентичный текст, не прибегая при каждой встрече с незнакомым языковым явлением к переводу (словарю). Для этого они должны усвоить несколько правил работы с текстами: читать текст на иностранном языке - не значит переводить каждое слово; для понимания любого текста важную роль играет имеющийся у школьников жизненный опыт; чтобы понять текст (или спрогнозировать, о чем будет идти речь в этом тексте), необходимо обратиться к помощи заголовка, рисунков, схем, таблиц

и т.д., сопровождающих данный текст, его структуре; при чтении текста важно опираться в первую очередь на то, что известно в нем (слова, выражения), и пытаться с опорой на известное прогнозировать содержание текста, догадываться о значении незнакомых слов; обращаться к словарю следует лишь в тех случаях, когда все прочие возможности понять значение новых слов исчерпаны.

В свою очередь, к текстам предъявляются определенные требования. Предлагаемые в учебном процессе тексты должны соответствовать коммуникативно-познавательным интересам и потребности школьников, соответствовать по степени сложности их языковому и речевому опыту в родном и иностранном языках, содержать интересную для учащихся каждой группы информацию.

В учебном процессе должны использоваться различные типы текстов разного жанра и функциональных стилей. При этом их отбор и организация должны осуществляться с учетом этапов обучения:

Начальная школа: стихи, рифмовки, короткие рассказы, сказки, комиксы, личное письмо родственника из страны изучаемого языка, в том числе в газету и детский журнал, открытка; простой кулинарный рецепт, билеты (входные, проездные на транспорте), программы телепередач, афиши; карта страны изучаемого языка и др.

5-7 классы: названные выше типы текстов, а также указатели, вывески в магазинах, на вокзале, этикетки к товарам, расписание поездов, указатели города, объявления, прогноз погоды; журнальные и газетные статьи страноведческого характера; каталоги, путеводители, отрывки из художественной литературы и др.

8-9 классы: названные в предыдущем пункте типы текстов, а также реклама, проспекты; публикации из подростковых газет и журналов различного характера (сообщения, обзоры, очерки, интервью, статистика и т.д.)

10-11 классы: указанные для предыдущих классов тексты, а также инструкции, публикации в периодике страноведческого характера и культуроведческого характера, по проблемам межличностных отношений и др.

Любой текст определенным образом влияет на читателя: либо он дает новую информацию (например, прагматические тексты), либо воздействует на него чувства, мнения ("Согласен ли я?.."), поведение ("Как бы я поступил?.."). Это еще раз подчеркивает важность обращения к содержательным аспектам используемых в учебном процессе текстов.

Предлагаемые учащимся тексты на каждом этапе обучения должны отражать их коммуникативную функцию в общении. С помощью их содержания у учащихся должен создаваться объективный образ страны изучаемого языка и формироваться представление о различных аспектах жизни иностранного языка зарубежных сверстников, на основе текстов должно осуществляться обучение опосредованному общению в контексте диалога культур. Содержание многих текстов служит основой для множества упражнений, непосредственно направленных на развитие устной речи - вопросно-ответные упражнения, пересказы, беседы, дискуссии по прочитанному и др.

Особое место занимает чтение вслух. Оно широко используется для обучения произношению и является компонентом работы при объяснении нового языкового материала. Общность коммуникативных задач (передача информации) и наличие громкой внешней речи делает чтение вслух ценным упражнением в развитии умения говорить. Оно дает возможность работать над выразительностью и обращенностью речи, постепенно увеличивать ее темп, сохраняя при этом правильность и т.д. Чтение вслух, по мнению многих ведущих методистов, является необходимым звеном в формировании зрелого чтения про себя, но его роль ограничена сферой лишь общих компонентов с тихим чтением.

По мнению Г.В.Роговой, на начальном этапе и особенно на первом году изучения иностранного языка обучение чтению целесообразно осуществлять на лексико-грамматическом материале, предварительно усвоенном устно. Это позволяет снимать трудности, связанные с пониманием читаемого, и больше внимания уделять технике, выразительности чтения. Постепенно тексты могут содержать и незнакомые слова, о значении которых можно догадаться или которые даны в постраничных сносках. Доступные в языковом отношении тексты способствуют созданию и поддержанию мотивации чтения [9].

В процессе развития умений понимать содержание текста (собственно чтение) ставятся разные коммуникативные задачи: понимать содержание полностью, или извлекать основную информацию из текста, или осуществлять поиск необходимой информации в тексте. Поиск той или иной информации может (а на начальном этапе должен) сопровождаться записями, которые учащиеся делают в процессе чтения одного или нескольких текстов.

Работа над текстом строится по следующим этапам:

Предтекстовый - пробуждение и стимулирование мотивации к работе с текстам; актуализация личного опыта учащихся путем привлечения знаний из других образовательных областей школьных предметов; прогнозирование содержания текста с опорой на знания учащихся, их жизненный опыт, на заголовок и рисунки и т.д. (формирование прогностических умений).

Здесь необходимо соблюдать одно важное правило: вся предварительная работа над текстом не должна касаться его содержания, иначе школьникам будет неинтересно его читать, поскольку ничего нового для себя они в этом тексте уже не найдут. На первых этапах работы с текстом учитель должен облегчить учащимися процесс понимания содержания и показать им ряд важных стратегических моментов работы над аутентичным текстом: определить перед чтением по заголовку и (или) по структуре текста, по рисункам, сопровождающим текст, к какому виду (типу) этот текст относится (например, кулинарный рецепт или объявление в газету); о чем или о ком может идти в нем речь. Чтобы учащиеся смогли видеть в тексте прежде всего знакомые явления, им можно предложить задания в поиске и подчеркивании в незнакомом тексте неизвестных слов, а также слов, о значении которых можно догадаться, и попросить спрогнозировать содержание (на родном или иностранном языках) с опорой на подчеркнутые слова.

Чтение текста (отдельных его частей) с целью решения конкретной коммуникативной задачи, сформулированной в задании к тексту и поставленной учащимися перед чтением самого текста. Объектом контроля чтения должно быть его понимание (результат деятельности). При этом контроль понимания прочитанного текста должен быть связан как с коммуникативными задачами, так и с видом чтения. Если речь идет о работе с аутентичным художественным текстом или текстом информационного характера, то они предназначаются для работы над всеми видами чтения. Так, например, первое прочтение художественного текста может быть связано с пониманием основной информации: определение его основной идеи, темы, проблемы и т.д., поиск (поддержание/ выписывание) главной информации; установление логико - смысловых связей (составление плана, таблиц, диаграмм) и т.д.

Повторное прочтение текста может ориентировать учащихся на понимание деталей и их оценку и т.д. Что касается прагматических текстов, то ряд из них целесообразно использовать для поискового чтения (карта города), другие - для полного понимания (рецепты, инструкции), третьи - для ознакомительного чтения (вывески, объявления и др.) Большую роль в управлении процессом понимания содержания текста (особенно на начальном этапе) играет задания по

целенаправленному поиску информации и письменной ее фиксации (заполнение разного рода таблиц: имена героев, совершаемые им действия, их характеристики и др.) На данном этапе должно действовать следующее правило: нецелесообразно многократно читать один и тот же текст, но если содержание текста известно, то его прочтение теряет свой коммуникативный смысл (мы имеем в этом случае дело с формальными упражнениями, а не с общением). Повторное чтение целесообразно лишь в том случае, если речь идет о поиске дополнительной, уточняющей информации.

Послетекстовый - использование содержания текста для развития умений школьников выражать свои мысли в устной и письменной речи.

Чтение всегда направлено на восприятие готового речевого сообщения (а не на его создание), на получение информации, поэтому его относят к рецептивным видам речевой деятельности. Особенностью чтения является то, что оценка успешности его осуществления носит субъективный характер и находит выражение в удовлетворенности читающего полученным результатом - достигнутой степенью полноты и точности понимания.

Таким образом, задачи обучения чтению как самостоятельному виду речевой деятельности заключается в способности извлекать информацию из текста в том объекте, который необходим для решения конкретной речевой задачи. Это предполагает овладение определенными видами и технологиями чтения. Это отнюдь не означает, что в старших классах роль чтения как средства обучения уходит на задний план. Чтение продолжает быть оптимальным средством развития и контроля смежных речевых умений и языковых навыков, что позволяет оптимизировать процесс усвоения учащимися нового и использования уже изученного фактического языкового и речевого материала. Коммуникативно - ориентированные задания на развитие и контроль лексики и грамматики, умения аудирования, письма и говорения предполагают умение читать и строятся на основе письменных текстов и инструкций к ним.

Заключение

Современное обучение иностранному языку предполагает формирование у учащихся коммуникативной компетенции, которая в свою очередь делится на:

речевую, языковую, компенсаторную, учебную и социокультурную. Одной из ее составляющих является речевая компетенция, предполагающая овладение такими видами речевой деятельности как: чтение, говорение, аудирование, письмо.

Обучение чтению занимает важное место в овладении иностранным языком. Оно - одно из главных мест по использованию, важности и доступности, так как чтение - это рецептивная речевая деятельность, которая складывается из восприятия и осмысления письменной речи.

Чтение - не только средство обучения языку, но и самостоятельный вид речевой деятельности. Поэтому нельзя его подчинять устной речи, нужно отдельно учить пониманию текста, не превращая чтение в банальный перевод. Для того, чтобы текст составлял для ребенка определенную информативную ценность, учитель не должен забывать о методике работы с текстами. Согласно исследованиям методистов было выбрано 3 обязательных этапа при работе с текстом /до/текст/послетекстовый.

Исходя из выше сказанного можно сделать вывод, что тогда и только тогда чтение текстов будет нести в себе определенную учебную нагрузку, способствующую овладению иностранным языком.

В результате анализа методической литературы мы пришли к выводу, что эффективность процесса обучения иноязычному чтению зависит от того насколько учитель умеет вовлекать учащихся в активную творческую деятельность, создавая различные ситуации речевого общения, где у учащихся происходит накопление и расширение лексического словаря, как базы для успешного овладения чтением.

Список литературы

1. Борзова Г.В. Тексты для чтения на втором этапе этапе обучения // Иностранный язык в школе, 1990 № 4.
2. Вайсбург М.Л. Требования к текстам для самостоятельного (синтетического) чтения на английском языке в VII классе. М., 1955.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе М.: Просвещение, 1991.

5. Маслыко Е.А., Бабинская П.Б., Будько А.Ф., Петрова С.И., Настольная книга преподавателя иностранного языка (справочное пособие). Минск, 2000 с.94-96.
7. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению М., 1989.
9. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: Пособие для учителя.-- М., 1988.
10. Рахманова И.В., Миролюбова А.А., Цеплин В.С. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1967.
13. Ситро О. Роль чтения в обучении иностранному языку. Иностранный язык в школе; 1940,№ 5.
14. Тупальская Н.И., Фоломкина С.К.Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе; 1990, №1. - с.34-35.
15. Фоломкина С.К. Методика обучения чтению на английском языке в средней школе. Автореферат докт.Дис. М.,1974.
16. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей / серия "среднее профессиональное образование" - Ростов н/Д Феникс, 2004. - 416с
17. <http://sdo.bspu.ru/node/4011> Технология и методика обучения иностранному языку / ГОУ ВПО Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы.
19. http://www.prosv.ru/ebooks/Verewagina_Angl_2klass/Verewagina_Angl_2kl/0.html Обучение чтению.